

A INCLUSÃO EM ESPAÇOS DIGITAIS POR MEIO DE UMA PRÁTICA INTERDISCIPLINAR

Ana Teresinha Elicker¹
Viviane Cristina de Mattos Battistello²
Rosemari Lorenz Martins³
Debora Nice Ferrari Barbosa⁴

RESUMO: Este estudo apresenta o resultado de uma prática pedagógica interdisciplinar de produção de textos em espaço digital, de forma inclusiva, utilizando dispositivos móveis, com vistas a inserir alunos de uma escola pública na cultura digital de forma cooperativa. Para o desenvolvimento dessa prática, questionou-se como usar gêneros digitais para oportunizar o aprendizado, no contexto digital, ampliando o letramento e a comunicação de alunos de uma escola pública de forma a incluí-los na cultura digital. Para responder o questionamento, investigou-se a compreensão da leitura e da escrita de alunos de uma escola pública a partir de gêneros digitais multimodais usando dispositivos digitais móveis. Os resultados demonstraram que a compreensão da leitura e a escrita dos gêneros digitais ocorreu com participação efetiva dos sujeitos envolvidos no processo de (multi)letramento.

Palavras-chave: Cooperação. Equidade. Letramento Multimodal.

THE INCLUSION IN DIGITAL SPACES THROUGH AN INTERDISCIPLINARY PRACTICE

ABSTRACT: This study presents the result of an interdisciplinary pedagogical practice of text production in digital space, in an inclusive way, using mobile devices, with a view to inserting students from a public school in the digital culture in a cooperative way. For the development of this practice, it was questioned how to use digital genres to enable learning in the digital context, expanding literacy and communication of students from a public school in order to include them in digital culture. To answer the question, we investigated the comprehension of the reading and writing of students from a public school from multimodal digital genres using mobile digital devices. The results showed that the comprehension of the reading and writing of digital genres occurs with effective participation of the subjects involved in the literacy process.

Keywords: Cooperation. Equity. Multimodal. Literacy.

¹ Doutoranda em Diversidade Cultural e Inclusão Social (FEEVALE/2019). Mestrado em Letras (FEEVALE/2019).

² Doutoranda em Diversidade Cultural e Inclusão Social (FEEVALE/2019) Mestrado Profissional em Letras (FEEVALE/2019).

³ Graduada em Letras- Português/Alemão (1993), Especialista em Linguística do Texto (1996) e Mestre em Ciências da Comunicação (1999) pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos e Doutora em Letras pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (2013). Atualmente é professora permanente do Mestrado Profissional em Letras, professora colaboradora do Programa em Diversidade Cultural e Inclusão Social e professora do curso de Letras da Universidade Feevale.

⁴ Doutora e Mestre em Ciência da Computação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS - 2007, 2001) e Bacharel em Análise de Sistemas pela Universidade Católica de Pelotas (UCPel - 1998). Professora titular e pesquisadora do Programa de Pós-graduação em Diversidade Cultural e Inclusão Social, do Mestrado Profissional em Letras e dos cursos de Sistemas de Informação e Ciência da Computação da Universidade Feevale. Bolsista de Produtividade em Desenvolvimento Tecnológico e Extensão Inovadora - DT- nível 2 do CNPq.

Introdução

Qualificar a leitura e a escrita dos estudantes é importante não só para o desenvolvimento dos próprios sujeitos, mas também para a sociedade em que estão inseridos. E, fazer isso de forma cooperativa e interdisciplinar, utilizando recursos digitais, favorece a participação dos jovens envolvidos. Nesse contexto, “a perspectiva de formar uma nova geração dentro de um projeto educacional inclusivo é fruto do exercício diário da cooperação, da colaboração, da convivência, do reconhecimento e do valor das diferenças, que marcam a multiplicidade” (MANTOAN, 2015, p.9).

A escola, conforme (PERRENOUD, 1999), atualmente, enfrenta o dilema de formar cabeças *bem-feitas*, com capacidade para agir eficazmente nas diversas situações sociais, respeitando todos os sujeitos envolvidos. O melhor modo de fazer isso é utilizar uma abordagem interdisciplinar. Esse tipo de abordagem requer um planejamento didático pedagógico flexível. Na prática, o professor sabe quando a atividade começa, mas raramente sabe quando e como acabará, pois, a situação carrega consigo uma dinâmica própria (PERRENOUD, 1999).

É um processo de construção conjunta que, segundo (LEMKE, 2010), envolve todos os participantes do processo de ensino/aprendizagem. Para desenvolver esse tipo de projeto, é preciso também, usar um método específico, como a metodologia de projetos, por exemplo. A metodologia de projetos convida o aluno a participar ativamente de todo o processo, desde a elaboração do próprio projeto, a definição de metas e a escolha do tema de estudo, com base nos conhecimentos dos discentes e considerando suas realidades. Para (ZABALA, 2002), é importante desenvolver as habilidades dos alunos, colocando-os como corresponsáveis pelo aprendizado, cabendo ao professor coordenar as etapas.

Para o desenvolvimento dessa prática, objetivou-se investigar como usar gêneros digitais para oportunizar o aprendizado, no contexto digital, ampliando o letramento e a comunicação de alunos de uma escola pública de forma a incluí-los na cultura digital. Para atender ao objetivo previsto, investigou-se a compreensão da leitura e da escrita de alunos de uma escola pública a partir de gêneros digitais multimodais usando dispositivos digitais móveis.

Metodologia

Para atender aos objetivos propostos, desenvolveu-se e aplicou-se uma prática pedagógica, tomando como base a metodologia de projetos, porque esse tipo de proposta prevê

“propósitos pedagógicos de natureza inovadora”, de acordo com (BEHRENS, 2006). Nessa perspectiva, a prática pedagógica de escrita colaborativa com recursos de mobilidade proposta contemplou o uso de aparelhos celulares, os quais fazem às vezes de computadores móveis, com janelas abertas para informações mundiais, que podem ser obtidas de forma instantânea, e que se transformam, através desse tipo de abordagem, em uma ferramenta de estudo a qual, em alguns momentos, pode substituir os livros didáticos e cadernos de registros dos alunos. Todavia, “esse procedimento gera a possibilidade de que os alunos se manifestem e discutam a avaliação, buscando o consenso sobre os critérios que deverão ser propostos com clareza e com transparência” (BEHRENS, 2006, p 107).

Ademais, o ensinar e o aprender com a metodologia de projetos focaliza a importância de uma visão sistêmica do currículo escolar, uma vez que se propõe envolver diferentes disciplinas. O professor e o aluno, na abordagem interdisciplinar, são pesquisadores e não apenas meros repetidores de informações. A presença do professor na função de coordenador, de liderança, é importante em todas as etapas do projeto. Para Behrens (2006), o professor deve auxiliar os alunos para que não utilizem pesquisas copiadas, repetitivas e sem significado, assim, são estimulados a se soltarem crítica e reflexivamente, para uma produção sobre os dados e as informações que trouxeram para a sala de aula. O desafio é escrever um texto ou realizar atividades de qualidade, que tenham pertinência, mostrando clareza nas ideias. O comprometimento integral do aluno é essencial para tal.

Para o desenvolvimento desta proposta, a abordagem de projetos foi dividida em quatro etapas. A primeira etapa contemplou a criação de vínculos e a preparação dos alunos para assumirem responsabilidades – nessa etapa, o professor buscou conhecer o grupo de alunos, por meio de perguntas, como: *Quem são? Como e onde vivem? Quais seus saberes, suas necessidades, seus desejos?* e explicou aos participantes o funcionamento da metodologia de projetos. Na segunda etapa, deu-se a problematização. Para tanto, o professor definiu, em conjunto com os alunos, uma situação-problema e um tema. A terceira etapa serviu para esquematizar o projeto de acordo com o tema de interesse dos alunos. Na quarta etapa, foram estabelecidos os objetivos e os meios para alcançá-los. Esse também foi o momento de desenvolver as atividades e promover a autoavaliação.

A prática é um processo inclusivo

Na abordagem por projetos, considera-se o conteúdo de ensino tudo o que se precisa para aprender e para alcançar o objetivo proposto, como, por exemplo, escrever um texto em

espaços digitais, atividade que requer do aluno a habilidade de utilizar um aplicativo como recurso pedagógico e posteriormente escrever o texto de acordo com o gênero proposto na ação planejada.

O professor, na abordagem interdisciplinar, coloca-se como coordenador do processo. Dele se exigirá uma visão ampla do Projeto Político Pedagógico – PPP e da turma além de condições para transitar entre os demais professores. Para o aluno, esta é uma oportunidade de assumir responsabilidades e tomar para si seu aprendizado, voltando sua pesquisa para áreas de maior interesse. As atividades são colaborativas e vinculadas às outras disciplinas, pois se objetiva a troca de conhecimentos. Dessa forma, a “sala de aula passa a ser um *locus* privilegiado como ponto de encontro para acessar o conhecimento, discuti-lo, depurá-lo e transformá-lo” (BEHRENS, 2017, p.75).

Na escola de ensino médio, a grade curricular é separada por disciplinas (matérias) com professores especialistas para as respectivas áreas. É bastante comum cada professor trabalhar os conteúdos relativos à sua disciplina de forma independente, no contexto tradicional de abordagem metodológica, em que cada um aplica de forma linear as atividades, que perpassando pela apresentação de conteúdos, da leitura, da explicação, de exercícios, do decorar e da aplicação de provas e exames para verificar o conhecimento, que é convertido em avaliação, por meio de nota, conceito ou parecer.

O projeto proposto traz todos para o diálogo e requer o envolvimento do grupo. Assim, todos são parte do projeto e a presença e a participação de cada um é importante. Conforme pressupostos de (MORAN, 2017, p.19),

cada vez mais processamos também a informação de forma multimídica, juntando pedaços de textos de várias linguagens superpostas simultaneamente, que compõem um mosaico impressionista, na tela, e que se conectam com outras telas multimídia. A leitura é cada vez menos sequencial. As conexões são tantas que o mais importante é a visão ou a leitura em *flash*, no conjunto, uma leitura rápida, que cria significações provisórias, dando as próximas telas, através do fio condutor da narrativa subjetiva: dos interesses de cada um, das suas formas de perceber, sentir e relacionar-se.

A compreensão da leitura e da escrita dos alunos a partir de gêneros digitais multimodais, usando dispositivos digitais móveis, acontece de forma cooperativa, pois a abordagem por projetos, de forma interdisciplinar, com textos digitais inclui todos os alunos nas atividades, procurando respeitar as diferenças dos sujeitos inseridos no contexto formal de sala de aula. Dessa forma, o aprendizado dos alunos a cada ano é única e possui uma identidade própria, até porque não é possível montar um projeto ou prática pedagógica sem conhecer os

alunos, pois o universo que compõe as salas de aula é diferente e a cada nova formação há situações que somente acontecem por causa da combinação formada por aquele grupo, ou seja, não há como ter uma atividade padrão que servirá para todas as turmas de oitavo ano, por exemplo.

Considerar as características específicas de cada grupo é incluir. A “inclusão não é simplesmente inserir a pessoa na escola e nos ambientes destinados à sua educação, saúde, lazer, trabalho. Incluir implica acolher a todos os membros de um grupo, independentemente de suas peculiaridades [...]” (MANTOAN, 2000, p. 56). Não há como prever quem e como são os sujeitos em uma sala de aula. O comportamento de um interfere no comportamento de outros e o toda forma a classe.

Desse modo, incluir é chamar todos os alunos para participarem, para se manifestarem, para serem parte do processo da forma que conseguirem. Cabe ao professor perceber as necessidades de adaptações de seus alunos.

A noção de inclusão não é incompatível com a integração, porém institui a inserção de uma forma mais radical, completa e sistemática. O vocabulário integração é abandonado, uma vez que o objetivo é incluir um aluno ou um grupo de alunos que já foram anteriormente excluídos; a meta primordial da inclusão é a de não deixar ninguém no exterior do ensino regular, desde o começo. As escolas inclusivas propõem um modo de se constituir o sistema educacional que considera as necessidades de todos os alunos e que é estruturado em virtude dessas necessidades. A inclusão causa uma mudança de perspectiva educacional, pois não se limita a ajudar somente os alunos que apresentam dificuldades na escola, mas apoia a todos: professores, alunos, pessoal administrativo, para que obtenham sucesso na corrente educativa geral (MANTOAN, 1997, p. 145).

Cada aluno é diferente e tem um ritmo próprio e ainda há alguns que possuem limitações, por isso o professor deve adequar as atividades para que todos possam realizar as atividades e tarefas propostas, mesmo que não na totalidade, mas ao aluno devem ser ofertados os recursos para que possa acompanhar as práticas propostas.

No caso deste projeto, o reconhecimento dos alunos foi feito pela professora nos primeiros encontros com eles, quando lhes foi dada a oportunidade de expressarem suas vontades, seus desejos e seus níveis de conhecimentos, por meio de uma atividade oral e outra escrita, de modo individual e em pares. Feito o mapeamento do grupo, foi possível verificar o tipo de atividade a ser desenvolvida. O que, nesse caso, foi o uso do celular para a produção de textos de forma cooperativa.

O trabalho com dispositivos móveis em sala de aula, oportunizando a compreensão da leitura e o desenvolvimento da escrita, atende ao proposto pela BNCC. O uso de recursos digitais para leitura e escrita, no contexto da BNCC (2017, p. 70), “é tomada em um sentido mais amplo, dizendo respeito não somente ao texto escrito, mas também a imagens estáticas (foto, pintura, desenho, esquema, gráfico, diagrama)”, que constituem textos multimodais de diferentes gêneros. A participação dos alunos na cultura digital pressupõe os multiletramentos, para que a compreensão e a produção de textos em espaço digital ocorram de forma mais tranquila, porque os gêneros digitais constituem multitextos, compostos por texto verbal e não verbal, veiculados em dispositivos eletrônicos fáceis de manusear pelos alunos, nativos digitais.

Após a escolha conjunta do tema a ser pesquisado, passou-se às leituras e às produções. Os alunos apresentaram, individualmente, sua pesquisa de forma escrita no *word* a um grupo de colegas anteriormente definido e fizeram trocas. A fase de produção individual permitiu aos alunos a possibilidade de manifestarem suas opiniões e apresentarem sua produção a partir da pesquisa realizada e compartilhada com seus colegas (BEHRENS, 2005). Nesse momento, houve a necessidade de explicar os caminhos para *links* (*sites* confiáveis) e formas de busca, direitos autorais e assuntos do universo livre da *web*.

Em seguida, os alunos enviaram os textos digitados no *word* (aplicativo baixado no celular), através do “recorte e cole”, para um documento do *google drive*, criado especificamente para o compartilhamento dos textos. Após a leitura dos textos, cada aluno pode auxiliar os colegas e intervir nos textos dos outros, caso achassem necessário, a fim de aproximar o texto de uma escrita padrão, mas sempre respeitando a ideia do colega. As atividades de leitura e produção textual desenvolvidas pelos alunos no contexto digital possibilitaram-lhes inferir e participar de forma ativa do processo, mas cada um respeitando sua maneira. Conforme orientação da BNCC, é relevante:

- Reconhecer/inferir o tema.
 - Articular o verbal com outras linguagens – diagramas, ilustrações, fotografias, vídeos, arquivos sonoros etc. – reconhecendo relações de reiteração, complementaridade ou contradição entre o verbal e as outras linguagens.
 - Buscar, selecionar, tratar, analisar e usar informações, tendo em vista diferentes objetivos.
 - Manejar de forma produtiva a não linearidade da leitura de hipertextos e o manuseio de várias janelas, tendo em vista os objetivos de leitura.
- Adesão às práticas de leitura
- Mostrar-se interessado e envolvido pela leitura de livros de literatura, textos de divulgação científica e/ou textos jornalísticos que circulam em várias mídias.

- Mostrar-se ou tornar-se receptivo a textos que rompem com seu universo de expectativa, que representem um desafio em relação às suas possibilidades atuais e suas experiências anteriores de leitura, apoiando-se nas marcas linguísticas, em seu conhecimento sobre os gêneros e a temática e nas orientações dadas pelo professor (BNCC, 2017, p.74-5).

A leitura precedeu a prática desenvolvida e se manteve em todas as etapas de forma abrangente. Como as informações são rápidas e os resultados das buscas quase imediatos, foi necessário auxiliar os alunos a manterem o foco. E, quando algum aluno apresentava alguma dificuldade de leitura, ele recebia auxílio imediato.

De acordo com a BNCC- Base Nacional Comum Curricular (2017), a produção de textos “compreende as práticas de linguagem relacionadas à interação e à autoria (individual ou coletiva) do texto escrito, oral e multissemiótico, com diferentes finalidades e projetos enunciativos” (BNCC, 2017, p. 75). Na prática, observou-se a inter-relação dos *links* de busca utilizados para as produções textuais dos alunos.

Ademais, conforme (MANTOAN, 2015), a função da educação em uma sociedade democrática é criar condições para que os alunos desenvolvam suas capacidades, respeitando as diferenças, preparando-os para o exercício da cidadania. A inclusão é uma oportunidade que se tem para promover a interação entre alunos com algum tipo de dificuldade.

Em um contexto formal de sala de aula, a produção textual tem a função de apresentar e trabalhar diferentes gêneros textuais, dando subsídios para que os alunos consigam entender e se fazer entender, por isso os aspectos notacionais e gramaticais estão inseridos na escrita e cabe ao aluno saber diferentes funções e ainda perceber os efeitos de sentidos produzidos pelos textos lidos ou produzidos por eles. Desse modo, observou-se que os alunos, durante a atividade, eram leitores de seus próprios textos e, a partir do momento da releitura, eles mesmos percebiam e reorganizavam suas produções. Além disso, contavam com a ajuda do colega ouvinte para tal.

Resultados e Discussões

No que tange às fases sugeridas, elas não se esgotam, nem são lineares, mas apresentam um esboço diante das possibilidades que poderão ser construídas pelo professor e pelos alunos (BEHRENS, 2006). Contudo, os resultados desta investigação apontam para a qualificação da compreensão da leitura e da escrita de gêneros digitais dos alunos participantes do projeto, por meio de sua participação efetiva no desenvolvimento do projeto. Notou-se também que a tecnologia precisa ser contemplada na prática pedagógica do professor, de modo

a instrumentalizá-lo a agir e interagir com o mundo com critério, com ética e com visão transformadora (BEHRENS, 2017, p.72).

Esses resultados foram possíveis porque os participantes já possuíam algum conhecimento no que diz respeito à produção de textos em espaços digitais e porque os alunos participantes podem ser considerados nativos digitais, o que facilita a prática de textos no ambiente digital e virtual. Oportunizar aos nativos digitais a integração com a tecnologia contribui para o desenvolvimento de novos conhecimentos, porque proporciona acesso a novas formas de leitura e de escrita, ampliando o processo de ensino e aprendizagem de modo colaborativo (PALFREY; GASSER, 2011). Com a experiência de produzir textos em um ambiente digital de forma cooperativa os alunos aprenderam muito mais do que a usar um recurso novo, eles aprenderam novas formas de ler e de escrever, respeitando o tempo e a maneira de cada um.

Em uma sequência didática com o pré-requisito de possuir um notebook ou um celular com acesso à internet, foram organizadas as atividades. O primeiro passo foi baixar os aplicativos necessários, no caso, o *word* ou similar para a produção dos textos, o documento do *google drive* e criar um e-mail do *gmail* para acesso à conta do *drive*, bem como certificar-se dos letramentos necessários para a utilização desses recursos. O segundo passo foi definir em conjunto com o grande grupo o assunto a ser pesquisado. Essa escolha foi de interesse da maioria dos alunos. A escolha em conjunto é muito importante para conseguir a adesão de todos à proposta e, se for preciso, deve-se fazer votação para a escolha do tema, garantindo que todos aceitem fazer essa pesquisa.

Tendo definidos os recursos e o tema de estudos, o terceiro passo é a pesquisa que pode se dar em artigos, entrevistas, palestras, em textos escritos ou em vídeos do Youtube, isso vai depender dos acordos firmados pelo grupo. Nessa etapa, o aluno busca as informações e faz seus apontamentos em texto em forma de relato ou texto definido anteriormente, no caso, foram redigidos relatórios. O quarto passo foi formar grupos para ler os textos aos colegas e receber as inferências e comentários e juntos construir um texto único para o grupo, a partir dos textos individuais, depois copiar os textos (*word*) e colá-lo nos documentos do drive. O texto que resultou dos textos individuais foi apresentado no *data-show* para toda a turma.

O cruzamento dos assuntos abordados nos textos dos alunos permitiu uma maior interação entre o grupo, que se ajudou coletivamente, indo ao encontro dos pressupostos teóricos de (POMBO, 2005), resultando na interdisciplinaridade, na medida em que, por exemplo, um texto da disciplina de Ciências foi escrito e reescrito na disciplina de Língua Portuguesa, nos *documentos do google*, em cooperação. Ademais, nesses textos, acompanhados

pelos professores do projeto, foram aceitas as opiniões de todos. Percebeu-se, dessa forma, que a produção cooperativa ampliou o saber de individual, por meio da interação com o saber do outro. Isso ocorreu, possivelmente, porque, segundo (ANASTASIOU, 2002), a construção do ‘que’ e do ‘como’ no processo de projetos possibilita o pensar, o agir e o partilhar do pequeno domínio individual do saber.

Considerações Finais

O professor, na abordagem interdisciplinar, na metodologia de projetos, coloca-se como coordenador do processo. As atividades são colaborativas e vinculadas às outras disciplinas, oportunizando a troca de conhecimentos e oportunidades. À medida que o professor se insere no universo plural e singular do processo de aprendizado dos alunos, a inclusão e a equidade acontecem de forma natural, pois se percebe que cada um é único em seus entendimentos e todos têm a compartilhar, seja auxiliando o colega ou sendo auxiliado.

No que tange à metodologia de projetos, as trocas são constantes e fundamentais para o desenvolvimento das atividades e acontecem de forma interdisciplinar e cooperativa entre os envolvidos, o que facilita e amplia as possibilidades de aprendizagem, respeitando cada sujeito e seu tempo de aprendizagem.

REFERÊNCIAS

ANASTASIOU, L. G. C.. A Ensino como desafio à ação docente. *Revista Pedagógica-Unochepecó*, ano 4, n. 8, jan/jun 2002.

BEHRENS, M. A. *O paradigma da complexidade*. Metodologia de projetos, contratos didáticos e portfólios. Petrópolis: Vozes, 2006.

_____. *O Paradigma Emergente e a Prática Pedagógica*. Petrópolis: Vozes, 2005.

_____. *Projetos de aprendizagem colaborativa num paradigma emergente*. In: MORAN, J. M. MASETTO, M. T; BEHRENS, M A. *Novas tecnologias e mediação pedagógica*. Campinas: Papyrus, 2017.

BRASIL, MEC, Base Nacional Comum Curricular – BNCC, versão aprovada pelo CNE, novembro de 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wpcontent/uploads/2018/02/bncc-20dez-site.pdf>.

LEMKE, J. L.. Letramento metamidiático: transformando significados e mídias. *Trab. linguist. apl.* [online], v. 49, n. 2, 2010.

MANTOAN, Maria Teresa Égler. *Inclusão Escolar: O que é? Por quê? Como fazer?* São Paulo: Moderna, 2015.

_____. *Incluindo os excluídos da escola?* São Paulo: Moderna, 2000.

_____. *A Integração de Pessoas com Deficiência.* São Paulo: Cortez, 1997.

MORAN, J. M. *Projetos de aprendizagem colaborativa num paradigma emergente.* In: MORAN, J. M. MASETTO, M. T; BEHRENS, M A. *Novas tecnologias e mediação pedagógica.* Campinas: Papirus, 2017.

PALFREY, John; GASSER, Urs. *Nascidos na era digital.* Entendendo a primeira geração de nativos digitais. Porto Alegre, RS: Grupo A, 2011.

PERRENOUD, Philippe. *Construir as competências desde a escola.* Porto Alegre: Editora Artmed, 1999.

POMBO, O. Interdisciplinaridade: ambições e limites. Lisboa: Relógio d'Água, 2004. *Liinc em Revista*, v.1, n.1, março 2005, p. 3-15. Disponível em: <<http://www.ibict.br/liinc>>. Acesso em: 21 fev. 2019.

ZABALA, A. *Enfoque globalizador e pensamento complexo: uma proposta para o currículo escolar.* Porto Alegre: Artmed, 2002.

Enviado em: 05/09/19

Aceito em: 25/07/19