



Universidade Federal de Santa Maria - UFSM
Educação a Distância da UFSM - EAD
Universidade Aberta do Brasil - UAB

Especialização em Tecnologias da Informação e Comunicação Aplicadas à Educação

Polo: Restinga Seca - RS
Disciplina: Elaboração de Artigo Científico
Professor orientador: Prof. Dr. Claudio Afonso Baron Tiellet
Data da defesa: 30 de novembro de 2012

Para gostar de escrever:
Contribuições das ferramentas *online* no ensino da escrita

How to enjoy writing:
Contributions of online tools in the teaching of writing

OLIVEIRA, Cristina Brito.
Graduada em Letras. Universidade da Região da Campanha, Urcamp.

Resumo

Este trabalho investiga possíveis contribuições das ferramentas *online* para o ensino da escrita. Com base em observações empíricas realizadas em aulas com alunos do Ensino Fundamental, foram analisadas as potencialidades de *blogs* e *sites* colaborativos, bem como detectados possíveis desafios para o uso pedagógico desses recursos tecnológicos. Os resultados demonstram que a publicação dos textos dos alunos em *blogs* e *sites* e a interação com seus leitores, proporcionada por estas ferramentas, podem contribuir para o desenvolvimento da produção textual.

Palavras-chave: Escrita. Interação. *Blog*. *Site*. Ferramentas *online*.

Abstract

This paper investigates possible contributions of online tools for teaching writing. From empirical observations made in class with elementary school students, we have analyzed the potential of collaborative websites and blogs as well as identified possible challenges to the pedagogical use of these technological resources. The results show that the publication of the students' texts on blogs and websites and the interaction with their readers provided by these tools can contribute to the development of textual production.

Keywords: Writing. Interaction. Blog. Website. Online tools.

1. INTRODUÇÃO

As Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) têm determinado uma revolução na escrita (CHARTIER, 2002). Com a facilidade dos recursos digitais de edição de textos, é possível digitar, apagar, refazer, reestruturar os escritos, sem deixar marcas e sem precisar recomeçar todo o processo, como ocorria com os manuscritos ou mesmo com os impressos anteriores à era do computador. Com a internet e suas possibilidades de compartilhamento de textos, o leitor não se limita mais a interagir imaginariamente com o que lê (LUCCIO; COSTA, 2010), ele pode fazer alterações no texto. Interconectados, autores e leitores expandem a relação de emissor e receptor; agora, o destinatário pode responder ao escritor (inclusive em poucos minutos após a publicação de um texto). Essa possibilidade de resposta, rápida e concreta, influi no comportamento do autor: o leitor não é mais um ser hipotético e distante para quem se escreve, é alguém que comenta, critica e colabora.

Esse novo cenário não pode ser ignorado pela escola no ensino da escrita. Os alunos têm contato com textos em suportes digitais no dia a dia, mesmo a maioria não tendo computador e internet em casa (IBGE, 2011). Hoje, raramente as crianças veem alguém enviando um bilhete, mas frequentemente presenciam a troca de mensagens instantâneas via celular, *e-mail* ou redes sociais. Ensiná-las só com lápis e papel, além de pouco atrativo, seria contribuir para a exclusão digital (TEIXEIRA; NOVO; NEVES, 2011).

As TIC podem ser exploradas para o ensino e a aprendizagem da escrita. Principalmente as ferramentas *online*, que permitem a publicação dos textos, podem

ser aliadas para minimizar um antigo problema do ensino: a diferença entre a versão social e a versão escolar da escrita. Na sociedade a escrita é usada para comunicar, informar, argumentar, protestar, divertir. Na escola, o ato de escrever é reduzido a fazer redações, sobre temas definidos pelo professor, que avalia e dá nota (LERNER, 2002).

As ferramentas *online* têm potencialidades para mudar essa realidade. Com a publicação dos textos, os alunos ganham leitores, com os quais podem interagir e experimentar a versão social da escrita, ou seja: escrever para comunicar.

Neste trabalho, foram avaliadas duas ferramentas *online*: os *blogs* e os *sites* colaborativos. São dois instrumentos de fácil edição e publicação, que podem ser criados por professores e alunos. Dispõem de vários recursos de comunicação e possibilitam a inclusão de objetos de aprendizagem multimídia, como vídeos, áudios, imagens e animações.

A seguir, são relacionados autores que dão o referencial teórico para a proposta do ensino da escrita através da interação de escritores e leitores. Após, são apontadas potencialidades e desafios do uso das ferramentas analisadas. São dados registrados com base na observação empírica de uma turma do Ensino Fundamental, formada por doze alunos.

2. REVISÃO BIBLIOGRÁFICA

Despertar nos alunos o gosto pela escrita é um desafio. Muitas crianças e adolescentes da Educação Básica têm dificuldade de colocar suas ideias no papel. Em geral, ficam paralisados diante da folha em branco quando o professor propõe a produção de um texto.

O sentimento de que escrever é algo muito complicado, um saber avançado, acessível somente a alguns, acompanha os estudantes por toda a vida escolar. Preocupados com as regras gramaticais, chegam à idade adulta e não conseguem redigir uma resposta num formulário, justificar um pedido, apresentar argumentos ou relatar um fato por escrito (LUFT, 2000).

Porém, enquanto se observa nas salas de aula que os alunos não gostam de escrever e têm dificuldade de se expressar por escrito, nota-se também que eles

dominam as Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC), principalmente as redes sociais, onde predomina a comunicação escrita (ZIEDE, 2012).

Se as TIC os encorajam a formular enunciados e transmitir opiniões, logo, elas podem ter potencial a ser explorado para o ensino e aprendizagem da escrita.

O uso de ferramentas *online*, como *blogs* e *sites* colaborativos, pode estimular a produção textual, principalmente porque possibilita a publicação dos textos. Com isso, o aluno ganha leitores e tem a experiência de interação com eles, em vez de fazer redações exclusivamente para o professor ler e avaliar. A divulgação dos textos permite que se complete o ciclo da comunicação (emissor – mensagem – destinatário – resposta ao emissor [interação]) e propicia ao aluno uma prática social da escrita.

Esta proposta baseia-se na teoria de Bakhtin (2011), que destaca a função comunicativa da linguagem e a importância do destinatário. Segundo o autor, todo enunciado é dirigido a alguém, a um leitor ou ouvinte que tem uma “ativa posição responsiva”:

O próprio falante [ou escrevente] está determinado precisamente a essa compreensão ativamente responsiva: ele não espera uma compreensão passiva, por assim dizer, que apenas duble o seu pensamento em voz alheia, mas uma resposta, uma concordância, uma participação, uma objeção, uma execução, etc. (BAKHTIN, 2011, p. 272)

Para Bakhtin, o destinatário, o “outro”, tem papel ativo no processo de comunicação:

[...] o enunciado se constrói levando em conta as atitudes responsivas [...]. O papel dos *outros*, para quem se constrói o enunciado, é excepcionalmente grande [...]. [...] esses outros [...] não são ouvintes [ou leitores] passivos, mas participantes ativos da comunicação discursiva. Desde o início o falante aguarda a resposta deles, espera uma ativa compreensão responsiva. É como se todo o enunciado se construísse ao encontro dessa resposta. (BAKHTIN, 2011, p. 301)

A resposta, ou seja, a interação entre escritor e leitor só ocorre com a “alternância dos sujeitos do discurso”. Conforme Bakhtin (2011, p. 275-276), “as relações de pergunta-resposta, afirmação-objeção, afirmação-concordância [...] só são possíveis entre enunciações de diferentes sujeitos do discurso, pressupõem *outros* membros da comunicação discursiva”.

Garantindo, então, a presença dos *outros*, ou seja, de destinatários para os textos dos alunos (que podem ser colegas, estudantes de outras turmas ou de outras escolas, professores, pais ou até leitores do mundo inteiro, graças à internet), possibilita-se que ocorra a interação entre escritores e leitores e dela resulte a aprendizagem, como prega a teoria sociointeracionista de Vigotski (1991).

Além disso, põe-se em prática na escola uma versão social da escrita, conforme defende Lerner (2002). Segundo a autora, a escola deve reproduzir as “práticas sociais de leitura e escrita”, preservando o sentido e os propósitos que a leitura e a escrita têm fora da sala de aula:

Na escola [...] os propósitos comunicativos [da leitura e da escrita] – tais como escrever para estabelecer ou manter contato com alguém distante, ou ler para conhecer outro mundo possível e pensar sobre o próprio desde uma nova perspectiva – costumam ser relegados ou, inclusive, excluídos de seu âmbito. (LERNER, 2002, p. 19)

A sociedade utiliza a escrita para se comunicar, portanto, o ensino deve focar esta finalidade:

O necessário é fazer da escola uma comunidade de escritores que produzem seus próprios textos para mostrar suas ideias, para informar sobre fatos que os destinatários necessitam ou devem conhecer, para incitar seus leitores a empreender ações que consideram valiosas, para convencê-los da validade dos pontos de vista ou das propostas que tentam promover, para protestar ou reclamar, para compartilhar com os demais uma bela frase ou um bom escrito, para intrigar ou fazer rir... (LERNER, 2002, p. 18)

Para isso, diz a autora, é preciso “gerar condições didáticas que permitam pôr em cena [...] uma versão escolar da leitura e da escrita mais próxima da versão social (não-escolar) dessas práticas” (LERNER, 2002, p.21). Atualmente, as condições didáticas podem ser proporcionadas em atividades que utilizam ferramentas *online*.

Vigotski (2009), em ensaios publicados pela primeira vez em 1930, diz que é preciso gerar na criança a necessidade de escrever, isto é, dar um sentido para a escrita. O autor sugere atividades como a revista ou jornal da escola, que aproximam a criação textual infantil da realidade (ou seja, da versão não-escolar, apontada por Lerner, 2002). Hoje, a revista e o jornal da escola podem ser digitais e

online, ampliando seu alcance e, conseqüentemente, o número de leitores e a interação com eles.

Luft (2000) afirma que o aluno aprende fazendo, ou seja, praticando a escrita, testando suas hipóteses, escolhendo as palavras adequadas e a forma mais clara de se expressar. Para experimentar o resultado dessas escolhas e analisar o efeito provocado, o aluno precisa ter leitores e interagir com eles.

Um exemplo de como a interação entre escritor e leitor resulta em aprendizagem é citado por Fagundes, Maçada e Sato [1999]. As autoras relatam um projeto desenvolvido numa escola municipal da periferia de Porto Alegre (RS), em que alunos do Ensino Fundamental usaram páginas da *web* e *e-mail* para entrevistar profissionais e buscar informações sobre profissões que lhes interessavam. Uma das alunas escreveu:

“(...)eu queria saber se precisa fazer o 2º grau completo?
e se precisa fazer faculdade até que ano?
e o curso que mais precisa para ser bancaria?
eu queria saber com quantos anos precisa com 18 anos de idade?
eu queria saber se precisa fazer faculdade de que?(...)” (FAGUNDES;
MAÇADA; SATO [1999], p. 36)

Conforme a análise das autoras, se a aluna recebe como resposta a seguinte mensagem: “Não entendi, o que você quer dizer com ‘eu queria saber com quantos anos precisa com 18 anos de idade?’”, ela é provocada a repensar sua forma de escrever, suas hipóteses de como deve se expressar na língua escrita, e sente a necessidade de elaborar melhor sua produção textual, pois precisa se fazer entender, se comunicar. Vai perceber, segundo as autoras, que existem regras que padronizam a escrita para que os interlocutores possam se comunicar com clareza. Assim, “a questão gramatical deixa de ser apenas um conteúdo da matéria para ter significado e sentido [para a aluna]. Cria-se outro significado para o erro de ortografia, para o erro de gramática” (FAGUNDES; MAÇADA; SATO [1999], p.42).

Para Fagundes, Maçada e Sato [1999], a possibilidade de interação é a vantagem de publicar os trabalhos na *web*. Ao receber uma mensagem de um visitante em sua página, o aluno reflete sobre o que foi escrito e tenta dar uma resposta.

3. MATERIAL E MÉTODO

Para avaliar o uso de ferramentas *online* no ensino da escrita, foi realizado um trabalho de observação em uma escola particular, com uma turma do Ensino Fundamental, formada por doze alunos.

As observações ocorreram em duas etapas. Primeiro, de outubro a dezembro de 2011, quando os estudantes estavam no 3º ano e utilizaram um *blog*¹. Depois, entre maio e junho de 2012, enquanto os mesmos estudantes – já no 4º ano – trabalharam com um *site*² que permite a edição compartilhada.

O *blog* foi criado para divulgar um projeto da escola de incentivo à leitura e à escrita, no qual os alunos produzem textos que, ao final do ano, são selecionados e lançados em livro. No espaço *online*, foram relatadas as atividades de preparação da coletânea e publicadas histórias, poemas e desenhos feitos pelos alunos. Além disso, o *blog* serviu para registrar a memória do projeto (realizado há oito anos): foi incluída a “Galeria de fotos”, com imagens dos ex-alunos, e uma seção com as capas de todos os livros lançados e os nomes dos autores.

O *site* foi construído para que os alunos produzissem textos coletivamente e publicassem. Foram acrescentadas páginas para relatório de atividades, para disponibilizar material aos alunos, como indicação de *sites* para pesquisas, fotos e mapas, e para a leitura e criação de histórias em quadrinhos.

Os alunos usaram o *blog* e o *site* em atividades na escola, no Laboratório de Informática, e também em suas casas. Todos tinham computadores com acesso à internet.

As observações foram realizadas de forma presencial, assistindo aos trabalhos na escola, e também à distância, acompanhando pelas ferramentas *online* o que os alunos escreviam, como publicavam, o que comentavam e as mensagens recebidas.

Dessa maneira, nas experiências com o *blog* e o *site* foi possível perceber potencialidades e desafios para o uso desses recursos, os quais são relatados a seguir.

¹ Ler Puro Prazer. Disponível em: <<http://lerpuroprazer.blogspot.com.br>>.

² Histórias da Turma 41. Disponível em: <<https://sites.google.com/site/historiasdaturma41>>

4. RESULTADOS

A principal vantagem observada é que as ferramentas *online* promovem a interação entre os alunos e seus leitores. Com os textos publicados em *blogs* ou *sites*, as produções dos estudantes são lidas não só pelo professor encarregado de corrigir e conceituar as redações, mas por um público leitor que pode criticar, elogiar, opinar, sugerir, trocar informações.

Interagindo com esses leitores, o aluno aprende (tal como preconiza Vigotski (1991), o aprendizado advém da interação social). Tem a oportunidade de praticar a escrita com finalidade comunicativa. Pode testar suas hipóteses, perceber a reação provocada nos leitores e, de acordo com ela, moldar seu discurso, ou seja, aperfeiçoar sua escrita (BACKTIN, 2011; LUFT, 2000).

A interação ocorre principalmente no espaço para “Comentários”, disponível tanto nos *blogs* como nos *sites*. Na turma observada, os comentários foram mais utilizados para elogios (Figura 1). Mesmo assim, tiveram um importante papel motivador: sabendo que eram lidos por toda a comunidade escolar e, inclusive, por pessoas de fora da escola, os alunos sentiam-se incentivados e comprometidos a apresentar um bom trabalho. Pereira (2008), analisando uma experiência semelhante, diz que com a publicação dos textos, aumenta a preocupação com o conteúdo e a forma. “Há um público imediato, logo, há um cuidado maior” (PEREIRA, 2008, p. 115). É o que foi notado nos casos aqui observados.

Mas a interação não se restringe ao contato a distância com os leitores. Acontece também na sala de aula, com o professor e com os colegas, durante o processo de construção e publicação dos textos. Aí se nota mais um benefício do trabalho com ferramentas *online*: gerar a colaboração.

Várias atividades nos *blogs* ou nos *sites* podem ser colaborativas, como, por exemplo, a elaboração de textos coletivos. Essas tarefas estimulam o trabalho em equipe (ABEGG et al, 2009). A turma observada criou uma história publicada no *site*. Para decidir o que e como escrever, os alunos precisaram se ajudar, compartilhar conhecimentos sobre a escrita e sobre a edição de textos no *site*, trocar ideias, ouvir a opinião dos outros, debater e chegar a consensos. Isso constituiu também um exercício de cidadania, pois foi necessário respeitar a participação dos colegas, apresentar argumentos e aceitar ou contrapor pontos de vista diferentes. Promoveu-

se assim uma aprendizagem também no âmbito da formação pessoal, como sinaliza Abegg et al (2009, p. 1651).



The image shows a screenshot of a blog comment section. It contains four distinct comment entries, each starting with a small profile picture icon, the commenter's name, and the date and time of the comment. The text of each comment is followed by a 'Responder' link.

Ilse Vivian 31 de outubro de 2011 21:56
Queridos, parabéns por essas criações, porque não existe maior conquista do que poder e saber criar. Amei as tirinhas, são super demais! Um abraço de parabéns a prof. Rosângela, por amar a leitura e se dedicar tanto a fazer com que seus alunos também a amem. Um beijão da mãe do Antônio, também prof. de literatura.
[Responder](#)

Lara Santiago de Barcellos 2 de novembro de 2011 21:55
Eu adoro o nosso blog "Ler Puro Prazer"! Os meus Autores preferidos são: Mauricio de Sousa (desenhista de gibis), Ruch Rocha, Alcy Cheuiche, Ziraldo, Pedro Bandeira, Monteiro Lobato. São os que eu mais gosto. Meu livro preferido é "O Menino do Dedo Verde". O nosso blog está muito bem, com a ajuda da prof Rosangela, Cristina Oliveira e a prof Rosane.
Quando descobrimos que iam ter um blog, não acreditamos e ainda mais o nosso livro "Estrelas de Papel", que vai se lançado nesse ano (2011). Espero que vocês gostem do blog e do nosso livro!
[Responder](#)

João Marcelo 3 de novembro de 2011 21:47
JOÃO MARCELO disse:
Ganhamos um Blog!!!! Muito Legal!
[Responder](#)

Hérika 3 de novembro de 2011 22:39
Gostaria de parabenizar as crianças que estão participando desse interessante projeto e também a professora Rosângela pelo incentivo e dedicação aos alunos. Tenho muito orgulho de ver minha filha tão entusiasmada e fascinada cada vez mais pela leitura. Um grande beijo da mãe da Lara para todos.
[Responder](#)

Figura 1 - Exemplo de comentários no blog. Fonte: <<http://lerpuroprazer.blogspot.com>>

Também foi constatado que as ferramentas *online* abrem uma nova perspectiva de avaliação. O *site* com edição compartilhada, por exemplo, permite que o usuário com perfil de "proprietário" (o professor) receba por e-mail todas as alterações feitas nas páginas. Se preferir, é possível conferir as atualizações no próprio *site*. Com isso, o professor pode acompanhar o processo de produção dos textos, e não avaliar só o produto final. Pode verificar as formas de escrita testadas

pelos alunos, as contribuições que cada um efetuou, os avanços e os pontos onde têm mais dificuldades, para interferir e ajudá-los a aprender.

Essa interferência pode ser interativa e *online* também, através dos “Comentários”, onde o professor tem espaço para lançar desafios e perguntas ou dar respostas aos alunos. É um *feedback*, conforme sugere Pereira (2008, p.102): “o retorno, a informação que o professor dá ao aluno sobre os resultados e a progressão das suas aprendizagens”. Com um retorno frequente e contextualizado, o aluno certifica-se que está sendo acompanhado e sente seu trabalho valorizado. Esse recurso foi utilizado nos trabalhos observados (Figura 2).

The screenshot displays a comment thread on a Google Site. It features four entries, each with a user profile picture, name, and timestamp. The first entry is from 'cristina.redacao' (14:59 1 de jun) congratulating 'Manoela' for finding an answer. The second entry is from 'manoela.Lmacedo' (12:00 1 de jun) providing information about indigenous groups in Brazil. The third entry is from 'cristina.redacao' (14:00 31 de mai) asking about the origin of Americans and mentioning a question from João Felipe. The fourth entry is from 'cristina.redacao' (13:56 31 de mai) mentioning a lecture and providing a link to Funai.

Figura 2 - Exemplo de *feedback*. Fonte: <<https://sites.google.com/site/historiasdaturma41>>

A avaliação também se torna uma atividade colaborativa, pois os leitores (incluindo aqui os alunos, que leem os textos dos colegas) podem apontar incorreções ou sugerir melhorias:

A escrita surge também como um processo social, uma vez que frequentemente é colaborativa, seja porque um texto é produzido por mais do que uma pessoa, seja porque, atribuindo-se a apenas um indivíduo, é objecto de comentário pelos seus pares, comentário esse que muitas vezes

dá origem ao seu aperfeiçoamento (podendo ser entendido como uma forma de *feedback* que provoca auto-avaliação). (PEREIRA, 2008, p. 54)

O próprio autor do texto, com a interação e a colaboração dos colegas, professores e leitores, pode identificar seus erros e se autocorrigir. Por isso, Lerner (2002) defende que a função avaliadora seja compartilhada:

É preciso delegar (provisoriamente) às crianças a responsabilidade de revisar seus escritos, permitindo assim que se defrontem com problemas de escrita que não poderiam descobrir, se o papel de corretor fosse assumido sempre pelo professor”. (LERNER, 2002, p.24)

Como última potencialidade observada, acrescenta-se que os *blogs* e *sites* são Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVA). Servem de apoio ao ensino presencial, expandindo o tempo e o espaço de aprendizagem para além da escola.

Para o ensino da escrita, ampliar o tempo das atividades é fundamental. De acordo com Lerner (2002, p.28), na escola há uma visão equivocada de que

[...] é possível produzir um texto quando começa a aula e terminá-lo quando bate a sineta; que é possível começar a escrever no momento mesmo em que foi definido o tema que será objeto do texto; que a escrita foi concluída quando se pôs o ponto final na primeira versão; que corresponde a outra pessoa – ao professor, não ao autor – se encarregar da revisão.

A autora vê neste equívoco mais um abismo entre a versão escolar e a versão social da escrita:

[...] na sala de aula, espera-se que as crianças produzam textos num tempo muito breve e escrevam diretamente a versão final, enquanto que fora dela produzir um texto é um longo processo que requer muitos rascunhos e reiteradas revisões... Escrever é uma tarefa difícil para os adultos – mesmo para aqueles que o fazem habitualmente –; no entanto, espera-se que as crianças escrevam de forma rápida e fluente... [...] (LERNER, 2002, p. 33)

Com um AVA, os alunos podem prosseguir suas criações em qualquer lugar com acesso à internet e a qualquer hora. Podem escrever, apagar, refazer ou reordenar seus textos facilmente, com os recursos digitais de edição. O AVA também é um meio de comunicação, para continuar debates iniciados em aula, e um repositório de materiais de apoio, como arquivos de textos (para ler na tela ou imprimir), ilustrações, apresentações em *slides*, vídeos e áudios.

5. DISCUSSÃO

Apesar das potencialidades citadas, na sala de aula – na hora de confrontar o “possível” com o “real”, como diz Lerner (2002) – há vários obstáculos a serem superados para explorar com êxito as ferramentas *online*.

O primeiro deles é verificar as condições de acesso dos alunos aos computadores e à internet. Nas experiências observadas, tinha-se uma realidade privilegiada, de uma escola privada, com uma turma pequena, formada por 12 alunos de classe média. Todos tinham computadores com acesso à internet em casa. A escola também dispunha de Laboratório de Informática, com 20 computadores ligados à rede.

Neste cenário, tornou-se fácil envolver os pais dos alunos, os estudantes de outras turmas, os demais professores da escola, a direção e até ex-alunos e ex-dirigentes da instituição para que formassem o público leitor. Em pouco mais de um mês no ar, o blog da turma teve aproximadamente três mil visualizações e recebeu mais de oitenta comentários.

Mas tratava-se de uma condição especial. Na maioria das escolas, principalmente as públicas, o panorama é bem diferente. Poucas famílias têm acesso à internet em casa. Segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2011), somente 22% dos domicílios brasileiros têm computadores com acesso à internet. Além disso, muitas vezes o envolvimento dos pais com a escola é raro. Nesses casos, uma alternativa é trabalhar em parceria com outras turmas, outros professores ou até outras escolas para promover a interação entre os alunos, e desenvolver as atividades em aula para que os estudantes utilizem os computadores da escola.

Nesse ponto, reside mais um desafio: os alunos costumam usar os computadores para atividades recreativas, não para tarefas escolares (PEREIRA, 2008, p.96). As crianças da turma observada sabiam navegar na internet e acessar jogos e redes sociais; todos conheciam ferramentas de edição e mecanismos de pesquisa na internet, mas pouco usavam esse conhecimento na escola, a não ser nas aulas de Informática, no Laboratório. Então, quando foram propostas atividades de ensino e de avaliação apoiadas pelas TIC, notou-se um estranhamento inicial, logo superado pela curiosidade e o interesse, dado o fascínio que os “nativos digitais” (PRENSKY, 2001) têm pela tecnologia.

Também foi verificado em aula certa resistência ao trabalho colaborativo. Os alunos estão habituados a receber material pronto e, quando se pede que produzam conteúdo de forma colaborativa, demonstram contrariedade. Isso foi notado nas tarefas do *site*, quando proposta a escrita coletiva. Cada um queria criar a sua história e ter um espaço individual na página. Essa atitude confirma a observação de Abegg et al (2009, p. 1643) de que “a produção colaborativa no âmbito escolar ainda é pouco concretizada, talvez pelo fato da escolaridade estar centrada na individualidade e na competitividade, e não na colaboração entre os pares”.

Pelas experiências analisadas, percebe-se que o sucesso das atividades em *blogs* ou *sites* é condicionado a atitudes colaborativas e à participação de todos. As tarefas precisam ser contextualizadas, terem um sentido e objetivos, de forma a manter o interesse dos alunos. De nada servirá ter um AVA, com todos os seus recursos multimídia, se os alunos não sentirem que é útil acessá-lo para buscar informações, interagir e contribuir.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A observação do uso pedagógico de ferramentas *online* permitiu constatar que os *blogs* e *sites* têm potencialidades para o ensino da escrita. A principal delas é promover a interação entre os alunos e os leitores de seus textos: colegas, professores, pais e até a comunidade externa da escola.

Os *blogs* e *sites* são espaços favoráveis para exercitar a escrita. Possibilitam que os alunos experimentem situações reais de comunicação com leitores, em que podem pôr em prática seu conhecimento, testar formas de expressão e analisar a reação dos destinatários.

A resposta do leitor é indispensável para que o autor avalie se a mensagem foi transmitida com clareza. Se o destinatário não entender o que o emissor quis transmitir, é sinal de que algo está mal e é necessário refletir, revisar, reescrever. Daí surgirão discussões sobre ortografia, organização sintática, coerência e coesão textual. Esses aspectos do texto deixam de ser conceitos abstratos das aulas de Língua Portuguesa e ganham sentido na prática: conforme a sua organização e correção, melhoram ou atrapalham a comunicação.

É preciso ponderar que, para que estas práticas tenham êxito, o público leitor deve estar engajado na proposta e ciente dos objetivos. Nesse ponto, o professor tem o papel fundamental de mobilizar a participação de todos. Os autores, por sua vez, se mostram motivados com a possibilidade de apresentar seus trabalhos. Com o apoio do computador e da internet, percebem que produzir textos não é tão complicado quanto parece nas gramáticas. Descobrem que escrever é comunicar, e pode ser uma atividade divertida.

A leitura na escola também pode ser incentivada com as ferramentas da *web*. E isso não se restringe à busca de textos na internet. Ler é uma atividade interativa, pois é possível comentar e compartilhar o que se lê e discutir com outros leitores a interpretação de textos. Este, inclusive, pode ser um caminho para prosseguir a investigação das potencialidades das TIC.

REFERÊNCIAS

ABEGG, Ilse. et al. Aprendizagem colaborativa em rede mediada pelo wiki do Moodle. In: **Workshop sobre Educação na Escola**. 15. 2009. Bento Gonçalves, RS: 2009. p.1643-1652. Disponível em: <<http://www.lbd.dcc.ufmg.br/colecoes/wie/2009/014.pdf>>. Acesso em: 25 maio 2012.

BAKHTIN, Mikhail. Os gêneros do discurso. In: _____. **Estética da criação verbal**. 6.ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2011. p. 261-306.

CHARTIER, Roger. **Os desafios da escrita**. São Paulo: Ed. UNESP, 2002.

FAGUNDES, Léa da Cruz.; MAÇADA, Débora Laurino.; SATO, Luciane Sayuri. **Aprendizes do futuro: as inovações começaram!**. [S.l.]. Ministério da Educação – Secretaria da Educação a Distância – Programa Nacional de Informática na Educação. [1999]. (Coleção Informática para a mudança na Educação).

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios – PNAD 2011**. Rio de Janeiro, v. 31, 2011. Disponível em: <ftp://ftp.ibge.gov.br/Trabalho_e_Rendimento/Pesquisa_Nacional_por_Amostra_de_Domicilios_anual/2011/Volume_Brasil/pnad_brasil_2011.pdf> Acesso em: 26 out. 2012.

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

LUCCIO, Flavia Di; COSTA, Ana Maria Nicolaci da. Blogs: de diários pessoais a comunidades virtuais de escritores/leitores. **Psicologia, Ciência e Profissão**. Brasília, v.30, n.1, 2010, p.132-145. Disponível em: <<http://pepsic.bvsalud.org/pdf/pcp/v30n1/v30n1a10.pdf>>. Acesso em: 04 set. 2012.

LUFT, Celso Pedro. **Língua e Liberdade**. 8.ed. São Paulo: Ática, 2000.

PEREIRA, Teresa Sofia Neves Pombo. **Avaliação formativa e aprendizagem da Língua Portuguesa no contexto de uma Comunidade Virtual de Aprendizagem**. 2008. Dissertação (Mestrado em Ciências da Educação) – Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação, Universidade de Lisboa, Lisboa, 2008.

PRENSKY, Marc. Digital Natives, Digital Immigrants. **On the Horizon**. MBC University Press, v. 9, n. 5, out 2001.

TEIXEIRA, Madalena; NOVO, Cristina; NEVES, Elisabete. Abordagens relevantes para o ensino da escrita: do papel ao digital. **Interacções**. Lisboa, v.7, n.19, 2011. Disponível em: <<http://revistas.rcaap.pt/interaccoes/article/view/481>>. Acesso em: 16 set. 2012.

VIGOTSKI, Lev S. **A formação social da mente**. 4 ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

_____. **Imaginação e criação na infância**. Apresentação e comentários: Ana Luiza Smolka. São Paulo: Ática, 2009.

ZIEDE, Mariangela Lenz. Alunos do século 21. **Zero Hora**, Porto Alegre, p.12. 03 set. 2012.

Nome do autor: Cristina Brito Oliveira – cristina.redacao@gmail.com

Nome do orientador: Prof. Dr. Claudio Afonso Baron Tiellet