

UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS
FACULDADE DE LETRAS
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS

FERNANDO ROBERTO LIMA DOS SANTOS

**Narrativas Digitais, Paródias, Colagem e Remix: explorando o uso
do celular em aulas de Língua Portuguesa.**

Maceió – AL

2017

UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS
FACULDADE DE LETRAS
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS

FERNANDO ROBERTO LIMA DOS SANTOS

**Narrativas Digitais, Paródias, Colagem e Remix: explorando o uso
do celular em aulas de Língua Portuguesa.**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras e Linguística da Universidade Federal de Alagoas, como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Letras.

Orientador: Prof. Dr. Luiz Fernando Gomes.

Maceió – AL
2017

Catálogo na fonte
Universidade Federal de Alagoas
Biblioteca Central

Bibliotecária Responsável: Helena Cristina Pimentel do Vale



S237n Santos, Fernando Roberto Lima dos.
Narrativas digitais, paródias, colagem e remix : explorando o uso do celular em aulas de língua portuguesa / Fernando Roberto Lima dos Santos. – 2017.
135 f.: il.

Orientador: Luiz Fernando Gomes.
Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) – Universidade Federal de Alagoas. Faculdade de Letras. PROFLETRAS. Maceió, 2017.

Bibliografia: f. 121-124.

1. Língua portuguesa – Estudo e ensino. 2. Tecnologia educacional. 3. Telefone celular. 4. Narrativas digitais. 5. Multiletramentos. I. Título.

CDU: 371.68

 UFAL	UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS FACULDADE DE LETRAS MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS	 PROFLETRAS
---	---	--

TERMO DE APROVAÇÃO

FERNANDO ROBERTO LIMA DOS SANTOS

Título do trabalho: "NARRATIVAS DIGITAIS, PARÓDIAS, COLAGEM E REMIX: EXPLORANDO O USO DO CELULAR EM AULAS DE LÍNGUA PORTUGUESA"

Dissertação aprovada como requisito para obtenção do grau de MESTRE em Letras, área de concentração Linguagens e Letramentos, em 27 de abril de 2017, pelo Mestrado Profissional em Letras da Universidade Federal de Alagoas, pela seguinte banca examinadora:

Orientador/a:

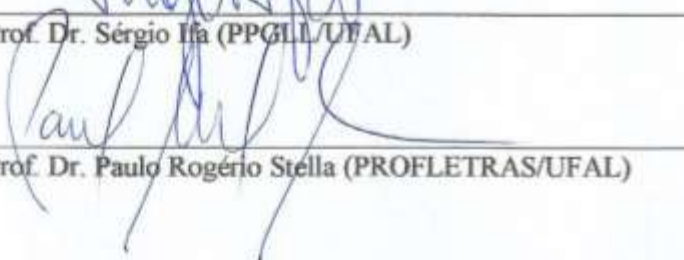


 Dr. Luiz Fernando Gomes (PROFLETRAS/UFAL)

Examinadores:



 Prof. Dr. Sérgio Iba (PPGLL/UFAL)



 Prof. Dr. Paulo Rogério Stella (PROFLETRAS/UFAL)

Maceió, 27 de abril de 2017.

Aos meus alunos, aos colegas de Mestrado, à
minha família e especialmente para
Alessandra, Fernanda e Mariana.

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar a Deus, fonte e origem de tudo.

À minha mãe, Ana, aos meus irmãos pela confiança e apoio, sempre.

À tia Rosa, pelo apoio e confiança nos bons e maus momentos.

À minha esposa, Alessandra e minhas filhas, Fernanda e Mariana, pelo apoio, paciência e compreensão durante o percurso do mestrado, principalmente pelo sacrifício que fizeram para que tudo desse certo.

A toda a segunda turma de 2014 do PROFLETRAS-UFAL – Adriana, Fátima, Fernanda, Flávia, Jennifer, Pollyanne, Margarete, Rubian, Sara e Suellen – laços criados pela academia e que tempo cuidará de fortalecer.

Aos professores do PROFLETRAS-UFAL, por todos os momentos que me ajudaram a perceber que ser professor é muito mais que ensinar o conteúdo do componente curricular.

Ao professor Luiz Fernando Gomes, que apesar das minhas falhas, não desistiu de mim.

À CAPES, pela bolsa que muito foi útil durante os estudos no Mestrado.

RESUMO

Este trabalho investigou como aparelhos celulares podem ser utilizados como instrumento de aprendizagem de Língua Portuguesa no 7º ano, turma B, da Escola Estadual João Paulo II, no bairro de Chã da Jaqueira, Maceió-AL. Trata-se de uma pesquisa-ação envolvendo uma turma com 36 participantes além do professor-pesquisador, nas quais foram aplicadas sequências didáticas em que foram abordados os conteúdos de Língua Portuguesa e promovidas atividades de produção textual com o uso do celular. Os instrumentos para coleta de dados utilizados foram entrevistas com grupos focais, observação, diário de pesquisa e as produções dos alunos. Soares (2002), Kleiman (1995), Street (2014), Rojo (2012) e Carvalho (2008) entre outros basearam este trabalho. A análise dos dados coletados durante e após a aplicação das atividades da SD permitiram refletir que, apesar da importância do uso dos recursos tecnológicos digitais nos processos de ensino-aprendizagem, não podemos hipervalorizar esses instrumentos. Além disso, os procedimentos que envolvem o uso de celular como instrumento para aprendizagem de Língua Portuguesa devem ser tratados com cautela, pois a não universalização do uso desse equipamento, que envolve questões socioeconômicas, interferiu diretamente no desenvolvimento das atividades planejadas. Os resultados obtidos indicam que é possível a utilização do celular para ensinar e aprender Língua Portuguesa. Além disso, as atividades desenvolvidas nesta pesquisa levaram os alunos a refletirem as questões sociais que os envolvem, permitindo que o mundo exterior à escola adentrasse a sala de aula e fizesse parte dos conteúdos a serem aprendidos.

Palavras-chave: Ensino de Língua Portuguesa; Aparelho celular; Narrativas Digitais; Colagem e Remix; Multiletramentos.

RESUMEN

Este estudio investigó cómo los teléfonos móviles pueden ser utilizados como herramienta de aprendizaje de la Lengua Portuguesa en el séptimo grado, clase B, en la Escuela Estatal João Paulo II, en el barrio de Chã de Jaqueira, Maceió-AL. Se trata de una investigación acción envolviendo una clase con 36 participantes allá del profesor-investigador, en que se aplicaron las secuencias didácticas donde se abordaron el teor del curso de la Lengua Portuguesa y si promovieron las actividades de producción de texto con el uso del teléfono celular. Los instrumentos utilizados para recolectar datos fueron entrevistas con grupos focales, observación, investigación y producciones de los estudiantes diariamente. Soares (2002), Kleiman (1995), la calle (2014), Rojo (2012) y Carvalho (2008) de entre otros basaron este trabajo. El análisis de los datos recogidos durante y después de la ejecución de las actividades de las secuencias didácticas refleja que a pesar de la importancia del uso de los recursos tecnológicos digitales en los procesos de enseñanza y aprendizaje no podemos sobrevalorar estos instrumentos. Por otra parte, los procedimientos que implican el uso de teléfono móvil como una herramienta para el aprendizaje de la Lengua Portuguesa deben ser tratados con precaución, pues el uso de los equipos no es generalizado e tiene relación con cuestiones socioeconómicas, interfiere directamente en el desarrollo de las actividades previstas. Los resultados indican que es posible enseñar y aprender portugués con el uso del teléfono móvil. Además, las actividades en esta investigación condujeron a los estudiantes para reflejar los problemas sociales que los rodean, permitiendo al mundo exterior entrar en la escuela componiendo los contenidos que hay que aprender.

Palabras clave: Enseñanza de Lengua Portuguesa; Teléfono móvil; Narrativas digitales; Collage y Remix; Multiletramientos.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 percentual de posse de celular para uso pessoal no brasil.....	35
Figura 2 percentual de posse de celular por regiões no brasil	35
Figura 3 - CAFÉ	75
Figura 4 - BONECA DE PANO.....	75
Figura 5 - DILMA E TEMER	75
Figura 6 - MENINA COM FLORES	75
Figura 7 – TARTARUGA	75
Figura 8 – MERENDA	75
Figura 9 - MENINO NA LAMA	75
Figura 10 - PEGADAS NA PRAIA	75
Figura 11 - MULHER COM LENÇO	75
Figura 12 - BEBÊ CHORANDO	75
Figura 13 - PEIXE FRITO.....	76
Figura 14 - CARRO DE POLÍCIA.....	76
Figura 15 - CRIANÇAS ABRAÇADAS	77
Figura 16 – MENINOS AO PÔR DO SOL.....	77
Figura 17 – FORMATURA.....	77
Figura 18 – PASSARINHO.....	77
Figura 19 - JOGADOR DE FUTEBOL	77
Figura 20 – BORBOLETA.....	77
Figura 21 - DEDOS MINDINHOS	77
Figura 22 – PESCARIA	77
Figura 38 – MONALISA.....	91
Figura 39 – CHARLES CHAPLIN	92
Figura 40 – LAMPIÃO	91
Figura 41 – D. PEDRO II	91
Figura 42 – MARYLIN MONROE.....	92
Figura 43 – ZUMBI DOS PALMARES	91
Figura 44 – ZUMBI/REMIX.....	94
Figura 45 –MONALISA/ REMIX.....	94
Figura 46- ZUMBI/REMIX 2	94
Figura 47 - ZUMBI/REMIX 3.....	94
Figura 48 – LAMPIÃO/ REMIX	95
Figura 49 – D. PEDRO II/REMIX	95
Figura 50 - D. PEDRO II/REMIX.....	95
Figura 51 – VÁRIOS /REMIX.....	95
Figura 52 – MONALISA/ REMIX.....	95
Figura 53 – LAMPIÃO/REMIX 2	95
Figura 54 – CHAPLIN/ REMIX	96
Figura 55 - CHAPLIN/ REMIX 2	96
Figura 56 - CHAPLIN/ REMIX 3	96
Figura 57 CHAPLIN/ REMIX 4	96
Figura 58 - CHAPLIN/ REMIX 5	96
Figura 59 - CHAPLIN/ REMIX 6.....	96
Figura 60 – MARYLIN/REMIX	97
Figura 61 - MARYLIN/REMIX 2.....	97
Figura 62 – D. PEDRO II/REMIX 2	97
Figura 63 – MONALISA/ REMIX 3.....	97

Figura 64 – COMPARAÇÃO ENTRE IMAGENS ORIGINAIS E IMAGENS REMIXADAS PELOS ALUNOS.....	99
Figura 65 - imagens de animais coletadas pelos alunos	105
Figura 23.....	122
Figura 24.....	122
Figura 25.....	123
Figura 26.....	124
Figura 27.....	125
Figura 28.....	126
Figura 29.....	127
Figura 30.....	128
Figura 31.....	129
Figura 32.....	130
Figura 33.....	131
Figura 34.....	133
Figura 35.....	133
Figura 36.....	134
Figura 37.....	135

SUMÁRIO

Introdução	12
1 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	20
1.1 Ensinando Língua Portuguesa a falantes nativos de Língua Portuguesa.....	20
1.2 Letramentos	22
1.2.1 Letramentos e sociedade	24
1.2.2 Letramentos e o ensino de Língua Portuguesa	26
1.3 Os gêneros textuais digitais	27
1.3.1 Narrativas digitais.....	28
1.3.2 Paródia.....	31
1.3.2.1 Paródia musical	32
1.3.3 Colagem e Remix	32
1.4 Da pedra ao aparelho celular: o homem e sua vocação à comunicação	33
1.4.1 Celular e internet, na escola o reflexo da vida.....	34
1.5 Hipertexto e Multimodalidade.....	36
1.5.1 Multimodalidade digital e produção de sentido	38
1.5.2 Texto e imagem.....	40
1.6 Comunidade como currículo	42
2. metodologia.....	43
2.1 Natureza e caracterização da pesquisa.....	43
2.1.1 Contexto da pesquisa.....	44
2.1.2 Participantes da pesquisa.....	45
2.2 Instrumentos para coleta de dados.....	46
2.2.1 Entrevista com grupo focal.....	46
2.2.2 Observação participante	46
2.2.3 Diário de campo	47
2.2.4 Produções dos alunos	47
2.2.5 Gravação em áudio e vídeo e registro em fotografias	47
2.3 Sequências didáticas.....	48
2.3.1 Sequência didática I – Produção de texto multimodal	50
2.3.2 Sequência didática II – Construção de narrativas a partir de linguagem não verbal.....	52
2.3.3 Sequência didática III – Produção de remixes de imagens	53
2.3.4 Sequência didática IV – Produção de paródias	53
2.3.5 Sequência didática V – Aluno repórter	54
2.3.6 Sequência didática VI – Comunidade como currículo	55
3 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS	55
3.1 Aplicação das sequências didáticas	56

3.1.1	Aplicação da sequência didática V - Aluno-repórter.....	56
3.1.1.1	Análise dos vídeos dos alunos.....	58
3.1.2	Aplicação da sequência Didática II – Construção de narrativas a partir de linguagem não verbal. 73	
3.1.2.1	Análise dos textos dos alunos.....	89
3.1.3	Aplicação da sequência didática III - Produção de remixes de imagens.....	90
3.1.3.1	Análise das imagens editadas pelos alunos.	98
3.1.4	Aplicação da sequência didática IV– Produção de paródias.....	100
3.1.5	Aplicação da sequência didática I – Produção de texto multimodal.....	102
3.1.6	Aplicação da sequência didática VI – Comunidade como currículo.....	111
4	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	114
	REFERÊNCIAS.....	117
	Apêndice.....	121
	APÊNDICE A - Aspectos éticos da pesquisa.....	121
	ANEXOS.....	122

INTRODUÇÃO

A profissão docente foi rejeitada por mim, durante algum tempo, como ideal profissional. Apesar de haver na família muitos professores e ter convivido, durante o período escolar, com bons professores, não era a profissão que planejara. No entanto, diversas situações foram direcionando meus olhares para a docência, e não poderia ter feito melhor escolha que a área das Letras. Ainda assim, o encantamento durante o curso de graduação dividiu espaço com a insegurança acerca da minha capacidade de lidar com a sala de aula e as responsabilidades inerentes à função de professor.

Os estágios supervisionados obrigatórios do curso de Letras e quase dois anos de monitoria em um programa do Governo Federal, (Programa Mais Educação), me fizeram vivenciar a realidade das salas de aula e apaixonar pelo contato com os alunos, além do prazer em saber que eu poderia ser instrumento de conscientização e transformação, acreditando sempre que a educação pode mudar a vida dos indivíduos à medida que nos conscientizamos de nosso papel na sociedade e que, além de deveres, temos direitos que devem ser preservados e praticados.

Ao mesmo tempo em que concluía o curso de Letras, fui aprovado em concurso público para o cargo de professor de Língua Portuguesa. Na prática, saí direto das salas de aula da academia para a docência no Ensino Fundamental da Rede Pública do Estado de Alagoas. Os primeiros passos no desempenho das práticas docentes foram um misto de alegria, insegurança e vontade de resolver todos os problemas de normas gramaticais identificados desde os primeiros contatos com os alunos, pois acreditava, ingenuamente, que isso seria possível.

A necessidade e o desejo de aprender a ensinar me levaram ao Mestrado Profissional e foi a partir desse ponto que a história começou a ganhar novos horizontes. Do início da profissão docente ao ingresso no Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS passaram-se aproximadamente seis meses e as transformações em mim já haviam tomado outras dimensões.

Como um rio que, ao passar, nunca mais será o mesmo rio, a cada aula que participava no curso do Mestrado eu tomava consciência de que era necessário mudar meus conceitos e anular meus preconceitos, porque a realidade, na prática, é bem diferente do que a ideia que fazemos dela. Nas primeiras experiências em sala de aula, ao me deparar com as dificuldades dos alunos em lidar com os conteúdos e procedimentos didáticos (como responder aos

exercícios por escrito, escrever textos, mesmo os pouco extensos, etc.), acreditava que eram problemas referentes à alfabetização, que é considerada por muitos autores “como o ensino das habilidades de ‘codificação’ e ‘decodificação’” (SANTOS; MENDONÇA, 2007, p.11), referindo-se à fase inicial da aquisição da leitura e da escrita, não levando em conta “os fatores internos, cognitivos, nem externos, como os de natureza social, cultural e política que estão envolvidos no ato de ler” (SILVEIRA; OLIVEIRA, 2015, p.10) que interferem no processo.

O estudo nas disciplinas iniciais do Mestrado aliado a outras leituras foram elucidando algumas das questões que causavam mais inquietação. Dessa forma, conceitos novos como o de Letramentos que, em linhas gerais refere-se ao “estado ou condição de quem não apenas sabe ler e escrever, mas que cultiva as práticas sociais que usam a escrita” (SOARES apud ROJO; ALMEIDA, 2012, p.35) permitiram modificar minha postura no desempenho do meu papel de professor. Além disso, a compreensão do conceito de Letramentos permitiu que começasse a encarar as situações problemáticas em sala de aula com um pouco mais de segurança, pois comecei a entender que tais problemas faziam parte de um processo e que à medida que avançasse na compreensão dos estudos teóricos teria mais e melhores condições de lidar com as dificuldades apresentadas pelos alunos durante as aulas de Língua Portuguesa.

Outro conceito, que apesar de não ser tão novo, foi esclarecedor em muitos sentidos foi o de Processos Cognitivos da Leitura, pois revela que o processo de leitura envolve muitas estratégias básicas como a *predição*, a *seleção*, a *inferência*, a *confirmação* e a *correção*, cujos limites de fronteira não são definidos. (SILVEIRA, 2015, p. 21-23)

Por algum tempo fomos levados a acreditar na relação direta do desenvolvimento das modalidades oral e escrita, em que quanto melhor for o desempenho oral, melhor também na modalidade escrita da língua. Porém nessa relação, não se pode desconsiderar os fatores sociais e as condições de uso dos falantes. De acordo com Street (2014),

as condições sociais e materiais afetam (se é que não determinam) a significação de uma dada forma de comunicação, e é inadequado (senão impossível) deduzir do mero canal qual serão os processos cognitivos empregados ou as funções que serão atribuídas à prática comunicativa (STREET, 2014, p.17).

As questões envolvendo a dicotomia oralidade e escrita foram, então, ao longo dos anos, estudadas por serem resultado de discussões anteriores acerca do valor intrínseco da escrita e sua superioridade em relação à oralidade. Nos contextos sociais atuais, ainda é

possível perceber que o valor da escrita é considerado superior, principalmente em situações que permitem associar a escrita às diferenças de classes.

Nas práticas na sala de aula, pude perceber que ensinar e aprender Língua Portuguesa torna-se mais difícil se o que está sendo ensinado/aprendido não faz parte da vida do aluno. Refleti que havia a possibilidade de o conteúdo ser apresentado de forma mais próxima da realidade dos alunos, não necessariamente pertencer à sua realidade, mas possibilitar que o conteúdo seja compreendido, pois pode ser explicado a partir de sua realidade.

Tenho consciência de que a escola é muito mais do que o lugar de aprender conteúdos. É, muitas vezes, o refúgio do cidadão que quer ter seu lugar na sociedade garantido, seja pelo prato de merenda que é oferecido ou pela experiência de ter o direito de acesso à educação garantido, mesmo que esses dois exemplos não se efetivem na prática, pois nem sempre a escola oferece um prato (digno) de merenda, e o acesso à educação é assunto muito mais amplo que uma escola entupida de alunos.

Dessa forma, os procedimentos didáticos para o ensino de Língua Portuguesa que objetivam ensinar a escrever podem ser facilitados se os gêneros textuais fizerem parte do convívio social do aluno. Só isso não garante o sucesso da atividade, mas possibilita que escritores reais escrevam textos reais para leitores também reais em situações de comunicação que necessitem e pratiquem o uso desses textos.

Faz-se necessária uma adequação dos procedimentos didáticos, nesse caso, das aulas de Língua Portuguesa, à diversidade dos usos da linguagem que os indivíduos praticam no seu dia-a-dia, para que a sala de aula e todo o ambiente escolar estejam em comunhão com os anseios dos alunos e os objetivos das aulas sejam alcançados.

A partir dessa reflexão e observando o avanço do desenvolvimento das tecnologias digitais de informação e comunicação, que compreendem celulares, tablets, computadores pessoais, etc., comecei a vislumbrar a possibilidade de utilizar essas tecnologias no desenvolvimento das aulas de língua portuguesa de modo que, dentre os recursos já disponíveis na escola, celulares e tablets pudessem ser aproveitados para o ensino e aprendizagem de Língua Portuguesa. Partindo dessa ideia, buscando informações sobre esse tema, vi que já existem muitas iniciativas a esse respeito e outras tantas pesquisas e estudos que procuram agregar aos procedimentos didáticos os recursos disponíveis nos dispositivos eletrônicos como celulares, tablets e computadores como as que são apresentadas por Rojo e Moura (2012) em *Multiletramentos na escola*, cuja temática é o desenvolvimento dos multiletramentos, inclusive os que fazem uso de recursos digitais para o ensino. Além desse

livro, há um documento da UNESCO¹ intitulado *Diretrizes de políticas para a aprendizagem móvel*. Nesse documento, são apresentadas propostas e reflexões acerca dos benefícios do uso das tecnologias móveis para a educação, além de serem apresentadas algumas proposições sobre como se desenvolverem políticas para a aprendizagem móvel.

Os alunos da Escola João Paulo II, em sua maioria, moram nos arredores da escola, que, sendo a Chã da Jaqueira um bairro de periferia, apresenta muitas características semelhantes às demais comunidades afastadas do centro. A situação socioeconômica daquela localidade é precária, apesar de o bairro ter a presença de escolas, comércio, e transporte público, outras necessidades são ignoradas, como o acesso a atendimento médico, tratamento de esgotos, pavimentação de algumas ruas, iluminação pública, policiamento etc. Nesse contexto, verifica-se ainda a presença, cada vez mais comum, do tráfico de drogas, o que aumenta ainda mais os fatores de vulnerabilidade social naquela comunidade, da mesma forma que o trabalho infantil, a exploração sexual e os diversos outros tipos de violência que ali também se observam.

Esses aspectos relacionados à comunidade não me causaram estranheza, pois desde sempre morei em periferia, presenciando situações muito parecidas com as quais os meus alunos convivem. Apesar disso, é assustadora a quantidade de alunos que relatam situações de violência a que presenciam, tanto em casa quanto nas ruas, e muitas vezes, durante o trajeto entre a casa e a escola. São relatos de violência doméstica, violência nas ruas, abusos de autoridade policial, entre outros, que eles fazem com certa naturalidade.

Nessas condições, as diferenças sociais tornam-se evidentes, pois refletem a realidade de países em desenvolvimento como o Brasil, que, talvez pela sua extensão ou desinteresse político, as políticas públicas que existem não satisfazem plenamente as necessidades da população, em especial, das classes mais baixas. Nesse sentido, pode-se ainda mencionar a questão do isolamento social que se perpetua nos países em desenvolvimento. Ruben Katzman (2001), no artigo *Seducidos y abandonados: el aislamiento social de los pobres urbanos* avalia as mudanças nas estruturas sociais de países em desenvolvimento da América Latina a respeito do isolamento social dos pobres urbanos. Katzman (2001) afirma ainda que as políticas sociais têm se preocupado com o bem-estar das pessoas, mas descuidam dos aspectos de integração social.

¹ Organização das Nações Unidas para Educação Ciência e Cultura

Muitas vezes somos tendenciosos em acreditar que é possível nomear os responsáveis pelo “insucesso” da educação atual, mas é impossível responsabilizar somente um sujeito sem levar em conta todo o contexto: Governo, gestores, professores, família, alunos, todos somos responsáveis pelo processo. Uns mais que outros.

Como professor da Rede Pública de Ensino, cuja formação acadêmica foi integralmente realizada em instituições públicas, conheço quase todas as dificuldades de se estudar e trabalhar sob as condições oferecidas pelo Governo. Nos últimos anos, foram feitos alguns investimentos e desenvolvimento de projetos e programas com o intuito de melhorar o desempenho da educação com base em metas estabelecidas pelo Ministério da Educação e Secretaria Estadual de Educação, mas pouco se tem feito, efetivamente, para melhorar as condições de trabalho nas escolas e melhorar a formação dos profissionais em Educação.

A partir dessas observações, surgiu a ideia de tentar unir as necessidades de praticar as linguagens utilizadas pelos alunos em suas relações sociais ao uso do celular nas aulas de Língua Portuguesa, como forma de contextualizar o ensino à vida. Apesar de muitas dessas práticas já existirem em nossas escolas, cada situação é ímpar, portanto, para cada realidade são necessários procedimentos adequados à situação e aos objetivos.

É preciso refletir até que ponto os métodos não tradicionais surtem efeito e quais as práticas que podem colaborar com o aprendizado. As práticas tradicionais ainda são bastante utilizadas, mas não devem ser a única metodologia a ser usada. Aliás, nenhuma metodologia deve monopolizar as práticas docentes a fim de que seja possível abranger tantos alunos quanto possível.

Pensando nisso, faz-se necessária uma adequação dos procedimentos didáticos, nesse caso, das aulas de Língua Portuguesa, à diversidade de letramentos que os alunos praticam para que a sala de aula e todo o ambiente escolar estejam em comunhão com os anseios dos alunos e os objetivos das aulas sejam alcançados.

No que se refere às práticas de uso da linguagem, dentro e fora da sala de aula, os alunos esbarram em diversas dificuldades, talvez ainda sobrecarregados pelo peso imposto pela sociedade de falar corretamente e escrever textos perfeitos, considerando erroneamente que para escrever um bom texto deve-se basicamente ter conhecimento profundo das normas gramaticais e um vocabulário diversificado, enquanto sabemos que a produção de um texto vai muito além da correção ortográfica, pois o texto tem que comunicar, tem que fazer sentido para quem o produz e para quem o recebe e tem que se adequar ao gênero proposto.

O ensino da língua deve extrapolar a modalidade escrita da língua, fazendo uso de outros letramentos e, por que não, de outros gêneros que circulam amplamente no meio digital, como o **Remix e Colagens**, a **Paródia**, as **Narrativas Digitais**, etc.

Os conteúdos referentes ao 7º ano do Ensino Fundamental podem ser adaptados ao uso do aparelho celular, pois como veremos posteriormente, trata-se de um dispositivo que permite utilizar as diversas modalidades da língua, a saber: a escrita, a oralidade, a linguagem verbal e a não verbal, e recursos de produção como show de slides, (que é um texto sequencial com o uso de imagens com ou sem áudio), além das possibilidades de elaboração de narrativas multimodais e hipertextos.

As práticas de escrita e leitura em sala de aula nem sempre chegam a alcançar os resultados desejados, seja por dificuldades dos alunos em desenvolver os textos de acordo com a proposta, seja por esbarrar em outras situações como a que permite ao aluno acreditar que só terá escrito bem se seu texto não contiver inadequações ortográficas.

Um dos desafios dessa pesquisa, então, é compreender o uso do celular como uma ferramenta didática, no nosso caso, mais especificamente para as aulas de Língua Portuguesa. Além disso, podemos fazer uso do aparelho celular de forma consciente de que ele pode ser mais um instrumento de aprendizagem à disposição e que, como tal, pode funcionar como intermediador do processo de construção do conhecimento. É arriscado falar em adequação e inadequação em relação à utilização dos celulares, mas sabemos que existem riscos relacionados ao mau uso, assim declara UNESCO (2014):

as tecnologias móveis podem ser utilizadas para acessar materiais impróprios. Nas mãos erradas, os aparelhos móveis também podem causar comportamentos indesejáveis, como bullying, envio de mensagens violentas ou sexualmente explícitas, além de possibilitar a interação com indivíduos perigosos. Esses usos indevidos podem exacerbar as desigualdades, de gênero e outros tipos (UNESCO, 2014, p. 39)

Por se tratar de um aparelho que faz parte da vida da maioria das pessoas, a escola tem um papel importante também de conscientizar quanto ao uso do celular de forma adequada às situações e, dessa forma, as questões de segurança, privacidade, legalidade, etc., se enquadrariam facilmente como temas transversais no desenvolvimento das aulas das diversas disciplinas escolares.

Além desses fatos observados, há ainda a necessidade de promover atividades para aplicação dos conteúdos de Língua Portuguesa preestabelecidos, pois o pesquisador, nesse caso, é também o professor da turma em que se desenvolverá a pesquisa. Assim, a partir do

contato com os alunos, observando sua realidade, é possível acreditar que o desenvolvimento das competências e habilidades, referentes ao sétimo ano, pode ser obtido a partir de atividades de leitura, escrita e oralidade. Assim, os objetivos podem ser alcançados a partir da produção, divulgação e leitura de diversos gêneros textuais, por exemplo, as narrativas digitais, que consistem em histórias produzidas e publicadas em meio digital, os remixes e colagens e as paródias que são formas de recriar uma obra já existente de maneira a ressignificar o texto de acordo com as propostas e criatividade dos alunos.

No entanto, é imprescindível esclarecer que os problemas aqui relatados são muito mais complexos, e que não é (só) a inclusão de um instrumento de apoio (celular, computador, tablet, etc.) que vai transformar a realidade das escolas, que por sua vez é consequência de outros tantos problemas.

Dessa forma, as questões que inspiraram esta pesquisa são:

- **É possível melhorar as habilidades de produção escrita e de interpretação a partir do uso das tecnologias?**
- **De que forma o celular pode ser usado para aprender e ensinar Língua Portuguesa, no âmbito de leitura e escrita de diversos gêneros textuais?**
- **Os aparelhos celulares poderão ser usados para a produção de narrativas digitais, remix, colagens e paródias?**

Esclareço que o principal objetivo da pesquisa aqui apresentada é verificar como os dispositivos tecnológicos podem ser utilizados como instrumentos para aprendizagem de Língua Portuguesa, através da publicação e utilização de gêneros digitais. A partir das ferramentas disponíveis nos aparelhos celulares há a possibilidade de serem produzidos e publicados textos multimodais e, a partir daí poderemos investigar até que ponto essa tecnologia pode ser frutuosa no contexto das aulas de Língua Portuguesa do 7º ano do ensino fundamental da educação básica da Escola Estadual João Paulo II

Dessa forma, a observação dos detalhes pode revelar o todo da pesquisa. O fragmento/cotidiano pode revelar o todo do objeto de pesquisa. É preciso, pois, estar atento a todas as situações de socialização, desde interações sociais de maior alcance, até as de menor amplitude. A observação dos detalhes no cotidiano da turma do 7º ano revelará que forma o uso do celular poderá favorecer a aprendizagem de língua portuguesa. (STECANELA, 2009, p. 69)

Para que possa empreender essas atividades de investigação serão aplicadas sequências didáticas nas quais seja promovido o uso do celular na sala de aula e construir uma relação entre o letramento escolar e o Letramento Digital, para que os textos produzidos componham o corpus desse trabalho. Dessa forma, considerando Letramento “o estado ou condição de quem não apenas sabe ler e escrever, mas que cultiva as práticas sociais que usam a escrita” Soares (apud ROJO e ALMEIDA, 2012, p.35), podemos compreender o letramento escolar as práticas de leitura e escrita contextualizadas a esse ambiente e letramento digital, o uso da leitura e da escrita no contexto das tecnologias digitais.

Inseridos no contexto das tecnologias de informação e comunicação, os gêneros digitais abrangem diversos gêneros textuais, dentre eles as narrativas digitais, os remixes, as paródias e colagens que podem ser trabalhadas em sala de aula nas formas de linguagem verbal escrita e oral e linguagem não verbal de modo que os alunos possam refletir o uso do código linguístico específico para cada modalidade e a partir dessa reflexão que, a partir disso eu possa realizar as interferências necessárias para que o processo de aprendizagem da Língua Portuguesa seja mais adequado às necessidades individuais e coletivas.

Por fim, ao analisar a produção dessas narrativas, em seus diferentes estágios, espero poder determinar a relação entre a aprendizagem de Língua Portuguesa e a produção de textos multimodais para que, dessa forma, sejam realizadas as devidas adaptações ao processo, principalmente de cunho metodológico ou buscar outra(s) resposta(s) a esse problema.

No **Capítulo 1** apresento algumas teorias que fundamentam este trabalho. Iniciando as definições, levantarei o que dizem os estudos recentes sobre o aparelho celular. Esse equipamento tecnológico está sendo utilizado há certo tempo predominantemente para fins de comunicação, mas apresenta outras funções, a depender da necessidade do usuário.

É no **Capítulo 2** que descrevo a metodologia utilizada no percurso do desenvolvimento deste trabalho e justifico a opção pela pesquisa-ação. O desenvolvimento adequado da metodologia é imprescindível para que todas as etapas da pesquisa sejam realizadas de acordo com o proposto e o resultado obtido seja o mais próximo possível da realidade observada.

Estar inserido na pesquisa pode nos oferecer muitas informações acerca do nosso modo de ver e viver as coisas. Isso também se reflete no ambiente escolar, cujas atividades, às vezes, de tão rotineiras são carregadas de informações e possibilitam ao professor-pesquisador aproximar-se de seus alunos, e dessa forma, entender melhor a(s) real(is) necessidade(s) no que se refere às práticas de ensino-aprendizagem.

O registro e a interpretação dos dados serão abordados no **Capítulo 3**. É nessa seção em que avaliarei as produções realizadas pelos alunos a partir das teorias norteadoras para que seja possível verificar se os questionamentos que inspiraram essa pesquisa podem ser respondidos a partir das atividades propostas e da observação das práticas.

Por fim, o **Capítulo 4** que corresponde às considerações finais. Nesse capítulo apresento ponderações dessa pesquisa fazendo uso do embasamento teórico em contraponto ao que foi alcançado, em termos de resultados, por meio da pesquisa.

1 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

O tema a ser discutido na pesquisa aqui apresentada exige que deixemos claras as teorias que direcionam e possibilitam compreender todos os elementos que se entrelaçam com o problema de pesquisa proposto. Nesse capítulo, portanto, serão apresentadas as teorias que dão base a esta pesquisa de forma a explicitar o direcionamento pretendido no desenvolvimento deste trabalho.

A fundamentação teórica, inicialmente, foi escolhida de modo a dar os primeiros passos em direção à compreensão do problema. No entanto, o desenvolvimento da pesquisa, a aplicação das sequências didáticas e o convívio com os alunos provocam o surgimento de novos problemas que necessitam de explicação teórica, pois de acordo com Thiollent (2015), na pesquisa ação

há um constante questionamento, sempre é preciso argumentar a favor ou contra determinadas apreciações e interpretações. Seu aspecto coletivo pode ser fonte de manipulações. Sob controle metodológico, há também condições de uma constante autocorreção, sempre melhorando a qualidade e a relevância das observações (THIOLLENT, 2015, p.30).

assim, a partir das indagações que surgem durante a pesquisa de campo, há a possibilidade de buscar outros fundamentos além dos escolhidos de início.

1.1 Ensinando Língua Portuguesa a falantes nativos de Língua Portuguesa

Se partirmos da suposição de que todo falante de Língua Portuguesa, como língua materna, ao fazer uso desse sistema linguístico tem certo domínio sobre ele, podemos cometer o equívoco de pensar que o aluno vai para a escola para aprender a escrever e decodificar a escrita da língua que ele já domina. No entanto, a função do ensino de língua materna na

escola abrange a sistematização da língua e a regulação dos usos da língua como observa Silva (2006)

Se a escola é um instrumento para socialização do indivíduo e a escrita e a leitura são fundamentais no desenvolvimento das formas de comunicação desse processo de socialização, no que concerne ao enriquecimento do conhecimento que se pode chamar de natural da língua materna, alguma “gramática” deverá ser ensinada, a partir do momento em que se considerar necessário regular a fala e a escrita do aluno aos padrões de uso em detrimento de outras. (SILVA, 2006, p.81).

Dessa forma, entendemos que o ensino de Língua Portuguesa nas escolas vai além de aprender e ensinar a linguagem, é também uma questão ideológica, pois incorpora questões mais amplas de valores socioculturais, como os que regem o certo e o errado na língua.

Em *Produção textual, análise de gêneros e compreensão* (MARCUSCHI, 2009, p.27), o autor comenta sobre essa questão afirmando que “a escola não ensina língua, mas usos da língua e formas não corriqueiras de comunicação escrita e oral”, dessa forma, o ensino escolarizado da Língua Portuguesa priorizará as atividades linguísticas no que tange a compreensão, produção e análise textual, de acordo com o que é considerado bom para o grupo dominante.

Apesar de o principal objetivo da educação nas séries iniciais ser ensinar a ler e escrever dentro do contexto normativista, o ensino de Língua Portuguesa poderia e deveria ser mais amplo o que proporcionaria ao aluno a capacidade de refletir sobre os diversos campos de utilização da comunicação através da fala, da escrita e dos outros tipos de linguagens possíveis, além de dar condições de refletir e posicionar-se diante da sociedade em que está inserido. Assim, Silva (2006) afirma que

essa pedagogia voltada para o todo da língua e não para algumas de suas formas, decerto socialmente privilegiadas, levará o indivíduo a, desde o momento em que começa a refletir sobre a língua – o que se processa desde a alfabetização – , ter consciência de que sabe falar a língua que fala todo dia, mas que precisa saber mais sobre ela e que esse saber pode crescer com ele por toda a sua vida. (SILVA, 2006, p. 35)

Em contrapartida, a utilização dos recursos comunicativos no ambiente escolar não pode estar distanciada dos usos que os alunos já fazem no seu dia-a-dia. Alguns gêneros que são trabalhados em sala não fazem sentido para os alunos e, portanto, dificilmente ultrapassarão os muros da escola e não atingirão o aluno enquanto ser social inserido em uma comunidade que exige dele participação ativa.

Os textos (verbais, não verbais, escritos ou orais) são produzidos para comunicar, entreter, doutrinar, etc., tendo em vista um determinado contexto e uma determinada finalidade. Sabendo disso, entendemos que um mesmo texto pode significar de maneira diferente para diferentes grupos sociais, e assim nem todo texto vai ser útil para todas as situações. No tópico a seguir entenderemos melhor a importância do contexto para a noção de letramento e a implicação que esse conceito traz ao desenvolvimento dessa pesquisa.

1.2 Letramentos

No Brasil o termo *Letramento* surge na década de 90 e, a princípio, correspondia à versão em português da palavra de língua inglesa *literacy* e segundo Soares (1998) é “a condição ou estado de quem aprende a ler e a escrever”. Street (2014) vai um pouco mais além, considerando letramento “como práticas sociais tendo como foco a natureza social da leitura e da escrita e o caráter múltiplo das práticas letradas”. O mesmo autor direciona essa conceituação para o que chama de *práticas de letramento*, demonstrando que letramento não permanece neutro diante dos aspectos socioculturais. Para Soares (1998)

Letramento é o estado ou condição de quem interage com diferentes portadores de leitura e de escrita, com diferentes gêneros e tipos de leitura e de escrita, com diferentes funções que a leitura e a escrita desempenham na nossa vida. (SOARES, 1998, p. 44).

Outra definição de letramento, desenvolvida por Kleiman (1995), e que será adotada para embasamento teórico desta pesquisa, considera letramento “um conjunto de práticas sociais, cujos modos específicos de funcionamento têm implicações importantes para as formas pelas quais os sujeitos envolvidos nessas práticas constroem relações de identidade e poder” (KLEIMAN, 1995, p. 11). Consideramos esse conceito mais adequado à pesquisa pelo fato de apontar a relevância das práticas de letramento para construção das relações de poder. Assim, podemos considerar, de acordo com a definição de Castanheira (2014), que

a expressão letramento escolar refere-se aos usos, às práticas e aos significados da língua escrita no contexto escolar. Tal designação decorre da compreensão de que o letramento varia de acordo com o contexto em que ocorrem eventos de letramento. Ler e escrever na escola são processos que se diferenciam de ler e escrever fora da escola, pois *o quê, como, quando, para que* se lê ou se escreve na escola são aspectos definidos a partir das especificidades dessa instituição, que visa, em última instância, ao ensino e à aprendizagem. A expressão *letramento escolar*, portanto, aponta para diferenças entre práticas de leitura e escrita desenvolvidas dentro e fora da escola. (CASTANHEIRA, 2014, grifo da autora).

Então, as práticas de leitura, escrita, estudo, comportamento, relacionamento interpessoal, no ambiente escolar, desde a utilização do livro didático para ler e responder aos exercícios, até produções textuais com finalidade de obtenção de nota, como as redações e textos de diversos gêneros que usamos constantemente em nossas aulas são o que trataremos como letramento escolar. Dessa forma, os textos escolarizados são privilegiados, mas não representam necessariamente os textos os alunos utilizam fora da escola, no ambiente de trabalho nas práticas de lazer, no convívio familiar, etc., e por serem apenas escolarizados, mas não sociais locais, são artificiais e perdem a utilidade.

Assim, uma redação ou outra produção textual no ambiente escolar é uma simulação dos outros usos sociais da linguagem fora da escola, tendo em vista que essas produções são concebidas como trabalhos escolares, por exemplo: escrever uma carta como atividade escolar, simula a uso real da escrita cartas que serão enviadas, recebidas e, possivelmente, respondidas. Grande parte das atividades de produção textual na escola só servirá para ser avaliada pelo professor para fins de atribuir nota. A esse respeito, Ferrarezzi Jr; Carvalho (2015) afirmam que

O aluno não diz que está “comunicando algo ao seu professor” (ou a outra pessoa qualquer), ele diz que está “escrevendo uma redação”. Ele não está preocupado em aprender a escrever para a vida, está apenas preocupado em escrever para o professor, obter nota e passar de ano para se livrar da escola. Isso não tem sentido quando falamos em atos linguísticos! Isso não tem sentido quando falamos de escrever, pois é um escrever desprovido de razão, é um escrever sem valor comunicativo. (FERRAREZZI JR; CARVALHO, 2015, p.31)

Igualmente, as práticas de leitura e escrita que fazem uso de suporte digital (como tela de computador, celulares, tablets, etc.) correspondem ao letramento digital, que segundo Xavier (2011) diz respeito ao

domínio pelo indivíduo de funções e ações necessárias à utilização eficiente e rápida de equipamentos dotados de tecnologia digital, tais como computadores pessoais, telefones celulares, caixas-eletrônicos de banco, tocadores e gravadores digitais, manuseio de filmadoras e afins. O letramento digital exige do sujeito modos específicos de ler e escrever os códigos e sinais verbais e não verbais. Ele utiliza com facilidade os recursos expressivos como imagens, desenhos, vídeos para interagir com outros sujeitos. Trata-se de novas práticas lecto-escritas e interacionais efetuadas em ambiente digital com intenso uso de hipertextos on e off-line (Xavier, 2009), bem como se caracteriza por uma intensa prática de comunicação por meio dos novos gêneros digitais mediados por aparelhos tecnológicos. Ligar o computador, digitar um texto, acessar correio-eletrônico na web, navegar explorativamente por informações disponíveis na Internet, usufruir dos recursos multimídia de celular, jogar on-line com parceiros localizados

dentro e fora de seu país de origem são habilidades encontradas no sujeito que já adquiriu o letramento digital em diversos graus. (XAVIER, 2011, p.6)

Ler e escrever textos e mensagens em meio digital, publicações em redes sociais, bate-papos, blogs, jogos virtuais etc. são atividades que pertencem a esse tipo de letramento. Às vezes nem nos damos conta do quanto estamos imersos nessas práticas e relacionamentos interpessoais, e às vezes nem ao menos sabemos lidar com esses textos.

A internet pode ser considerada indispensável no contexto das atuais formas de comunicação. Há alguns anos, se quiséssemos manter uma comunicação rápida com alguém, tínhamos que falar pessoalmente, enviar um telegrama ou pelo telefone. Hoje com o desenvolvimento tecnológico nessa área, mensagens instantâneas e videoconferências permitem que a distância seja fator irrelevante para nos mantermos comunicáveis.

Como as tecnologias digitais continuam em desenvolvimento, a cada dia surgem novos usos que satisfazem a novas necessidades, como os recursos disponíveis nos aparelhos celulares, que além de satisfazerem as necessidades comunicacionais, dão suporte a um sem-número de funções que auxiliam seus usuários no dia-a-dia. Isso pode ser percebido a partir da observação do dia a dia das pessoas, inclusive no ambiente escolar.

A observação do cotidiano escolar revela muito mais do que as práticas escolarizadas do indivíduo, revela o modo de vida da comunidade em que este aluno está inserido. Assim, se uma determinada comunidade tem predomínio de alguma prática religiosa, por exemplo, esse costume transparecerá de alguma forma, no dia-a-dia dos alunos na escola.

1.2.1 Letramentos e sociedade

A noção de Letramentos que utilizamos neste trabalho é apresentada por Kleiman (1995) como “um conjunto de práticas sociais, cujos modos específicos de funcionamento têm implicações importantes para as formas pelas quais os sujeitos envolvidos nessas práticas constroem relações de identidade e poder” (KLEIMAN, 1995, p. 11) e é partir dessa concepção que fazemos, neste trabalho, a opção pelo termo *Letramentos*, no plural, pelo caráter discursivo e pelo fato de serem diversos os eventos de Letramento e as práticas de Letramento em que se inserem os sujeitos.

É fato que cada prática letrada corresponde a uma necessidade comunicativa do homem e, através da linguagem nas suas diversas modalidades, surgem formas de satisfazer a cada necessidade do indivíduo em suas especificidades. Por exemplo, na escola, numa disciplina

qualquer, o uso do livro didático requer dos alunos e dos professores, no mínimo, a compreensão das possibilidades de uso para que seja possível a realização das atividades.

Mesmo nos níveis mais básicos de alfabetização um aluno pode conseguir usar o livro didático para realizar as atividades. O número da página, os exercícios, o local onde se deve escrever a resposta, a interpretação das imagens, etc., torna-se, a partir do uso, comum ao aluno, que acompanha, interage e faz uso do livro, de acordo com os procedimentos propostos e com as orientações do professor.

Nos ambientes sociais há diversas possibilidades de letramentos, desde as tabuletas de preços nas banquinhas da feira, até os letramentos escolarizados. E não se trata somente de ser ou não ser alfabetizado, trata-se do uso que é feito desses textos pela comunidade. No âmbito das relações de poder, quanto menor o acesso às práticas letradas, maiores se tornam as chances de um determinado sujeito se manter em situações de submissão. Da mesma forma que um sujeito não aceita tudo o que lhe é imposto quando reflete sobre sua condição e conhece as possibilidades de transformação. Concordando com o que dizem os *Parâmetros Curriculares Nacionais* (PCNs), publicados em 1998:

O domínio da língua tem estreita relação com a possibilidade de plena participação social, pois é por meio dela que o homem se comunica, tem acesso à informação, expressa e defende pontos de vista, partilha ou constrói visões de mundo, produz conhecimento. (BRASIL, 1998, p.21)

Essa relação poder-conhecimento é de possível verificação em qualquer área da sociedade, desde as relações familiares, passando pela escola, chegando às relações de poder público. Um exemplo histórico disso é visto na história dos “descobrimientos” na América e os processos colonizadores nesse continente. É certo que o poder àquela época estava também relacionado à religiosidade e o poder bélico, mas de certa forma havia a pretensão de superioridade de uma forma de conhecimento em detrimento a outras.

O reflexo dessa relação histórica é perceptível nas comunidades de periferia que são estigmatizadas por apresentarem diferenças em relação às classes dominantes. Desse modo existem valores associados às práticas letradas, e conseqüentemente há preconceito com as que são consideradas inferiores. A escola, principalmente a que atende a periferia, deve estar atenta a essas situações, pois os alunos que trazem consigo as práticas de letramento que pertencem àquela comunidade não podem ser estigmatizados pela instituição, e sim o contrário, o ambiente escolar deve valorizar o que é importante para a comunidade.

Porém, a noção de conhecimento que aqui é mencionada deve ser entendida como global, que vai além das práticas escolarizadas e da gramática normativa, mas provoca

reflexão e identificação do sujeito com o mundo em que ele vive. O conhecimento da língua culta, por si, não mudará em nada a vida e a condição social do sujeito, conforme Bagno (1999),

o domínio da norma culta de nada vai servir a uma pessoa que não tenha acesso às tecnologias modernas, aos avanços da medicina, aos empregos bem remunerados, à participação ativa e consciente nas decisões políticas que afetam sua vida e a de seus concidadãos. O domínio da norma culta de nada vai adiantar a uma pessoa que não tenha seus direitos de cidadão reconhecidos plenamente, a uma pessoa que viva numa zona rural onde um punhado de senhores feudais controlam extensões gigantescas de terra fértil, enquanto milhões de famílias de lavradores sem-terra não têm o que comer. (BAGNO, 1999, p. 70)

Dessa forma, todos os saberes e variados usos das linguagens devem ser valorizados pela escola, para que o aluno-cidadão tenha o sentimento de pertencimento a esse ambiente e a, partir disso, tenha acesso a outros direitos sociais.

Em todas as áreas é necessário que haja interação através da linguagem, mesmo as estritamente orais e informais até as que exigem um uso mais padronizado. A verdade é que nenhuma forma de comunicação é feita para isolar as pessoas, mas sim para conectá-las. As práticas escolarizadas de letramento devem agregar valores e construir as relações necessárias para o desenvolvimento do indivíduo na sociedade.

1.2.2 Letramentos e o ensino de Língua Portuguesa

Nas práticas de ensino tradicionais, muitas vezes não levamos em conta a história do aluno. Sobrepujamos o fato de que ele é um ser social, e como tal, pertence a uma comunidade e, além disso, tratamos o aprendiz como uma esponja, que foi à escola absorver conhecimentos que sobre ele serão despejados. Dessa visão de aprendizagem surge o entendimento de que se houve falha no processo, a culpa é do aluno que não aprendeu. Em se tratando de linguagem, durante as atividades não são explicitadas as possibilidades de uso social dos textos que esse aluno produz.

Nesses termos, a produção de textos em aulas de Língua Portuguesa transforma-se, como afirmam Ferrarezzi Jr; Carvalho (2015, p.32), em “coisa da escola que serve apenas para a escola, que não se aprende direito, mas se tem de fazer”. Assim é imprescindível que essa produção textual faça sentido para o aluno e que ele reconheça as possibilidades de uso desses textos, que vão além do cumprimento de tarefa escolar, e entenda, em consequência disso, a real importância social do ato de escrever.

De qualquer forma, mesmo quando o texto produzido pelo aluno tem características de uso real, ao ser produzido na escola, como atividade escolar, esse texto faz parte das práticas escolarizadas, no entanto, aproxima muito mais o aluno do texto que pode ser encontrado fora da escola, em outros contextos de uso.

De acordo com o Referencial Curricular da Educação Básica da Rede Estadual de Ensino de Alagoas (ALAGOAS, 2014), documento que apresenta uma referência para a organização dos conteúdos a serem trabalhados em cada série, que por sua vez está alinhado com a proposta dos PCN, os conteúdos de leitura, oralidade e escrita para o sétimo ano, contemplam alguns dos conteúdos que, devidamente aplicados, permitirão aos alunos fazerem uma experiência de letramento mais adequada às propostas educacionais atuais.

Em relação ao 7º ano, que é a turma em que serão aplicadas as atividades propostas neste trabalho, os exercícios de produção de texto têm boa aceitabilidade pela maioria dos alunos, principalmente quando os temas são contextualizados à sua realidade.

O Referencial Curricular proposto pelo Governo de Alagoas relaciona os conteúdos a serem utilizados na Educação Básica e apresenta alguns itens que podem auxiliar no desenvolvimento das aulas e que norteiam as análises a que se propõe esta investigação.

Na área de oralidade/escuta, podemos discutir as marcas linguísticas no contínuo fala-escrita, em situação de uso formal e informal; os gêneros digitais, que são os produzidos ou publicados em meios digitais também são contemplados no Referencial e, mesmo fazendo parte do cotidiano dos alunos, é preciso reconhecer as diversas possibilidades de uso desse gênero; no que diz respeito às habilidades de leitura, é possível, ainda no decorrer desta pesquisa, desenvolver as estratégias de leitura para hipertextos e hipermídia e reconhecer as características da literatura em meio digital, que correspondem às narrativas hipermediáticas. As habilidades de escrita serão abordadas na utilização dos diversos tipos de hipertextos, considerando os tipos de links e suas funções retóricas e semióticas.

1.3 Os gêneros textuais digitais

Com o crescimento e desenvolvimento das tecnologias de informação e comunicação há também o desenvolvimento da linguagem verbal e não verbal e dos usos que fazemos delas nos meios virtuais. A noção de gênero textual que será utilizada aqui é apresentada por Marcuschi (2009) e

refere os textos materializados em situações comunicativas recorrentes. Os gêneros textuais são os textos que encontramos em nossa vida diária e que apresentam padrões sociocomunicativos característicos definidos por

composições funcionais, objetivos enunciativos e estilos concretamente realizados na integração de forças históricas, sociais, institucionais e técnicas. (MARCUSCHI, 2009, p.155)

Dessa forma são exemplos de gêneros textuais romance, bilhete, reportagem, receita culinária, piada, aulas virtuais etc. Assim, aos gêneros textuais que são produzidos para os meios digitais ou que se utilizam desse ambiente para circular, chamamos gêneros digitais. Nesse sentido, os gêneros digitais apresentam características específicas que dizem respeito às formas de ler e escrever, produção e recepção de textos. Por se tratar de ambiente digital pode-se fazer uso de mais de uma modalidade da língua, transcendendo a escrita e a fala e produzindo sentidos de forma interativa. Alencar, Vieira, Silva (2012) fazem-nos perceber que

as produções multimodais ou multissemióticas vão além da mera soma das várias modalidades em determinado meio de circulação e nos levam a refletir sobre como os significados são ampliados, transformados e multiplicados. (ALENCAR, SILVA E VIEIRA, 2012, p. 185)

Assim, os gêneros digitais escolhidos para compor esta pesquisa buscam permitir maior interação do aluno com o objeto de estudo a partir do uso das linguagens dos meios digitais. Os gêneros que serão abordados são *Narrativas digitais, Paródias, Colagem e Remix*.

1.3.1 Narrativas digitais

Antes de falarmos sobre narrativas digitais, faz-se necessário trazer aqui o conceito de narrativa. Contar histórias é uma prática que está naturalmente ligada à comunicação humana. Como comenta Gotlib (2006, p.11), o ato de narrar sempre manteve reunidas pessoas que contam e que ouvem, como nas primeiras civilizações, os sacerdotes se dirigiam a seu povo e nos nossos tempos, em volta da mesa, durante as refeições, falamos de notícias, trocamos ideias e contamos casos. Além das famílias que nutrem o costume de contar histórias para seus filhos e netos, qualquer coisa pode ser motivo pra contar histórias, como uma pescaria ou um simples encontro de amigos.

O fato é que os costumes mudam com o tempo, não raro são substituídos dando espaço a outras práticas que estão diretamente ligadas aos costumes e necessidades da época. Assim como a fogueira ao redor da qual as tribos se reuniam, deu lugar à mesa de jantar, que por sua vez expandiu para a mesa do barzinho ou a calçada das casas. Através dos tempos e por diversas razões foram desenvolvidas as técnicas do ato de narrar histórias. De acordo com Reales, Confortin (2008), todas as pessoas contam histórias e

por esse motivo, todos sabemos produzir discursos narrativos, tendo noção dos elementos que constituem um relato. Muitas pessoas, alguma vez, já praticaram algum tipo de narrativa escrita em cartas ou diários pessoais. A narrativa, então, não se concretiza apenas no plano literário, podendo estar presente na comunicação oral ou escrita de qualquer pessoa em qualquer época. (REALES E CONFORTIN, 2008, p.9)

Na sala de aula, pode ser comum praticar esses discursos narrativos em atividades que envolvem alunos de todas as idades com diversas finalidades. As narrativas são ainda textos multimodais, ou seja, compreendem a associação de mais de um modo de comunicação linguístico: texto escrito e oral; visual: imagens, fotografias; ou gestuais: apontar o dedo, balançar a cabeça negativa ou afirmativamente, por exemplo.

A partir dessa definição passamos às narrativas digitais que agregam a prática de contar histórias aos recursos das tecnologias digitais de informação e comunicação. Essas histórias são produzidas e publicadas com recursos digitais de multimídia. Sobre isso, afirma Carvalho (2008):

A construção e produção de narrativas digitais se constituem num novo processo de produção textual que assume o caráter contemporâneo dos recursos audiovisuais e tecnológicos capazes de modernizar ‘o contar histórias’, tornando-se uma ferramenta pedagógica eficiente e motivadora ao aluno, ao mesmo tempo em que agrega à prática docente o viés da inserção da realidade tão cobrada em práticas educativas. (CARVALHO, 2008, p.87)

O caráter multimídia permite a criação de diversificadas narrativas digitais, pois a depender das opções disponíveis (computadores, tablets, celulares, etc.) abrem-se outras possibilidades discursivas e de produção de sentido.

Surgem então, como forma utilização dos recursos disponíveis, as histórias contadas através das novas tecnologias, que são as narrativas digitais. Porém não basta que estejam inseridas nos meios digitais para serem consideradas narrativas digitais, pois um texto narrativo escrito pode ser produzido e publicado em aparelhos digitais e isso não faz dele uma narrativa digital. Existem outros elementos a serem levados em conta, como a adequação à mídia de suporte e utilização dos recursos multimodais disponíveis, por exemplo. De acordo com Matia (2015), quando a tela do computador é utilizada para comportar textos escritos,

as possibilidades de criação textual são, certamente, expandidas, uma vez que tais textos podem abarcar inúmeros sistemas semióticos, além do verbal escrito (tais como movimentos, som, cores, imagens, etc), levando a possibilidades infinitas de criação. (MATIA, 2015, p.60)

Dessa maneira, tanto a forma de escrever quanto a de ler no ambiente virtual possibilitam pensar diferente a produção de textos, exemplo disso é a escrita de textos em *blog* como apresentam Lorenzi; Pádua (2012):

Por meio de novos recursos midiáticos, os usuários expande, e difundem sua linguagem. O *blog* pode ser um espaço para as práticas de leitura e escrita, proporcionando novas formas de acesso à informação, a processos cognitivos, como também às novas formas de ler e escrever, gerando novos letramentos, isto é, uma condição diferente de produção para aqueles que exercem práticas de escrita e leitura no blog e por meio dele. (LORENZI; PÁDUA, 2012, p. 40) .

As narrativas podem ser construídas com o uso de hiperlinks, que “podem ser palavras, imagens, ícones, etc., que remetem o leitor a outros textos, permitindo percursos diferentes de leitura e de construção de sentidos” (GOMES, 2011, p.15). Os hiperlinks são as ferramentas que permitem a conexão entre textos e páginas na internet e, quando utilizados para a produção de textos podem provocar a geração de novos significados, além de promover também novas possibilidades de leitura. Apesar de ser bastante utilizado na internet, seu uso não está restrito a esse ambiente, podendo ser encontrado em documentos e programas nos quais seja necessário acessar outros lugares a partir do link de origem, chamado âncora, clicando nela, se alcança o endereço do link.

Os links podem ser classificados de acordo com o tipo e funções que desempenham no hipertexto. No livro *Hipertexto no cotidiano escolar* (GOMES, 2011), o autor afirma que existem muitos tipos de hiperlinks, mas que podem ser classificados, com a finalidade didática, em seis categorias tipos principais, de acordo com suas funções estruturais e retóricas. De acordo com a classificação sugerida por os links podem ser semânticos ou estruturais, segundo suas macrofunções organizacionais, os *estruturais* proporcionam relações estruturais de navegação, são esses os organizadores do hipertexto e os *semânticos* são os que produzem relação de sentido; segundo a forma e o visual dos links, podemos diferenciá-los por serem *gráficos* ou *textuais*. Os textuais, refere-se à parte verbal, que pode ser um texto ou uma palavra, geralmente sublinhada e destacada do restante do texto. Enquanto os gráficos são não verbais ou mistos, como botões, ícones, imagens, etc.; de acordo com o lugar de conexão, os links podem ser *internos* e *externos*. Os primeiros, fazem conexão entre documentos ou fragmentos do documento que estão no mesmo site. Os últimos fazem essa conexão direcionando a áreas externas do site em que está o hipertexto; segundo o tipo de percurso que oferecem, podem ser *lineares*, ou seja, podem ser lidos em sequência textual e

não lineares possibilitam a leitura sem sequência pré-definida, e diferentemente do anteriores, foram feitos originalmente para a web; a localização dos links no documento possibilita classificá-los em *links superpostos* e *links implicados*.

Os superpostos são apresentados na forma de menus, índices, mapas e facilitam a navegação. Os implicados são dispostos como parte do texto, ficando embutido no texto; por fim, vemos os links que são classificados pelo modo de troca de páginas ou documentos web. Os *links de substituição*, cujo texto de origem, na tela, é substituído pelo de destino e os *links de superposição*, provoca a abertura de uma nova janela, permitindo que os dois textos, de origem e de destino, fiquem expostos na tela. A produção de narrativas digitais com a utilização de hiperlinks permite aumentar ainda mais as possibilidades de leitura, que se dará pela escolha dos links e, conseqüentemente, da sequência textual que esses links encadeiam.

A presença de hiperlinks é que faz com que um texto passe a ser hipertexto, e esse hipertexto é perfeitamente adequado ao ambiente virtual, tendo em vista a possibilidade de comportar em si gêneros multimodais. Durante a produção de narrativas digitais, os alunos do 7º ano B da Escola João Paulo II, poderão inserir em seus textos os hiperlinks, se fizerem a opção de produzirem hipertextos.

1.3.2 Paródia

A paródia não é um gênero recente. No livro *Paródia, paráfrase & Cia*, Sant’Anna (2004) aponta que a paródia já existia na Grécia antiga, em Roma e na Idade Média e é um efeito de linguagem que vem sendo produzida com grande frequência nos últimos anos e essa frequência se apresenta num exercício de linguagem onde a linguagem se dobra sobre si mesma num jogo de espelhos (SANT’ANNA, 2004, p. 7), dessa forma é possível compreender que, como num jogo de espelhos, a paródia reflete um novo texto, com características do original, mas com feições diferentes.

De acordo com Bechara (2011), paródia é uma “imitação burlesca de uma obra (literária, teatral, musical, etc.)”. É, portanto, um gênero muito utilizado no meio humorístico, mas não se restringe a essa função, podendo ser encontrado em campanhas eleitorais, publicidade, etc. A paródia é uma releitura por intermédio de paráfrases de um texto que provoca, a partir da intertextualidade a integração de sentidos já existentes no texto original com os novos sentidos atribuídos pela nova construção textual.

Os elementos da paródia, segundo Soares (2007, p.73), são “o humor, a sátira, a fragmentação deliberada do texto, a alegorização da realidade”. Esses elementos podem atrair

a atenção dos alunos durante a produção de paródias, o que possibilitará melhor adesão à atividade, agregando ludicidade.

1.3.2.1 Paródia musical

O caráter musical que se atribui à paródia nos tempos atuais pode ser explicado pela origem da palavra que vem do grego (par-ode), que significa, segundo Shipley, (1972, apud SANT'ANNA, 2004, p. 12) uma ode que perverte o sentido de outra ode. Dessa forma a paródia apresenta três tipos básicos: **paródia verbal**, na qual há a alteração de uma palavra ou outra do texto; **a paródia formal**, em que o estilo e a técnica do autor são usados como forma de zombaria e um terceiro tipo que é **a paródia temática** em que se faz uma caricatura da forma e do espírito de um autor. Logo, uma paródia musical será produzida quando a paródia produzida for inspirada em uma música.

1.3.3 Colagem e Remix

A palavra remix é muito utilizada no universo musical e corresponde geralmente uma reinterpretação de uma música pré-existente, inserindo elementos musicais que não estavam presentes na música original, e mesmo após a reinterpretação realizada ainda é possível identificar a obra original. No entanto, no decorrer da história, a palavra remix ganhou novos significados. Segundo Kamada (2010), o remix

atualmente pode ser utilizado ao referirmo-nos a qualquer tipo de recombinação de trabalhos pré-existentes, seja no campo das artes visuais, literatura, moda, etc.. A popularização do termo acompanhou o crescente fluxo das práticas encontradas na internet e no início de 2000, o termo “remix” passou a ser utilizado para além das referências musicais. (KAMADA, 2010, p. 46)

Dessa forma, o remix consiste em produzir uma releitura de um texto ou uma obra, agregando a ela características de outro texto, ou até mesmo fragmentos de uma obra já existente. Essa fusão de significados permite, através do novo produto, uma ressignificação e uma reinterpretação com base nos elementos utilizados. A prática da remixagem, segundo Rojo e Barbosa (2015), se dá quando a produção parte concretamente de uma obra já existente, usando pedaços/trechos do original. Essa prática de produção de remix, de acordo com Inocêncio, Paiva (2014),

passa a influenciar nossa forma de ressignificar o mundo, por meio de comportamentos, relações sociais e diversas formas de hibridizações. Implicando um processo de fragmentar a imagem reprodutiva e reconstruí-la

a partir de uma nova realidade, trata-se de uma recombinação de vozes sociais, linguagens, sentidos, identidades e culturas (INOCÊNCIO; PAIVA, 2014, p. 19).

1.4 Da pedra ao aparelho celular: o homem e sua vocação à comunicação

Pensamos em comunicação hoje e facilmente vem à mente os meios de comunicação em massa. Porém não podemos nos limitar a esse tipo somente. O choro de um bebê é, na maioria das vezes, um ato comunicativo. Desde o início da vida humana em comunidade, há a necessidade de comunicação. As pinturas rupestres (escrita pictográfica) são o mais antigo indício de que o homem sentia necessidade de transmitir informações para os demais membros de sua comunidade. Outros tipos de linguagem foram desenvolvidos, mas sempre com o intuito de transmitir aos outros indivíduos o que era considerado importante.

Por volta de 4000 a.C., a escrita cuneiforme dá início a uma nova era, a da comunicação escrita padronizada. A partir disso a escrita sofreu inúmeras transformações a depender da cultura e das necessidades de cada tempo. Até chegar à forma que usamos hoje, foram muitas mudanças. O meio de suporte à escrita é fator importante para as mudanças, pois a depender de como seria produzido o texto, influenciaria no tipo de escrita e tipo de texto. O papel durante muito tempo foi o principal suporte à escrita. Textos manuscritos demoravam muito tempo para serem feitos. A imprensa possibilitou produzir e publicar textos em grande quantidade e amplo alcance, mas a era digital é que provocou as maiores transformações.

Escrever textos em computador e poder publicar, na forma impressa ou em outros meios, fez tanto a escrita quanto a leitura ganharem novas dimensões. O que entra em questão, e é importante salientar, é que o acesso da população aos computadores não se deu da noite para o dia. As questões econômicas, como o poder aquisitivo e o preço dos computadores, durante muito tempo, impediram que muitas pessoas tivessem acesso a essa tecnologia. Mesmo nos dias de hoje não são todas as pessoas podem comprar e usar computadores, mas é evidente que está muito mais acessível do que na década passada. Com os celulares acontece de maneira semelhante, talvez devido à diversidade de modelos disponíveis e variedade de preços, torna-se mais fácil ter celulares que computadores.

O uso que se faz dos celulares varia, como já comentado anteriormente, da função de telefonia até formas mais amplas. Tendo em vista que é um aparelho tecnológico que contempla múltiplas modalidades de linguagem (escrita, oral, imagens, gráficos, etc.), o celular possui as ferramentas úteis para produção de narrativas que se enquadrem nesse

contexto de múltiplas modalidades. O usuário pode produzir um texto escrito, gravar áudio ou vídeo, além das opções de produção de clipes com fotos e músicas.

O avanço das tecnologias, que a cada dia permite o surgimento de novos produtos com a proposta de sanar ou minimizar as necessidades nas pessoas (no contexto capitalista), aliado à velocidade das comunicações, leva ao desenvolvimento de equipamentos cada vez menores e mais eficientes. O celular que, a princípio, tinha a função apenas de telefonia, teve seu tamanho reduzido e seus recursos ampliados, chegando até, em algumas situações, a função de telefonia vir a ser secundarizada. Atualmente, além da função de telefonia e envio e recebimento de mensagens instantâneas, os celulares podem se enquadrar na categoria de computadores portáteis, seja pela capacidade de processamento, seja pela semelhança estrutural que mantém entre si.

1.4.1 Celular e internet, na escola o reflexo da vida.

O celular foi desenvolvido com o intuito de desempenhar a função de telefone portátil. Criado na década de 70, e comercializado na década seguinte, o ideal de comunicação móvel, foi aos poucos sendo aperfeiçoado. O desenvolvimento constante da tecnologia permitiu que essa função primária deixasse de ser a única desses aparelhos. Logo foram sendo agregadas a ele diversas outras funções, a partir das necessidades e das possibilidades. Assim, o aparelho a princípio era utilizado basicamente para telefonia, hoje se tornou um computador de mão, permitindo a utilização de aplicativos que são desenvolvidos de acordo com as necessidades atuais, agregando ao aparelho as funções de acesso à internet.

A internet foi criada para servir como meio de comunicação alternativo no período da Guerra Fria², e aos poucos foi desenvolvendo-se e popularizando-se, concomitantemente ao desenvolvimento dos computadores pessoais. Em termos gerais, podemos definir a internet como um grande conjunto de redes de computadores interligadas pelo mundo inteiro de forma integrada viabilizando a conectividade independente do tipo de máquina que seja utilizada, que para manter essa multi-compatibilidade se utiliza de um conjunto de protocolos e serviços em comum, podendo assim, os usuários usufruírem de serviços de informação de alcance mundial³.

² É a designação de um período histórico de disputas entre os Estados Unidos e a União Soviética, compreendendo o período entre o final da Segunda Guerra Mundial, em 1945, e a extinção da União Soviética em 1991

³ Disponível em: < <http://brasilescola.uol.com.br/informatica/internet.htm>>, acesso em: 28 de março de 2017.

O Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) realizou uma pesquisa para verificar o percentual de brasileiros maiores de 10 anos de idade que possuem celulares. O resultado pode ser visto nos gráficos abaixo:

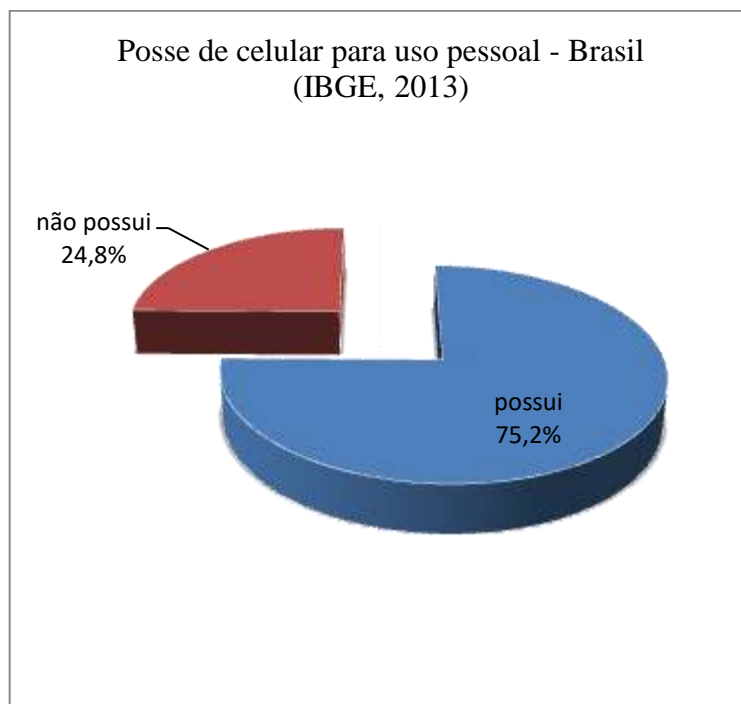


Figura 1 percentual de posse de celular para uso pessoal no brasil

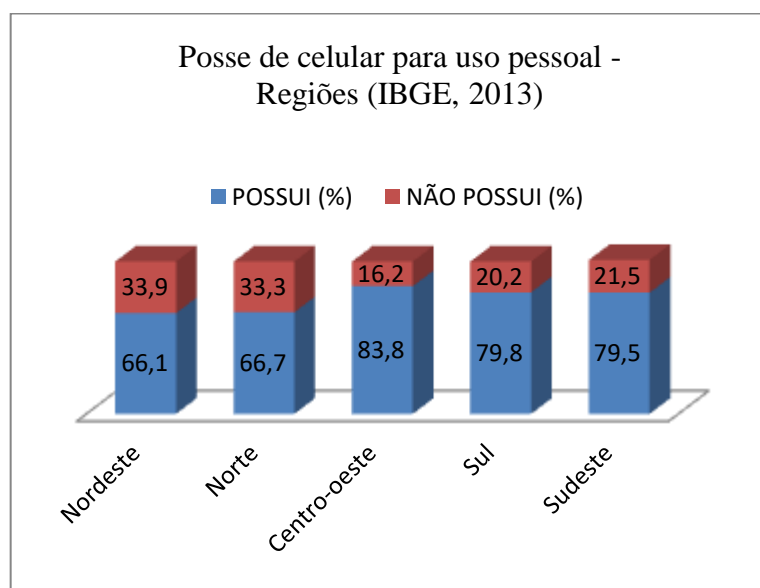


Figura 2 percentual de posse de celular por regiões no brasil

A pesquisa da qual foram obtidos os dados acima mencionados foi realizada com pessoas de ambos os sexos, com idade igual ou superior a 10 anos, acerca da posse de aparelhos celulares para uso pessoal. Os números indicam que 3/4 da população brasileira com 10 anos ou mais tem aparelhos celulares, esse fato é refletido também nas pesquisas por regiões, sendo que no nordeste o número é um pouco inferior ao das demais regiões do país.

Outra pesquisa que deve ser mencionada consta de um relatório divulgado pela Comissão de Banda Larga da ONU para o Desenvolvimento Sustentável cujos dados mostram que 3,9 bilhões de pessoas no mundo não têm acesso à Internet, isso corresponde a mais da metade (53%) da população mundial (ONU, 2016, p.45). Dessa forma, apesar de termos a impressão de universalização do acesso à internet os dados revelam o quanto estamos distante dessa realidade.

Em relação ao uso da internet, é fato que as pessoas que têm acesso à rede de computadores precisam se adaptar, mesmo que minimamente, pois a cada dia, ampliam-se as opções de serviços que podem ser feitos através da internet, por exemplo, acesso a bancos, serviços de compras, pesquisas escolares, etc., e, sendo o aparelho celular um ponto de acesso à internet, esse aparelho pode se transformar em uma opção eficaz, unindo a necessidade à praticidade. Se considerarmos o acesso à internet como acesso ao mundo, consideramos também que usar a internet no celular é como ter o mundo na palma da mão.

1.5 Hipertexto e Multimodalidade

Hipertexto é texto no ambiente virtual com a presença de hiperlinks que ligam parte do texto inicial a outros textos, criando conexões semânticas, possibilitando ressignificar a textualidade a partir de cada leitura. Segundo Gomes (2011, p.57), “o texto do hipertexto é aquele que o leitor constrói quando lê”, justamente pela possibilidade de clicar ou não nos links presentes no hipertexto, essa escolha já constitui uma forma de leitura, de construção semântica. Porque “é na liberdade de ‘navegação’ que se justifica a existência das opções representadas pelos links”. (GOMES, 2011, p.57)

Dessa forma, o espaço que permite a produção e leitura de hipertextos é também espaço fecundo para a os usos de textos multimodais. As telas do computador e do celular permitem a utilização quase simultânea dos recursos de vídeo, imagem, áudio e texto escrito. Condizente à fala de Gomes (2011), citado anteriormente:

Na tela do computador, o espaço da escrita hipertextual permite ao leitor uma leitura em que é permitido o acionamento de links que podem compor inúmeras ordens ou sequências de leitura. Diferentemente do texto no papel,

cuja unidade é a página e cuja numeração estabelece uma ordem de leitura, o hipertexto não tem início ou fim, pois o leitor pode dar-lhe a dimensão que quiser ao permitir sempre a abertura de novas páginas. (MATIA, 2015, p.61)

Essas possibilidades são igualmente permitidas ao escritos do hipertexto, que, reconhecendo a diversidade de opções de leitura e interpretação, explora na medida por ele determinada os múltiplos elementos que serão utilizados para construção de sentido. Diante disso, a proposta de produção em sala de aula de narrativas digitais e outros textos multimodais, como o remix, as colagens e paródias, poderá ser vista pelos alunos como um desafio que poderá incentivá-los a produzirem textos pensando no leitor.

O fato é que o exercício de escrever textos em situações comunicativas contextualizadas, no papel ou no ambiente virtual, pode promover paulatinamente um aprendizado real, pois a experiência faz sentido na vida do aprendiz. O que pode ser ilustrado com o que diz Freire (1996):

nas condições de verdadeira aprendizagem os educandos vão se transformando em reais sujeitos da construção e da reconstrução do saber ensinado, ao lado do educador, igualmente sujeito do processo. Só assim podemos falar realmente de saber ensinado, em que o objeto ensinado é apreendido na sua razão de ser e, portanto, aprendido pelos educandos. (FREIRE, 1996, p.13)

e ainda, de acordo com Melo e Silva (2007):

Atividades autênticas, ou seja, funcionais, são imprescindíveis para que haja aprendizagem significativa. A construção do conhecimento e a eficácia das aprendizagens ocorrem à medida que as atividades propostas tenham pleno sentido, relevância e propósito. Assim, aprender a escrever deveria sempre acontecer a propósito de atividades de escrita inseridas em contextos funcionais, que se caracterizam por ter uma função de ser e de realizar-se, cumprindo um objetivo claro. Mas, além disso, devem ser relevantes e significativas na cultura dos alunos. (MELO; SILVA, 2007, p83)

Como consequência desse exercício, novas formas de utilização dos hipertextos poderão passar a ser utilizados pelos alunos na sala de aula e fora dela o que será verificado a partir dos dados desta pesquisa. É preciso observar que os indivíduos que já fazem uso de equipamentos como celulares, tablets e notebooks, (como é o caso dos alunos do 7º ano, turma B, com os quais será realizada esta pesquisa), podem estar inseridos em certas práticas de produção e leitura de textos multimodais, se isso ajudará nas práticas de sala de aula é o que veremos ao fim deste estudo. A partir de agora, precisamos compreender como a construção de sentidos pode ser utilizada em vista da multimodalidade.

1.5.1 Multimodalidade digital e produção de sentido

A produção de sentidos através da linguagem se dá de forma multimodal, pois reúne elementos verbais e não verbais. Os elementos verbais correspondem aos fonemas e morfemas, e os não verbais envolvem os sentidos como visão, olfato, audição, paladar ou a combinação entre os sentidos. Porém a partir do crescimento dos usos das tecnologias digitais de informação e comunicação surgem também novos letramentos que ampliam os usos e práticas da escrita e leitura.

Uma definição para multimodalidade é apresentada por Rojo e Barbosa (2015), que afirma que

o texto multimodal ou multissemiótico é aquele que recorre a mais de uma modalidade de linguagem ou a mais de um sistema de signos ou símbolos (semiose) em sua composição. Língua oral e escrita (modalidade verbal), linguagem corporal (gestualidade, danças, performances, vestimentas – modalidade gestual), áudio (música e outros sons não verbais – modalidade sonora) e imagens estáticas e em movimento (fotos, ilustrações, grafismos, vídeos, animações – modalidades visuais) compõem hoje os textos da contemporaneidade, tanto em veículos impressos como, principalmente nas mídias analógicas e digitais. (ROJO; BARBOSA, 2015, p. 108).

Assim, os gêneros textuais falados e escritos são também multimodais porque, quando falamos ou escrevemos um texto, usamos, no mínimo, dois modos de representação: palavras e gestos, palavras e entonações, palavras e imagens, palavras e tipografia, palavras e sorrisos, palavras e animações, etc.

A leitura de um texto multimodal provoca no leitor a ativação dos sentidos e a exploração dos múltiplos significados que são gerados a partir das diferentes informações apresentadas. Se a leitura de um texto tradicional exige ativação de diversos conhecimentos prévios, a leitura do texto multimodal exige muito mais. Assim, na sala de aula, as leituras realizadas com os alunos muitas vezes precisam de explicação de alguns termos e expressões que não fazem parte da realidade do aluno para que sejam mais bem compreendidas.

Esse tipo de texto acompanha as tecnologias da comunicação e nelas encontram o lugar perfeito. Os meios digitais oferecem suporte às mídias envolvidas nos textos multimodais. Não sem motivos encontramos com facilidade nos meios digitais um número tão grande de textos multimodais, certamente, os meios digitais são o lugar mais apropriado para esses textos. A possibilidade de integrar texto escrito, imagens estáticas ou em movimento e áudio, permite incontáveis combinações para geração de significados e um sem-número de possibilidades de leitura. Dessa forma,

as novas possibilidades tanto de produção quanto de recepção da literatura propiciada pelas novas tecnologias envolvem, na verdade, questões de letramento que precisam ser discutidas e investigadas pois configuram práticas de uso da escrita e da leitura que, embora tenham elos com os usos da escrita impressa, dela podem se distanciar, visto abarcarem o uso de outros sistemas semióticos onde a escrita verbal não é o meio exclusivo. (MATIA, 2015, p.57)

A forma que se lê um texto influencia diretamente na produção de sentidos que se alcança a partir dessa leitura. Textos tradicionais no suporte impresso permitem uma leitura linear, logo, os sentidos produzidos pela leitura seguem a ordem da disposição das informações segundo a organização do autor a respeito disso, afirmam Gonçalves e Barbosa (2015) que “os textos impressos teriam um caráter linear, sequencial, e seriam apresentados em objetos eles mesmos lineares, tais como livros. Dariam lugar a práticas de leitura lineares, de modo que a leitura não linear seria um produto do eletrônico e, sobretudo, do digital”. Já os textos multimodais digitais permitem maior variação na sequência de informações.

O que poderia ser uma simples presença de imagens no texto já pode redirecionar o leitor para o conteúdo semântico que elas produzem. Se o texto for constituído por hiperlinks, o processo de produção de sentido a partir da leitura pode tomar ainda outras proporções, tendo em vista os diversos tipos de links e suas diversas funções, pois “a função estruturante dos links está relacionada aos seus diferentes tipos e às funções que desempenham no hipertexto” (GOMES, 2011, p.32)

Tendo em vista a produção textual dos alunos do sétimo ano, turma B, vejo que além do trabalho de produção de narrativas digitais, paródias, remix e colagens, é necessário e oportuno desenvolver, independente do suporte, os conceitos dos gêneros que serão utilizados. Bem como, desenvolver os conceitos de coesão e coerência para o desenvolvimento das produções textuais.

Segundo Antunes (2010, p.35) a coesão se refere aos modos e recursos (lexicais e gramaticais) de inter-relação, de ligação, de encadeamento entre os vários segmentos do texto. É, portanto, pela coesão que a continuidade do texto é promovida. Segundo a mesma autora:

a coerência concerne a outro tipo de encadeamento, o encadeamento de sentido, a convergência conceitual, aquela que confere ao texto a interpretabilidade – local e global – e lhe dá a unidade de sentido que está subjacente à combinação linear e superficial dos elementos presentes ou pressupostos. (ANTUNES, 2010, p.35)

Outros autores abordam a mesma temática, como é o caso de Marcuschi (2009), Fávero (2006), e Koch (2007) que afirma que “o conceito de coesão textual diz respeito a todos os processos de sequencialização que asseguram (ou tornam recuperável) uma ligação linguística significativa entre os elementos que ocorrem na superfície textual”. (KOCH, 2007, p.14). Dessa forma, durante a produção dos textos multimodais digitais, esse aspecto será observado e didatizado para que, durante os exercícios, os textos dos alunos sejam produzidos fazendo uso dos processos de sequencialização mencionados.

Compreendo que essas atividades de produção textual não podem ser isoladas e independentes das demais atividades nas aulas de Língua Portuguesa, pois um dos objetivos dessa proposta é o rompimento com o tratamento exclusivamente tradicional, intencionando maior participação e envolvimento dos alunos. Assim, os conteúdos a serem abordados durante a aplicação das sequências didáticas fazem parte do rol de conteúdos que devem ser ensinados no 7º ano do Ensino Fundamental. A abordagem que será dada a cada um dos conteúdos escolhidos é o que se espera que provoque a maior participação e envolvimento dos alunos.

1.5.2 Texto e imagem

Ler é uma atividade social que envolve o reconhecimento do código linguístico utilizado para construir os sentidos. Como na atualidade há uma grande diversidade de tecnologias que envolvem os usos da leitura e escrita, as múltiplas informações e a necessidade de se desenvolverem novas habilidades de leitura e é nesse contexto que os textos multissemióticos e multimodais tornam-se importantes para as práticas de leitura.

A linguagem não verbal tem grande importância para a comunicação. Não à toa, as formas de comunicação utilizadas na atualidade utilizam largamente recursos desse tipo de linguagem, tendo em vista as possibilidades comunicativas que essas formas promovem entre emissor e receptor. O escritor e ilustrador de livros infantis Luís Camargo, na palestra intitulada *A relação entre imagem e texto na ilustração de poesia infantil*, originária de dissertação de Mestrado, apresenta algumas considerações a respeito das funções da imagem em relação à ilustração de poesia infantil que servirão também para a leitura de imagens a que se refere esta pesquisa. Camargo (1999) atesta que além das funções de ornar e elucidar, a ilustração pode ter várias outras funções como a representativa, descritiva, narrativa, simbólica, expressiva, estética, lúdica, conativa, metalinguística, fática e pontuação. Em relação à dicotomia denotação-conotação, Camargo (1999) afirma que

a significação global de uma imagem abrange significados denotativos e conotativos: os primeiros referem-se ao ser que a imagem representa, enquanto os significados conotativos referem-se a associações sugeridas pela imagem. Os significados denotativos decorrem principalmente da função representativa, enquanto os significados conotativos resultam principalmente do como a imagem representa, ou seja, da função estética. (CAMARGO, 1999)

Dessa forma, as funções da linguagem não verbal e os sentidos denotativos e conotativos da imagem levam a fazer uma leitura através da interpretação dos elementos de significado nela contidos.

As tecnologias digitais de informação e comunicação permitem a produção de textos multimodais cada vez mais abrangentes no que diz respeito às combinações entre as modalidades da língua e a produção de sentidos, de acordo com Dionísio (2008):

Imagem e palavra mantêm uma relação cada vez mais próxima, cada vez mais integrada. Com o advento de novas tecnologias, com muita facilidade se criam novas imagens, novos layouts, bem como se divulgam tais criações para uma ampla audiência. Todos os recursos utilizados na construção dos gêneros textuais exercem uma função retórica na construção de sentidos dos textos. [...] Representação e imagens não são meramente formas de expressão para divulgação de informações, ou representações naturais, mas são, acima de tudo, textos especialmente construídos que revelam as nossas relações com a sociedade e com o que a sociedade representa. (DIONÍSIO, 2008, p. 132)

Assim, entendemos que o uso de imagens não pode ser visto como somente ilustrações dos textos verbais, mas são componentes importantes para a produção de sentidos a que se propõe o texto. Dessa forma, Camargo (1999) reitera que a relação entre ilustração deve prescindir coerência intersemiótica, que pode ser entendida como convergência ou não contradição entre os significados denotativos e conotativos da ilustração e do texto.

Partindo da ideia de múltiplos letramentos, a leitura de imagens corresponde a um letramento visual que, segundo Belmiro (2014)

tem a ver com o entendimento de que as imagens devem ser tratadas como um bem cultural, ao contrário dos que pensam que as imagens diminuem a capacidade imaginativa e impedem múltiplas formas de representação. Elas podem, se bem aproveitadas, concorrer para a formação das crianças e jovens como cidadãos que entendem os processos comunicativos, compreendem esteticamente o mundo e que o dominam criticamente. Estabelecer caminhos que deem condições de explorar possibilidades de leitura de imagens e de interação através delas amplia o alcance das reflexões acerca dos seus processos e usos. Dessa forma, o *letramento visual* não se limita a uma série de condições para o desenvolvimento da competência de leitura de imagens, mas sua dinâmica nos ajuda a lidar com uma multiplicidade de linguagens visuais, seja a fotografia, ou a pintura, a escultura, a gravura, o desenho, entre outras, além de fortalecer o

entendimento consciente dos usos de diferentes mídias, como o impresso, o digital, a mídia televisiva, os museus interativos etc. (BELMIRO, 2014)

Assim letramento visual pode auxiliar no desenvolvimento de outros letramentos e na promoção de interação com o mundo através dos processos comunicativos que se dá através das imagens e da linguagem verbal. Dessa forma, no desenvolvimento deste trabalho, os alunos praticarão a leitura de imagens como fotografias e ilustrações para posterior produção de texto multimodal.

Entretanto a leitura de imagens não pode ser encarada como simples, pois de acordo com Gomes (2015) “a leitura e a interpretação de imagens requer conhecimentos sobre seu funcionamento enquanto signo semiótico e das relações de sentido entre os diferentes signos que as compõem”. Um tipo de linguagem não verbal que corriqueiramente usamos como exemplos são as placas de trânsito, no entanto, é preciso saber o reconhecer o código para que haja leitura e para que a interpretação não seja comprometida.

1.6 Comunidade como currículo

Faz-se necessário compreender a definição de currículo que utilizaremos neste trabalho, pois permitirá entender a ideia de utilizar a comunidade como currículo em oposição ao currículo escolar. Assim, conforme Moreira (2007)

À palavra currículo associam-se distintas concepções, que derivam dos diversos modos de como a educação é concebida historicamente, bem como das influências teóricas que a afetam e se fazem hegemônicas em um dado momento. Diferentes fatores socioeconômicos, políticos e culturais contribuem, assim, para que currículo venha a ser entendido como: (a) os conteúdos a serem ensinados e aprendidos; (b) as experiências de aprendizagem escolares a serem vividas pelos alunos; (c) os planos pedagógicos elaborados por professores, escolas e sistemas educacionais; (d) os objetivos a serem alcançados por meio do processo de ensino; (e) os processos de avaliação que terminam por influir nos conteúdos e nos procedimentos selecionados nos diferentes graus da escolarização. (MOREIRA, 2007)

Entender a comunidade como currículo permite que, durante o processo de ensino-aprendizagem, os conhecimentos extraescolares sejam valorizados e o contexto social no qual o aluno está inserido tenha relevância para a sua formação integral. Faz-se necessário reiterar a importância de não desvincular escola e comunidade, uma está intrinsecamente ligada à outra. Ou seja, deve haver relações entre o que a escola ensina e o que o aluno vive.

2. METODOLOGIA

Neste capítulo, apresento os procedimentos metodológicos escolhidos para o registro e análise dos dados. Dessa forma, abordaremos a natureza e a caracterização da pesquisa (seção 2.1). Em seguida, descrevo o contexto da pesquisa (seção 2.2), a apresentação dos participantes (seção 2.3) e os instrumentos de registro de dados (seção 2.4). A seção seguinte consistirá na descrição dos procedimentos metodológicos da análise dos dados (seção 2.5). Por fim, apresento os procedimentos de análise dos dados (seção 2.6) e as questões éticas que permearam esta pesquisa (seção 2.7)

2.1 Natureza e caracterização da pesquisa

A pesquisa científica objetiva a compreensão e solução de um problema. A pesquisa é um procedimento planejado para responder aos problemas propostos. Gil (2002) afirma que

a pesquisa é requerida quando não se dispõe de informação suficiente para responder ao problema, ou então quando a informação disponível se encontra em tal estado de desordem que não possa ser adequadamente relacionado ao problema. (GIL, 2002, p.17)

Ao tentar responder o problema desta pesquisa a partir do ponto de vista dos sujeitos envolvidos, nesse caso, os alunos do 7º ano, turma B e o professor, que doravante ocupará também o papel de pesquisador, o método de pesquisa utilizado será a pesquisa-ação, tendo em vista o caráter de participativo dos envolvidos, no caso o professor-pesquisador e os alunos citados acima. Thiollent (2015) define esse tipo de pesquisa como:

um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada com uma ação ou com a solução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores estão envolvidos de modo cooperativo ou participante. (THIOLLENT, 2015, p.20)

A necessidade de melhorar as formas de aprender os conteúdos de Língua Portuguesa relativos ao 7º ano do Ensino Fundamental pode ser considerada esse problema coletivo, cuja solução depende do professor, dos alunos e do processo. O mesmo autor afirma que os pesquisadores protagonizam a resolução dos problemas encontrados, na avaliação e acompanhamento das ações decorrentes dos problemas.

Portanto, ao observar e interagir com os alunos do 7º ano, os diferentes pontos de vista e a atenção aos detalhes poderão ajudar a compreender as práticas sociais que são relevantes à interpretação dos dados dos questionamentos sobre como as tecnologias digitais podem favorecer o processo de ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa. Durante toda a

investigação o pesquisador deve estar atento aos fatos observados. A relação que há entre observador e objeto também faz parte da própria investigação.

Como consequência da pesquisa à luz da pesquisa-ação espera-se que seja possível a reflexão para a compreensão das situações identificadas como problemas no contexto em que se inserem pesquisador e objeto de pesquisa.

É nesse contato, nas relações cotidianas que a pesquisa assumirá forma. Os resultados possíveis só serão identificados à medida que a investigação se torne mais profunda durante o percurso da pesquisa.

Assim, reitero aqui as questões que inspiraram esta pesquisa:

- É possível melhorar as habilidades de produção escrita e de interpretação a partir do uso das tecnologias?
- De que forma o celular pode ser usado para aprender e ensinar Língua Portuguesa, no âmbito de leitura e escrita de diversos tipos textuais?
- Os aparelhos celulares poderão ser usados para a produção de narrativas digitais, remix, colagens e paródias?

Os objetivos da pesquisa são imprescindíveis para que mantenhamos claro o caminho que será percorrido para a execução desse trabalho, pois o objetivo principal não é o uso do celular somente (ou nenhuma discussão acerca das permissões ou proibições que envolvem esse tema). O que se espera descobrir com esta pesquisa é como o celular pode ser uma ferramenta para a produção de textos multimodais, e como pode intermediar os processos de ensino-aprendizagem em Língua Portuguesa.

Os objetivos específicos tratam do caráter social da produção de textos em sala de aula, pois como mencionado anteriormente, é de fundamental importância que a produção textual faça sentido para o aluno e que ele perceba as possibilidades de uso desses textos, que vão além das costumeiras tarefas escolares, e que ele faça uso social do ato de escrever.

Será na aplicação das atividades, principalmente durante os momentos de interação na sala de aula, que pesquisador e participantes poderão refletir sobre o problema em questão.

2.1.1 Contexto da pesquisa

Certo dia, numa dessas conversas de sala de professores, ouvi de um colega uma frase que de tão repetida nesse ambiente, tornou-se célebre: “Os alunos são todos iguais, só mudam de endereço!”. Isso, como das outras vezes que escutei, me incomodou e me fez pensar por alguns momentos sobre o assunto. Apesar de os alunos demonstrarem semelhanças em alguns

aspectos, existem muitos outros fatores que os fazem totalmente diferentes. Um dos fatores que interferem nesse aspecto é a comunidade onde está inserido esse aluno, pois ele não vai à escola deixando seus costumes, afinidades e sua cultura em casa, e a última é, por sua vez, formada por tudo o que ele vive e por tudo que o rodeia.

A escola onde se desenvolve essa pesquisa fica localizada a aproximadamente 6 km do centro de Maceió, no bairro de Chã da Jaqueira. Essa região, segundo a organização vigente, pertence à 13ª Gerência Regional de Ensino (GERE) da Rede Estadual de Ensino de Alagoas. A maioria dos alunos mora no entorno da escola, nas grotas, que são formações geográficas provocadas por águas das chuvas, em forma de cavidade, na encosta de serra ou de morro, que é o caso daquela região. Nessas grotas, cujo acesso é dificultado pelas inclinações do terreno, as construções são de alvenaria, mas bastante precárias quanto à estrutura física que deveria ser mais adequada às condições geográficas. Os alunos que moram nessas localidades enfrentam o desafio de subir e descer diariamente as ladeiras e escadarias para chegar à escola. Esse desafio não é diferente da realidade que enfrentam tantos outros alunos das comunidades periféricas de Maceió.

2.1.2 Participantes da pesquisa

A turma escolhida para participar da pesquisa é o 7º ano turma B, do turno vespertino. Essa turma é composta por 36 alunos, com idade entre 14 e 16 anos. Alguns deles são meus alunos desde o ano anterior, quando cursavam o sexto ano. A turma constitui um grupo de alunos muito heterogêneo, tanto em relação ao conhecimento escolarizado, habilidades e quanto ao contexto sociocultural (o que foi possível verificar através das atividades e das avaliações do primeiro e segundo bimestre e através das reuniões entre escola e pais dos alunos durante esse período).

Dessa forma, a metodologia da pesquisa-ação ganha sentido nesta pesquisa, pois segundo, Thiollent (2015, p.25), “a produção de conhecimento que não seja útil somente para a coletividade considerada na investigação local”, o que pode beneficiar outros grupos que estejam enfrentando problemas semelhantes. Ou seja, o resultado desta pesquisa sobre o uso dos celulares para ensinar e aprender Língua Portuguesa pode ajudar a pessoas (professores e alunos) que também desejam desenvolver o uso de tecnologias digitais de informação e comunicação nas atividades escolares.

2.2 Instrumentos para coleta de dados

Os instrumentos de coleta de dados que serão utilizados nesta pesquisa são: entrevista com grupo focal, diário de campo, produções dos alunos, gravação em áudio e vídeo e registro em fotografias.

2.2.1 Entrevista com grupo focal

Este instrumento possibilita coletar dados através da interação entre pesquisador e participantes e constitui uma técnica alternativa para se coletarem dados não documentados sobre determinado tema. Além disso, “é uma técnica de interação social, uma forma de diálogo assimétrico, em que uma das partes busca obter dados, e a outra se apresenta como fonte de informação” (GERHARDT; SILVEIRA, 2009, p. 72). Ou seja, o pesquisador através de perguntas e questionários conduz a conversa de modo a obter dados para a análise.

No caso desta pesquisa em específico serão realizadas entrevistas com grupos focais que, de acordo com Morgan (1997 apud GONDIM, 2003), é “uma técnica de pesquisa que coleta dados por meio das interações grupais ao se discutir um tópico especial sugerido pelo pesquisador”. Assim, espera-se obter informações sobre o desenvolvimento das atividades, as dificuldades dos participantes frente à realização dos exercícios e uma amostra, em alguns casos, da compreensão dos conteúdos após as atividades, podendo verificar se a atividade realizada alcança os objetivos propostos.

Dessa forma, as respostas individuais serão agrupadas e comparadas para que seja possível explorar os dados e confrontá-los com as demais informações coletadas nesta pesquisa.

2.2.2 Observação participante

A definição de observação participante utilizada nesta pesquisa é a apresentada por (GERHARDT; SILVEIRA, 2009, p. 74), que afirma que

é uma técnica que faz uso dos sentidos para a apreensão de determinados aspectos da realidade. Ela consiste em ver, ouvir e examinar os fatos, os fenômenos que se pretende investigar. A técnica da observação desempenha importante papel no contexto da descoberta e obriga o investigador a ter um contato mais próximo com o objeto de estudo.

A observação acontecerá durante todo o período de coleta de dados desta pesquisa e será registrada em diários. É importante que as anotações sejam feitas imediatamente após a execução das atividades para que as informações não sejam perdidas ao se deixar para

registrar depois. As anotações desses diários serão utilizadas para comparar os dados coletados por outros instrumentos, porém a observação tem ligação estreita com as entrevistas, de acordo com Gondim (2003, p.153), a “associação dos grupos focais com a observação participante, permite igualmente comparar o conteúdo produzido no grupo com o cotidiano dos participantes em seu ambiente natural”.

2.2.3 Diário de campo

Durante o percurso da aplicação da coleta de dados também será utilizado o diário de campo como instrumento de coleta de dados. Ao final de cada atividade, ou mesmo durante o seu desenvolvimento, o pesquisador fará anotações a partir das observações e interações entre os participantes e professor-pesquisador. Khaoule e Carvalho (2013) observam que

o diário de campo se mostra como um instrumento fundamental, pelas inúmeras possibilidades que oferece. A escrita contida nos diários, além do registro dos fatos para posteriores consultas, possibilita aos investigadores etnográficos a capacidade de registrar/traduzir sensações e situações diversas, detalhes que podem passar despercebidos para quem não utiliza esse instrumento como ferramenta de trabalho no processo de coleta de dados de uma investigação. (KHAOULE; CARVALHO, 2013, p.175)

Assim, esse instrumento possibilitará ao pesquisador consultar os dados dos diários para comparar as informações e utilizá-las para construir bases para as respostas ao problema desta pesquisa.

2.2.4 Produções dos alunos

A aplicação da sequência didática prevê que os alunos realizem produções textuais. Essas produções textuais dos alunos constituem material de análise que verificará a compreensão do conteúdo e a execução da proposta da sequência didática. Cada sequência didática abordará um gênero textual específico e isso resultará em produções textuais dos alunos.

2.2.5 Gravação em áudio e vídeo e registro em fotografias

Durante a execução das atividades e aplicação das sequências didáticas, poderão ser feitos registros em mídias audiovisuais para que melhor sejam observados os detalhes dos momentos de interação. Como se trata de uma turma razoavelmente grande, com 36 alunos,

gravar as aulas pode ser uma oportunidade de recuperar alguma informação importante não tenha sido observada pelo professor-pesquisador.

2.3 Sequências didáticas

A coleta de dados desta pesquisa também será realizada a partir da aplicação de sequências didáticas. Os procedimentos de coleta de dados serão realizados com os alunos do 7º ano, turma B, durante as aulas de Língua Portuguesa. Os conteúdos das aulas correspondem ao planejamento apresentado à escola, durante a semana pedagógica e adaptados ao uso das tecnologias de informação e comunicação de posse dos próprios alunos, no caso, os celulares.

Dessa forma, os conteúdos a serem trabalhados serão: a) Marcas linguísticas no contínuo fala-escrita, em situação formal e informal (repetição e redundância); b) Linguagem verbal e não verbal; c) Relações necessárias entre o texto, gráficos, desenhos e fotos: produção de sentido a partir da linguagem não verbal; d) Paráfrases; e) Gêneros de imprensa - Notícias e manchetes e f) Seleção de ideias principais e secundárias no texto.

As sequências didáticas serão desenvolvidas durante as aulas na turma do 7º ano b. A carga horária semanal do Ensino Fundamental regular é de 5h, e durante a coleta de dados essas aulas serão utilizadas para a aplicação das sequências didáticas. O roteiro das sequências didáticas será apresentado a seguir.

TEMPO	CONTEÚDO	DESCRIÇÃO	OBJETIVO	REGISTRO
a) 5h/aula	Marcas linguísticas no contínuo fala-escrita, em situação formal e informal (repetição e redundância)	Texto multimodal - Produzir um slide show com áudio utilizando o celular para abordar a repetição e a redundância no contínuo fala-escrita e posteriormente identificar “o que” os alunos gostam, quais suas afinidades, e observar com utilizam as linguagens.	Alunos farão um slide show ou vídeo a partir de imagens com áudio	Gravação de áudio e gravação de vídeo dos alunos realizando a tarefa.
b) 3h/aula	Linguagem verbal e não verbal	Linguagem verbal e não verbal - Sequência de imagens para os alunos Interpretarem	Será apresentada uma sequência de imagens e	Anotação em diário, fotografias

		as imagens e a partir delas, construir uma narrativa sobre as imagens. Identificar também os gostos e a compreensão da linguagem visual.	os alunos deverão produzir uma narrativa que os preparem para uma narrativa digital maior, depois. Publicação no blog.	
c) 5h/aula	Relações necessárias entre o texto, gráficos, desenhos e fotos. A produção de sentido a partir da linguagem não verbal.	Remix – montagem de imagens fornecidas pelo professor, distribuídas por compartilhamento sem fio (bluetooth) icônicas remixando-as, ou seja, através de misturas de imagens, colagens e edição digital, realizando adaptações da imagem antiga ao que se vê nos tempos atuais de modo a promover uma ressignificação das imagens utilizadas	Disponibilizar imagens para os alunos por bluetooth para que sejam remixadas, ou seja adaptadas ao contexto do século XXI.	Entrevista com grupo focal, diário de campo, imagens remixadas, publicação no blog
d) 5h/aula	Paráfrases	Paródia – produzir releituras irônico-humorísticas a partir de músicas populares escolhidas pelos alunos.	Solicitar aos alunos que tragam músicas em mp3, de preferência que sejam conhecidas e pedir que produzam novas versões a partir da existente, de acordo com suas escolhas lexicais e semânticas	Gravação em vídeo, fotos, registro em diário de campo, publicação no blog
e) 7h/aula	Gêneros de imprensa - Notícias e manchetes	Aluno repórter – alunos produzem reportagem sobre temas a serem escolhidos/ definidos pelos alunos e que afeta a comunidade/escola.	Identificar, através de conversa informal, alguns problemas da comunidade e pedir que os	Gravação em vídeo, fotos, registro em diário de campo

			alunos produzam reportagem sobre o problema identificado, seguida de publicação no blog/youtube	
f) 5h/aula	Seleção de ideias principais e secundárias no texto	Comunidade como currículo – utilizar a própria comunidade para aprender a organizar as ideias e produzir cartazes	Procurar nas ruas da comunidade fachadas de lojas com descrição de serviços (linguagem textual) para produzir um cartaz digital ilustrado (linguagem mista)	Gravação em vídeo do desenvolvimento das atividades, registro em diário do pesquisado, publicação no blog

Dessa forma, para cada etapa da aplicação da sequência didática, espera-se verificar um aspecto da utilização do celular e da interatividade que se promoverá e como a utilização desse recurso interferiu no processo de ensino-aprendizagem dos conteúdos de Língua Portuguesa.

2.3.1 Sequência didática I – Produção de texto multimodal

Para o desenvolvimento dessa sequência serão utilizadas cinco aulas, divididas em duas etapas. Na primeira etapa, o objetivo é, ao mesmo tempo, verificar nível de entrosamento dos alunos com as formas de uso do celular e abordar as marcas linguísticas de repetição e redundância presentes na fala e escrita dos alunos, verificadas no texto produzido.

Os alunos deverão, ao realizar a atividade, compartilhar o produto com o pesquisador para que seja realizada análise do tipo de linguagem que foi utilizada, bem como a presença ou não de repetições e redundâncias.

A partir dessa atividade será possível começar a perceber as afinidades dos alunos, para que, nos exercícios seguintes, seja possível adequar o tema das próximas atividades às afinidades dos alunos e à sua realidade, evitando assim uma possível dispersão por falta de afinidade com os temas. Para o registro dos dados serão feitas gravações de áudio durante a atividade e durante a entrevista com grupo focal, que será feita logo após as atividades.

A ideia é que sejam usados celulares para gravação de áudio e/ou vídeo, para que seja explorado também esse recurso durante a pesquisa⁴. O roteiro da entrevista objetivará responder às seguintes perguntas (que poderão sofrer alterações de acordo com a necessidade):

- Você gosta das aulas de Língua Portuguesa?
- Dos itens a seguir, o que você mais gosta nas aulas de Língua Portuguesa?
 - leitura e interpretação
 - produção de textos
 - estudos de gramática
- O que você achou dessa atividade, na qual foram produzidos textos multimodais com o uso do celular?
- A explicação do conteúdo/ assunto foi suficiente para aprender sobre as modalidades da língua?
- O conteúdo aborda as marcas linguísticas da modalidade oral e escrita. Você observou se no seu texto havia essas marcas?
- Durante a atividade foi pedido para produzir textos com o celular, você já tinha usado o aparelho para isso? Em que situação?
- Qual parte dessa atividade você mais gostou?
- De 0 a 5, considerando 0, muito fácil e 5, muito difícil, qual o nível de dificuldade ao realizar a atividade?
- Em sua opinião, o que facilitou/ ajudou a desenvolver a atividade?
- O que não foi bom, ou seja, o que não deve ser repetido?

Na segunda etapa serão apresentados aos alunos os conteúdos referentes ao contínuo fala-escrita, à repetição e à redundância. Se os textos (escritos) produzidos pelos alunos contiverem marcas de oralidade, serão usados para exemplificar o conteúdo. Outros exemplos serão usados para ilustrar que durante os atos comunicativos fazemos uma adequação linguística em relação aos interlocutores, ao assunto, ao ambiente e à situação. A participação mais ativa dos alunos será solicitada para identificar situações que apresentem diferenças em relação à adequação da linguagem. O conhecimento que os alunos têm deve ser aproveitado e, partir desse ponto, o professor fará as explicações de acordo com o quadro:

Em relação aos interlocutores	Com quem/ a quem estamos nos dirigindo	Pais, professores, colegas, desconhecidos,
Em relação ao assunto	Sobre o que estamos falando/ escrevendo	Dia-a-dia, escola, trabalho, informações pessoais, assuntos diferentes são tratados de modos diferentes
Em relação ao ambiente	Onde estamos, onde	Escola, igreja, jogo de futebol, em

⁴ As gravações serão descartadas após a conclusão do registro de dados e da análise.

	acontecerá a comunicação	casa
Em relação à situação	Formal ou informal	Grupo de amigos, apresentação de trabalhos escolares, entrevista de emprego

Após esse momento expositivo, as produções dos alunos serão exibidas para que eles mesmos possam analisar suas próprias produções e assim construir conhecimento.

Os dados coletados aqui, por meio de observação e entrevista, serão utilizados para determinar o nível de aceitabilidade dos alunos em realizar atividades com o uso dos recursos do aparelho celular. Além disso, os textos multimodais serão analisados à luz da teoria que embasa esse tipo de comunicação, pois assim será possível verificar como o conteúdo foi assimilado pelos alunos.

2.3.2 Sequência didática II – Construção de narrativas a partir de linguagem não verbal.

Para o desenvolvimento dessa atividade, que terá a previsão de duração de três aulas, iniciaremos com a explicação do conteúdo sobre linguagem verbal e linguagem não verbal, com a exposição da teoria e exemplos. Assim, também se explicará que as imagens que serão apresentadas a seguir. Dessa forma, será apresentada uma sequência de imagens com o uso de projetor multimídia para facilitar a visualização dos alunos. Será solicitado aos alunos que construam, a partir das imagens (linguagem não verbal) apresentadas, uma história (linguagem verbal), uma narrativa inspirada no que foi visto. Mesmo sendo expostos às mesmas imagens, os alunos poderão fazer interpretações diferentes e, conseqüentemente, criar histórias diferentes, o que evidenciará que a interpretação da parte não verbal é independente e autônoma.

A execução dessa atividade também produzirá material para análise textual que poderá ser utilizada, depois, para identificação de outros problemas da língua escrita que nortearão futuras atividades em sala de aula.

Aos alunos será esclarecido que o fato de a imagem constituir linguagem não verbal, permite leitura e interpretações e conseqüentemente a produção de um novo texto, fazendo uso de outra forma de linguagem. O registro dessa atividade será feito em diário de pesquisa e fotografias durante o desenvolvimento.

Os dados coletados aqui serão a observação participante e o diário de campo, cuja finalidade é recuperar informações do desenvolvimento das atividades.

2.3.3 Sequência didática III – Produção de remixes de imagens

Os alunos receberão, para o desenvolvimento desta atividade, algumas imagens digitais, por meio de bluetooth⁵. Após esse momento, será questionado sobre a impressão que as imagens provocam. Essa impressão corresponderá à linguagem não verbal que as imagens carregam. É provável que os alunos identifiquem nas imagens características que remetam ao passado, então será indagado sobre que elementos os levam a fazer essa interpretação.

A sequência didática prosseguirá com a apresentação teórica acerca da linguagem não verbal. Sobre isso, os alunos serão orientados a observar como a imagem transmite ideias sem o uso de palavras, ou seja, será apresentada a parte teórica da linguagem visual. Na sequência, é preciso verificar se os participantes têm acesso a programas que permitam fazer edições de imagem pelo celular (caso não tenham acesso, caberá ao professor orientar para a escolha e instalação de programa adequado, de uso gratuito). Somente após esse passo, será solicitado aos participantes que realizem edições com os aparelhos celulares, através de misturas de imagens, colagens e edição digital, de modo que a imagem recebida, ao ser editada, tenha características da contemporaneidade. Essa edição deve promover uma ressignificação da linguagem não verbal de acordo com a apresentação do tema.

É, portanto, a meta dessa atividade abordar as relações necessárias entre o texto, desenhos e fotos, para que se produzam e se transformem os sentidos a partir da linguagem não verbal. As imagens produzidas pelos alunos serão utilizadas para análise em sala, com toda a turma, a fim de rever a teoria e confrontar com a prática, quer dizer, com o resultado de um exercício prático.

Aqui serão utilizados como dados para análise as imagens remixadas de modo que sejam identificados os elementos que os alunos utilizaram como contemporâneos.

2.3.4 Sequência didática IV – Produção de paródias

Esta sequência didática será iniciada com a abordagem do gênero *paródia musical*. Será proposto um exercício de elaboração de paráfrases. Ao explicar as características das paródias evidenciar para os participantes o caráter humorístico e irônico desse gênero textual ao apresentar exemplos disponíveis na internet. Para o próximo encontro, será solicitado aos

⁵ Bluetooth é o nome de uma tecnologia de comunicação sem fios (wireless) que interliga e permite a transmissão de dados entre computadores, telefones celulares, câmeras digitais e outros dispositivos através de ondas de rádio (<https://www.significados.com.br/bluetooth>)

alunos que tragam, em seus celulares, músicas de sua preferência em mp3⁶. As músicas serão ouvidas por todos, abrindo espaço para que se comentem o que quiserem, tendo em vista que a liberdade de expressão poderá motivar mais aos participantes a realizarem a atividade. A turma poderá escolher, dentre as músicas apresentadas pelos alunos, quais serão utilizadas para produzir as paródias. O tema também será escolhido pelos alunos.

O registro dessa aplicação será feito por gravação em vídeo e fotos durante o desenvolvimento, registro em diário de campo assim que possível e, depois da atividade, publicação no blog das produções concluídas.

2.3.5 Sequência didática V – Aluno repórter

Para o desenvolvimento dessa atividade, que terá a duração de sete aulas, os alunos serão conduzidos a refletir sobre a realidade da comunidade em que vivem. A partir dessa reflexão, terão como objetivo relatar um problema ou qualidade, até mesmo um incidente que venha a ser apresentado pelos alunos, a partir do seu ponto de vista. Assim, os alunos deverão utilizar os aparelhos celulares com a capacidade de fazer gravação de vídeos para reportarem algo que eles têm conhecimento e por fazer parte do cotidiano deles. A execução plena dessa atividade depende que os alunos tenham celulares com o recurso de gravação de vídeo ou de áudio.

A fim de orientar os alunos para executar a atividade, será apresentado o gênero reportagem, identificando os tipos de reportagens e especificando os objetivos desse gênero. Dessa forma, o trabalho dos alunos participantes terá embasamento conceitual e adequação ao nível correspondente à série em que estão esses alunos.

Se for necessário, os alunos poderão agrupar-se para a produção do vídeo, podendo, assim, ocorrer que uma mesma situação seja relatada por mais de um aluno. Porém o que podemos considerar mais importante na realização dessa atividade é o posicionamento do aluno diante da sua própria comunidade. A opção de fazer a atividade em grupo favorece a participação da maioria dos alunos, a exemplo dos alunos mais tímidos que facilmente deixariam de concluir a atividade se fosse obrigatória a participação como apresentador. A conclusão dessa sequência se dará com a apresentação dos vídeos (ou gravações de áudio) em sala, seguida de discussão sobre a experiência que fizeram.

⁶ MP3 é uma abreviação de MPEG Layer 3, um formato de compressão de áudio digital que minimiza a perda de qualidade em músicas ou outros arquivos de áudio reproduzidos no computador ou em dispositivo próprio. (<https://www.significados.com.br/mp3/>)

Os instrumentos de coleta de dados utilizados nesta sequência serão a observação, a entrevista com grupo focal e as reportagens produzidas pelos alunos. Assim, será possível verificar desde a escolha dos temas pelos alunos, até a conformidade das produções com o gênero estudado.

2.3.6 Sequência didática VI – Comunidade como currículo

A atividade consiste no estudo do gênero *cartaz*, que será abordado no primeiro momento da atividade. O tempo previsto para a execução desta atividade é de cinco aulas. Os alunos serão convidados a perceberem os usos que fazemos de cartazes, dentro da escola, em estabelecimentos comerciais, como meio de comunicação em diversas situações do dia a dia. Em seguida, os mesmos alunos serão orientados a fazerem pesquisa na comunidade dos cartazes e fachadas, fotografando-as com os celulares para posterior análise e discussão. A análise será feita de acordo com o estudo feito em sala para que o conhecimento oferecido seja vivenciado na prática.

Ainda em relação às análises, veremos, a partir dos cartazes, como se integram para construção de sentidos a linguagem verbal e não verbal. Ainda, se for o caso, discutir a necessidade da linguagem não verbal. Após isso, os alunos deverão produzir cartazes utilizando linguagem verbal e não verbal. Para a escolha da parte não verbal dos cartazes será solicitado que os alunos escolham imagens de acordo com o tema que será proposto pelo professor.

A ideia dessa atividade é que a comunidade seja parte integrante do currículo, que os alunos possam perceber que o conhecimento que a escola oferece não precisa estar desvinculado da vida, pelo contrário, pode ser visto nas ruas da própria comunidade.

Os instrumentos para coleta de dados desta atividade serão a observação participante que visará observar o desenvolvimento dos processos. Além desse instrumento, os cartazes e fotografias serão analisados a fim de verificar a compreensão do conteúdo e a como os participantes reproduzem, na prática, o conhecimento construído no processo.

3 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

A aplicação das sequências didáticas foi iniciada com atraso em relação à data programada. Como o desenvolvimento da pesquisa foi planejado para acontecer em paralelo

ao cronograma da escola, essa etapa coincidiu com um período em que havia muitas atividades predeterminadas e, de certa forma, inadiáveis.

Retomando o fato de que a coleta de dados deveria estar inserida nas atividades cotidianas de modo a interferir o mínimo possível na rotina da escola para que os dados não sofressem influências externas. A saber, o desenvolvimento das atividades relacionadas às Olimpíadas Brasileiras de Língua Portuguesa, além de dois projetos interdisciplinares consecutivos, sendo que o último deles deveria acontecer simultaneamente com todas as disciplinas para todas as turmas da escola, o que, de certa forma, pode ter sobrecarregado os alunos e impedido que eles se dedicassem plenamente a todas as atividades propostas.

A sequência didática foi elaborada tendo como base o currículo do 7º ano. Dessa forma, sendo observada a base curricular, a ideia de utilizar o aparelho celular como instrumento de aprendizagem foi preservada, e o mais importante, nesse caso, é o que se aprende e não como se aprende. Dessa forma o objetivo do processo não seria desvirtuado pela hipervalorização do instrumento.

3.1 Aplicação das sequências didáticas

Desde o início do ano letivo de 2016 comecei a deixar os alunos a par do que estava sendo planejado. Os participantes sabiam que estariam envolvidos em uma pesquisa e, para isso, participariam de em uma sequência de aulas no qual faríamos uso do celular na sala de aula. Dessa forma, o início das atividades de coleta já era aguardado pelos alunos. Alguns desses alunos ficaram entusiasmados com a possibilidade usar o celular na sala de aula, o que muitas vezes é entendido como um uso inadequado do aparelho. Quando finalmente foi possível marcar um dia para o início das atividades informei aos alunos como seriam feitas as primeiras atividades.

3.1.1 Aplicação da sequência didática V - Aluno-repórter⁷

Após reunir os alunos na sala, comecei a conversar sobre o que tinha planejado e o que seria desenvolvido pela turma a partir daquele momento. A ideia inicial era seguir a sequência do planejamento, mas havia a necessidade de durante a mesma semana desenvolver atividades referentes às Olimpíadas Brasileiras de Língua Portuguesa, portanto, não poderia realizar uma

⁷ A ordem das atividades da sequência didática foi alterada, no entanto foi mantida a numeração.

atividade durante a aula, escolhi modificar a ordem inicial das atividades fazer a atividade “aluno-repórter”, pois dessa forma eles fariam a parte inicial da atividade fora da escola.

A princípio, perguntei aos alunos como é o lugar onde moram. Começaram descrevendo as ruas e os que moram próximo uns aos outros, foram acrescentando ou retificando as informações dadas. Pedi para que eles falassem dos pontos positivos e negativos do bairro onde moram ou descrevessem os mesmos aspectos sobre o bairro onde está localizada a escola. Verifiquei, a partir das conversas iniciais, que os problemas relatados são muito parecidos, independente da área do bairro: violência, descaso dos poderes públicos, lixo acumulado, tráfico de drogas, etc.

Escrevi no quadro os pontos negativos e positivos elencados pelos alunos e, circulando os pontos negativos, e a título de reflexão, indaguei sobre as possíveis soluções. As respostas foram diversas, e, dentre elas, as mais ouvidas foram: “isso não se resolve nunca” e “quem deve resolver são os políticos”. E assim, aproveitei esse momento para propor a atividade dizendo: “o que vocês acham de serem repórteres por um dia?” Expliquei que, com o celular, poderiam mostrar os problemas dos quais haviam falado, como se estivessem fazendo uma reportagem.

As orientações para fazerem a reportagem foram apresentadas no quadro para que tomassem nota. Escrevi os itens: “fazer vídeo mostrando o problema, informar o lugar de onde está falando, informar o porquê de considerar um problema”. Alguns alunos mencionaram que em um programa policial de uma emissora local há um quadro no qual os telespectadores fazem denúncias com essas características. Respondi que poderia ser daquele jeito, mas que deveria estar dentro das possibilidades de cada aluno.

Logo surgiram algumas perguntas que foram, aos poucos, esclarecidas: “tem que filmar?”, “tenho que aparecer no vídeo?”, “pode ser só fotos?”. Respondi a essas perguntas dizendo que o ideal seria vídeo, mas se, por acaso, algum aluno não estivesse à vontade para aparecer nas filmagens, poderia só mostrar o problema relatando aquilo que queria apresentar.



Nesse momento, me deparei com um problema que poderia mudar todo o processo de aplicação da coleta de dados e que se revelou como uma contradição ao que eu tinha identificado durante as sondagens prévias: poucos alunos estavam levando celulares para a escola. Uma contradição, pois foi justamente pelo fato de o uso do celular estar atrapalhando as aulas que inspirou fazer uso dele para aprender. No impasse entre cancelar a pesquisa ou continuar com adaptações, foi preferível continuar e incluir essa variação nos dados analisados.

Então, a partir desse momento, o que fazer com os que não têm? A solução dada, a princípio, foi que poderiam agrupar-se para fazer a tarefa, de preferência, os alunos que não têm celulares deveriam agrupar-se com os que têm. Eles aceitaram com certa resistência, mas aceitaram.

Tendo em vista as outras atividades que os alunos estavam desenvolvendo, o prazo estipulado para receber os vídeos foi de uma semana, mas na data marcada só dois alunos confirmaram que haviam feito. Então o prazo foi estendido por mais uma semana. Mesmo assim, apenas oito alunos fizeram o trabalho.




3.1.1.1 Análise dos vídeos dos alunos

O primeiro vídeo aqui apresentado, e representado por fotografias da tela, foi produzido por três alunas: Ana, Bianca e Carla⁸. Com duração de 57 segundos, foi produzido com sequências de fotografias, legendas e fundo musical instrumental.

0'0" ⁹	
0'6" “Quando chove o esgoto se espalha, e pode transmitir doenças para a comunidade”.	

⁸ Os nomes dos alunos aqui apresentados são nomes fictícios, para que sua identidade seja preservada.

⁹ Tempo do vídeo em que foi feita a fotografia da tela

<p>0'7" “Quando chove o esgoto se espalha, e pode transmitir doenças para a comunidade”.</p>	
<p>0'19"</p>	
<p>0'25"</p>	

<p>0'29" "Falta pavimentação"</p>	 <p>Falta pavimentação.</p> <p>Made With VivaVideo</p>
<p>0'40"</p>	 <p>Made With VivaVideo</p>
<p>0'47"</p>	 <p>Made With VivaVideo</p>

0'51"	
0'53" “fezes de animais em todo lugar”	
0'55" “fezes de animais em todo lugar”	

Para a produção do vídeo, as alunas fizeram a escolha do tema “lixo nas ruas” e fotografaram, com o celular, exemplos de sujeiras encontradas nas ruas do bairro. Foi cumprido o objetivo de retratar um problema do bairro, sendo o mais importante o posicionamento dos participantes. Ora, embora não tenha sido explicitamente mencionado no

vídeo, podemos inferir que há uma crítica aos cuidados com o lixo e a sujeira no bairro. As alunas terem escolhido esse tema já reflete o seu posicionamento crítico.

A legenda utilizada no vídeo reforça a escolha das imagens e representa uma linguagem mista de verbal e não verbal, na qual esses dois tipos de linguagem se complementam, o que de acordo com Rojo e Barbosa (2015) configura linguagem multimodal. Assim, o vídeo, enquanto produção multimodal, revela a identificação do problema, e a partir do ponto de vista das autoras faz-se uma crítica à situação considerada por elas um problema para a comunidade.

O segundo vídeo foi produzido por dois alunos: Dário e Edilson. O procedimento utilizado para a realização desta atividade foi semelhante ao anterior, pois foi feito com fotos, fundo musical e legenda. No entanto, os alunos decidiram apresentar pontos positivos e negativos.

<p>0'00" "Chã da Jaqueira Algo bom Algo ruim"</p>	
<p>0'10" "ALGO BOM TERMINAL DE ÔNIBUS CHÃ DA JAQUEIRA"</p>	



<p>0'20" “ALGO BOM TERMINAL DE ÔNIBUS CHÃ DA JAQUEIRA”</p>	
<p>0'31" “ALGO RUIM BARREIRA QUASE CAINDO NA GROTA SANTA HELENA”</p>	
<p>0'41" “ALGO RUIM BARREIRA QUASE CAINDO NA GROTA SANTA HELENA”</p>	

Semelhante ao primeiro vídeo analisado, a linguagem verbal é reforçada pelas fotografias, no entanto, surge aqui um elemento adicional que é bastante utilizado em aplicativos de comunicação para celulares, que nesse caso são mãozinhas em posição de aplausos mãozinhas apontando para baixo, que representam respectivamente aspecto positivo e negativo. Os autores do vídeo, apesar da aparente neutralidade, conseguiram fazer um

contraponto ao retratar os aspectos que envolvem o bairro onde moram. Quase toda a parte verbal escrita no vídeo foi feita em caixa alta (todas em maiúsculas), o que impede de avaliar se o texto teve o emprego correto de letras maiúsculas. Esse dado pode ser importante para esta pesquisa, pois um dos pontos a serem revistos a partir da produção textual escrita são os desvios de convenção da escrita.

As escolhas das imagens utilizadas e o texto que as acompanha formam uma unidade de sentido. As cores verde e amarela que aparecem no vídeo não foram propositais, ocorreu algum tipo de distorção que provocou o surgimento dessas cores, no entanto, as cores também constituem elemento multimodal devem igualmente ser analisadas.

O terceiro vídeo dessa atividade foi feito pelos alunos Flávio e Guilherme e apresenta as informações representadas pelas fotografias abaixo:

<p>0'00" "escola estadual João Paulo II Prof:fernado Trabalho de portugues Aluno reporte"</p>	
<p>0'10" "coisas que precisa ser melhorada na escola estadual João Paulo II"</p>	

<p>0'15" “os banheiros dos meninos”</p>	
<p>0'20"</p>	
<p>0'25"</p>	

0'30"






0'35"



0'40"





0'45"	
0'45"	
0'51" "escola estadual João Paulo II Prof:fernado Trabalho de português Aluno reporte"	




Esse terceiro vídeo tem duração de 58 segundos e apresenta como tema os problemas no banheiro masculino da Escola Estadual João Paulo II. Aqui podemos perceber que os autores do vídeo utilizaram a linguagem verbal e não verbal em momentos diferentes, quer dizer, nos trechos do vídeo em que aparece texto escrito, não foram usadas imagens e onde foram colocadas as imagens não foi feito nenhum tipo de legenda. Assim os alunos fizeram




uso, semelhante às produções anteriores, de acordo como que a apresenta Camargo (1999), da função denotativa da imagem, o que corresponde à sua função representativa.

Em relação ao texto verbal escrito, é possível identificar diversos problemas de ortografia e de convenção de escrita que devem ser considerados para reflexão linguística com os alunos a fim de que esses problemas sejam minimizados.

O quarto vídeo foi produzido pelo aluno Hugo, que diferentemente dos seus colegas, produziu uma reportagem com gravação de vídeo, na qual ele mesmo filma e narra o problema da comunidade. O vídeo tem duração total de 0'46" e será transcrito abaixo.

<p>0'0" "Tá aqui o primeiro problema da minha localidade É uma barreira que caiu na última chuva que teve aqui</p>	 A video frame showing a muddy path blocked by a fallen log. The path is made of reddish-brown earth and is surrounded by tall grass. The video player interface is visible at the bottom.
<p>0'12" e aqui é um local que desce muita água de lá de cima</p>	 A video frame showing concrete steps leading up a hill. The steps are made of reddish-brown concrete and are surrounded by tall grass. The video player interface is visible at the bottom.

<p>0'18" e aqui... aqui caiu um pedaço daqui 'desse coisa', aqui ó tá 'lanchando'</p>	
<p>0'20" E isso aqui, isso aqui foi uma chuva bem fraquinha que teve e acabou cedendo</p>	
<p>0'35" E ali, ó... Onde, capaz de cair, ó, você pode ver a pedra ali, ó que tá... a pedra que caiu (...) que eu lhe falei</p>	

<p>0'41'' Ali ó, a pedra ali que caiu daqui de cima</p>	
<p>0'44'' Ali, ó! A pedra ali... Caiu daqui de cima</p>	
<p>0'46'' E esse é o problema que tá acontecendo aqui no meu local.</p>	

A estratégia utilizada nesse vídeo foi bastante diferente das estratégias dos vídeos anteriores, pois nesse o aluno utilizou o recurso de gravação de vídeo, o que tinha sido a solicitação inicial.

Enquanto nos outros vídeos os alunos utilizaram somente textos escritos como componente verbal da produção. Sendo assim, como pode ser visto na transcrição do vídeo, há visíveis marcas de oralidade e essas marcas serão retomadas na apresentação dos vídeos

aos alunos. Consoante com Camargo (1999), a função das imagens nesse vídeo é descritiva, pois permite ilustrar o ambiente que está sendo apresentado e reforça os elementos descritos pela parte verbal da produção.

Depois da entrega dos vídeos, reuni alguns alunos para tentar compreender os problemas que podiam ter impedido a execução da atividade. A reunião foi feita após o horário da aula e dela participaram seis alunos. Porém, a partir dessa conversa comecei a ficar preocupado, pois uma das possíveis causas da pouca adesão à proposta, conforme relatado por uma das alunas presentes seria o volume de atividades com as quais estavam envolvidos, não só na disciplina de Língua Portuguesa, como nas demais disciplinas.

Na aula seguinte, iniciamos comentando sobre as dificuldades que os alunos tiveram em realizar a atividade, usando com referência as informações que tinham sido fornecidas na reunião com o grupo reduzido de alunos. O desempenho que ficou demonstrado pelos alunos que produziram os vídeos reflete a facilidade com que lidaram com o celular para esse fim, além da familiaridade com os aplicativos. No quarto vídeo, o aluno Hugo demonstra facilidade no modo de apresentar o problema, além de promover um diálogo com seu possível interlocutor, quando por exemplo, fala:

“E ali, ó.../ Onde, capaz de cair, ó, **você pode ver a pedra ali**, ó que tá... / a pedra que caiu (...) **que eu lhe falei**”, no quadro 0’35”.

Percebi que o que tinha sido relatado pelo grupo condizia com o pensamento da maioria dos alunos da turma. Ficou claro também que a turma do 7º ano tinha uma característica diferente em relação ao período em que foi realizada a sondagem e escolha do objeto de estudo, que era o número reduzido de celulares na sala por motivos variados, desde a perda ou quebra do aparelho até proibição de uso imposta pelos pais. Havia a possibilidade de esse tipo de argumento por parte dos alunos estar sendo usada como pretexto para não cumprirem as atividades, no entanto, nesse momento, não foi possível perceber se havia essa intenção. Alguns deles disseram que não tinham entendido o que tinham de fazer, e essa informação também precisa de averiguação pelo mesmo motivo citado acima. Uma das duplas não conseguiu entregar o vídeo feito, pois teve problemas na hora de enviar, por meio de Whatsapp, o arquivo. Talvez o formato em que foi salvo ou o tamanho do arquivo tenham causado esse problema, no entanto, não foi possível averiguar se esse relato era verdade ou se foi usado como justificativa por não ter feito. A verdade é que, pela familiaridade que a maioria dos alunos apresenta, muitas vezes achamos que não é preciso ensinar, eles já sabem de tudo. Há algumas situações que não ensinar pode levar o aluno a buscar aprender, construir

o conhecimento, mas não podemos esquecer que é função do professor mediar o processo de aprendizagem.

Continuei a aula descrevendo o gênero reportagem e deixei claro que o objetivo é ter contato com gêneros de imprensa. A reportagem seria o primeiro passo para a elaboração do texto da notícia. A discussão a partir desse momento foi agradável, pois os alunos, ao entenderem o gênero e seus objetivos, falavam de reportagens que haviam assistido. A maioria acerca de times de futebol ou de política, acredito que tendo em vista as mudanças que ocorreram recentemente nesse cenário.

Os problemas retratados nos trabalhos dos alunos foram realmente problemas que atingem a comunidade, isso evidencia que os que fizeram a atividade entenderam a proposta. Dentre os problemas que eles trouxeram estão o acúmulo de lixo e o risco de desabamento de barreiras em dias de chuva.

Começamos a discutir sobre como esse problema poderia ser resolvido, e quem seriam os responsáveis por isso. Chegamos à conclusão de que a população e os governantes são responsáveis pelo problema. Porém, chegar a essa reflexão demandou certo tempo, pois a princípio a turma se dividia entre os que achavam que o cidadão era o culpado porque não seguia regras, jogava lixo nas ruas, não respeitava os outros, e entre os que diziam que “se o prefeito quisesse, resolvia”, “a culpa é dos corruptos que roubam o dinheiro do povo”. Foi preciso ir, aos poucos, provocando a reflexão sobre a noção de cidadania, direitos e deveres, respeito ao próximo, etc., para chegar ao entendimento (não de todos, claro) de que, na sociedade, os problemas são de todos. A consciência para a cidadania deve ser cultivada e discutida. Deve ficar claro que não podemos reclamar de corrupção se os pequenos delitos são aceitáveis, como furar a fila do lanche, colar na prova, etc.

Ao assistir aos vídeos, pude perceber que foram produzidos utilizando o celular para a filmagem e fotografia, mas também utilizando um aplicativo de celular para edição e finalização chamado VivaVideo, e isso é bom, pois se há a possibilidade de utilizar esses recursos, outras atividades podem ser feitas seguindo a mesma proposta.

Para finalizar o momento, comentei que na próxima aula conversaríamos sobre a conclusão da atividade e publicação no blog da turma. No entanto, os alunos solicitaram que os vídeos não fossem publicados na internet, pelo menos não naquele momento, e o motivo apresentado era que ficariam com vergonha. O fato é que eles tinham conhecimento de que, como se tratava de uma pesquisa, eles não podiam ser obrigados aceitar determinadas situações. Essa informação foi-lhes dada por mim, pois é uma questão ética de pesquisa, mas

era sempre ressaltado pela coordenação da escola que sondava, extraoficialmente, as atividades na escola.

O terceiro momento da sequência foi apresentar aos alunos duas reportagens disponíveis na internet, uma desenvolvida no ambiente escolar por alunos, outra realizada por uma emissora de TV local e os quatro vídeos produzidos pelos alunos. Ao apresentar os vídeos, fui mostrando as características desse gênero textual, e mencionando os objetivos desses tipos textuais que são: informar, entreter, apresentar uma interpretação competente sobre determinada informação, etc. Reiterei também que um dos aspectos a ser levado em conta na produção de uma reportagem é o caráter informativo e comunicativo do texto.

Conversei com todos os alunos que seria muito importante que todos participassem das próximas atividades, explicando que além de constituir uma pesquisa, também é parte do conteúdo próprio da série que estão cursando.

3.1.2 Aplicação da sequência Didática II – Construção de narrativas a partir de linguagem não verbal.

Começo a perceber que, como observado na primeira atividade, não são todos os alunos que têm celulares ou que podem levar seus aparelhos para a escola. Sou obrigado a dizer que essa percepção vai de encontro ao que acreditava antes de começar esta pesquisa a respeito da universalização dos usos das tecnologias e do acesso à internet. As teorias e a prática abriram meus olhos. Um aluno, ao entrar na sala veio até mim e me agradeceu pelas aulas com celular, porque dessa forma sua mãe o deixava levar para a escola, pedi que me explicasse e ele me disse que como sua mãe passava muito tempo fora de casa, no trabalho, geralmente permitia que usasse celular e tablet, mas como as notas diminuíram havia imposto castigo e suspenso o uso do celular, o que foi liberado somente quando começamos a fazer as atividades.

Por causa do calor, estando os ventiladores da sala do 7º ano com defeito, transferei os alunos para outra sala, mais ventilada. Levei o equipamento de projeção para a sala em que daria aula naquele dia antes de os alunos entrarem, mas não consegui que estivesse tudo pronto para uso antes de chegarem. Terminei de montar o equipamento e falei que faríamos mais uma atividade com o uso dos recursos digitais, e que serviria como coleta de dados. Além disso, avisei que gravaria nossas conversas para que pudesse recuperar o que foi dito. Um dos alunos, o Ítalo, perguntou “quem vai ouvir a gravação?” E eu expliquei que, a princípio, as gravações serviriam apenas para retomar os procedimentos, pois eu precisaria

fazer anotações sobre a atividade e seria quase impossível lembrar tudo o que foi dito sem o auxílio da gravação. O mesmo aluno que fez a primeira pergunta, perguntou se a gravação seria publicada no blog e eu esclareci que não seria, pois no blog postaríamos somente as atividades prontas e, além disso, só faria publicações lá quando todos concordassem.

Dando prosseguimento às atividades, expliquei o que aconteceria. Falei que exibiria algumas imagens e que eles deveriam observar cada uma. As imagens seriam para motivá-los a escrever uma história. Surgiram algumas dúvidas nesse momento sobre como deveria ser a história. “Professor, é pra contar uma história que aconteceu de verdade ou é pra inventar?” “Professor, pode ser mais de uma imagem, ou só pode ser uma?” “Professor, essa atividade é obrigatória?”.

Orientei para que a história fosse inventada, ou seja, uma ficção, mas que poderia ter fatos da realidade. Quanto às imagens, deveriam servir para inspirar o texto e, por isso, havia sim a possibilidade de usar mais de uma imagem. A atividade, apesar de ser parte da minha pesquisa, não está desvinculada das atividades que tinham sido planejadas para o ano letivo, dessa forma, tinham a mesma obrigatoriedade de fazê-la, mas que como de costume, não teria nenhum tipo de punição por não fazerem se não quisessem. Tentei responder a todas as perguntas de forma que esclarecesse a quem perguntou e a quem também tinha dúvida, mas não fez a pergunta por timidez ou por outro motivo.

As imagens apresentadas foram as seguintes:



Figura 3 - CAFÉ



Figura 5 - DILMA E TEMER



Figura 4 - BONECA DE PANO



Figura 6 - MENINA COM FLORES



Figura 7 - TARTARUGA



Figura 8 - MERENDA



Figura 9 - MENINO NA LAMA



Figura 10 - PEGADAS NA PRAIA



Figura 11 - MULHER COM LENÇO



Figura 12 - BEBÊ CHORANDO



Figura 13 - PEIXE FRITO



Figura 14 - CARRO DE POLÍCIA

As reações foram diversas e, de acordo com o que viam, cada um demonstrava alguma emoção. Como eram apenas doze imagens, repeti o ciclo mais duas vezes para que pudessem escolher a que queriam e eu não precisasse mostrar imagens isoladas depois. Nayara, uma das alunas que estavam naquele dia, perguntou se só tinha essas imagens e se eu não podia mostrar outras. Lembrei que tinha algumas outras imagens no computador e adicionei à visualização. Dessa forma, ao bloco inicial de imagens foram adicionadas as seguintes:



Figura 15 - CRIANÇAS ABRAÇADAS



Figura 16 – MENINOS AO PÔR DO SOL



Figura 17 – FORMATURA



Figura 18 – PASSARINHO



Figura 19 - JOGADOR DE FUTEBOL



Figura 20 – BORBOLETA



Figura 21 - DEDOS MINDINHOS



Figura 22 – PESCARIA

Uma reação que me chamou a atenção foi quando surgiu a imagem de um menino sujo de lama. Eu sabia que não deveria influenciar na interpretação deles, pois cada pessoa tem percepções diferentes de um mesmo objeto, mas quando eles viram a imagem, acharam engraçado, fizeram brincadeiras uns com os outros, “olha, tu, Fulano!”, “é o Sicrano, catando lixo”, e eu não sabia se deveria deixar ou impedir que eles se provocassem, no entanto parei na imagem e pedi que eles a olhassem com calma, pois na verdade, o menino estava como que

lavando um saco plástico e provoqueei uma reinterpretação, porém mais uma vez tentando não influenciá-los. O fato é que a brincadeira de dizer “é você” ou “é fulano”, revela que interpretaram a imagem como algo negativo.

Surpreendeu-me o fato de eles terem gostado da imagem da xícara de café, pois foram muitos alunos que reagiram a essa imagem e declararam que iriam escrever uma história sobre o café. A minha surpresa deveu-se ao fato de acreditar que não seria o café uma bebida habitual para eles. Acredito que o uso das imagens cumpriu o que fora planejado, no sentido de provocar lembranças e motivar a escrita.

Para que eles fizessem a produção textual, conversei com os alunos sobre os elementos da narrativa, provocando-os a compreenderem os elementos que não podem faltar quando contamos uma história. Narrador, personagens, tempo, espaço e o acontecimento narrado, foram indicados pelos alunos e escritos por mim no quadro, enquanto eles falavam. Confirmei que esses elementos eram importantes, explicando os tipos de narradores mais comuns (narrador-observador e narrador participante) e os tipos de personagens, de acordo com a participação deles na história (protagonista, antagonista, personagens secundários e figurantes). Utilizei como exemplo um conto de fadas, a história da Cinderela, retomando os elementos que havia mencionado na explicação. Apesar de eles não terem demonstrado dúvidas nesse momento, acredito que nem todos compreenderam, de fato, o que eu tinha explicado.

Na sequência da atividade, orientei para que começassem a escrever a sua narrativa baseada nas imagens. Durante o desenvolvimento da atividade, fiquei à disposição dos alunos, acompanhando-os na execução da tarefa. Uma aluna, chamada Maria, que não tinha participado da atividade anterior, demonstrou interesse, mas teve dificuldade para compreender o que tinha sido solicitado. Perguntou-me se “era pra fazer uma história usando todas as imagens”, ou “se não tivesse gostado de nenhuma imagem, podia fazer uma história sobre qualquer coisa?” Expliquei que a proposta era fazer uma história a partir das imagens apresentadas, mas que se ela não tinha gostado de nenhuma, ou se nenhuma imagem a tivesse inspirado, podia fazer a história que quisesse.

O tempo da aula estava chegando ao fim quando comecei a pedir que eles fossem encerrando, mas tomando cuidado para que a pressa não prejudicasse o final da história, ou pelo menos não interferisse na história que tinha pensado em contar inicialmente. Dois alunos, João e Kevin, não quiseram entregar seus textos, apesar de eu ter visto que estavam fazendo,

mas disseram que não gostaram de como ficou. Outro aluno, chamado Luciano, não realizou a atividade.

Dos textos que foram produzidos na sala, doze foram inspirados nas imagens de amigos e pessoas na praia, uma narrativa foi inspirada na imagem das mãos, cinco na imagem do café, uma na das crianças abraçadas, três dos textos tiveram inspiração na figura que mostra do menino na lama, outro texto teve inspiração na imagem do jogador de futebol e três na imagem da boneca. Três textos não são narrativos, mas falam das imagens, ou seja, os autores explicam porque gostaram das imagens.

Vejamos abaixo os textos produzidos pelos alunos:

Texto 1

l1	<i>Gostei da imagem do grupo de amigos, por que</i>
l2	<i>No meu entender a imagem representa o valor da</i>
l3	<i>amizade, que não importa a situação, seus amigos sempre</i>
l4	<i>farão você dar um sorriso, sempre irão lhe entender</i>
l5	<i>E sempre estarão com você.</i>

Texto 2

l1	<i>Português</i>
l2	
l3	
l4	
l5	
l6	<i>Gostei da imagem das quatro crianças abraçado avista</i>
l7	<i>da praia porque é raro as crianças ficarem abraçado na</i>
l8	<i>beira da praia porque a amizade é tudo na vida das</i>
l9	<i>pessoas. uma pessoa com a amizade desde pequena e</i>
l10	<i>vai crescendo ainda com a amizade com essa pessoa</i>
l11	<i>é que não gosta de brigas. Tem amizades de muito</i>
l12	<i>tempo de uma tem ciúme da outra</i>

Texto 3

l1	<i>Uma das imagens que eu gostei foi da amizade,</i>
----	--

l2	eles se abraçando um ao outro, sendo feliz, isso
l3	conta bastante para todo mundo, por quê a amizade é
l4	tudo e é com ela e a família que podemos crescer
l5	mais nem sempre pode ser assim, também notei
l6	que a pessoa triste provavelmente nos países sub-
l7	desenvolvidos como África, pessoas corruptas e
l8	polícia do Bem que querem o melhor para nós.
l9	
l10	A amizade é muito bom para nós, isso é um
l11	bastante para todo mundo por quê a amizade é
l12	tudo. quando eu viajo com a minha família
l13	comais alguns amigos pro barro nós fazemos
l14	tudo, como jogar bola, ir para praia ao fim se
l15	divertir e se joga como dizem, por que o mundo
l16	não pode ser só escola, mais temos que estudar arr
l17	umando um tempinho para as coisas com a famí-
l18	lia, mais sempre temos que pensar de melhor for-
l19	ma sabendo se essa amizade ou essa pessoa é
l20	confiável amigo, e que não quero esta passando
l21	por uma pessoa boa só para que vê você afu-
l22	Ndando

Texto 4

l1	
l2	<i>História</i>
l3	Bom sempre precisamos de pessoas ao nosso lado,
l4	não só nos momentos bons, como nos ruins também.
l5	Quem dizer, que não precisa está mentindo, pois
l6	não conseguimos viver sem ajudas. Imagina se
l7	não tivesse famílias e amigos nós ia ser uma
l8	pessoa vazia(o) sem histórias, resenhas ou até mesmo
l9	tristezas, ela também faz parte da nossas vidas
l10	porque como agente ia saber o verdadeiro valor
l11	da alegria. Sabemos que a vida é cheias de

l12	<i>escolhas as vezes escolhas bem difíceis, mas uma coisa</i>
l13	<i>te digo não desista o que se mais quer na vida</i>
l14	<i>e lhe digo tudo que vem fácil vai fácil pois lutar,</i>
l15	<i>lutar bastante para no final você dizer eu venci, eu</i>
l16	<i>conseguir, mais você pode ver, que durante a jornada</i>
l17	<i>você precisou de alguém no foi? tenho certeza e creio,</i>
l18	<i>que você não olhou pra cor, tamanho da pessoa que te</i>
l19	<i>ajudou e sei também que apareceu muitas pessoas</i>
l20	<i>que disse, que você não ia conseguir, mais agora</i>
l21	<i>mostre para elas que você é capaz de fazer o</i>
l22	<i>que impossível se torna possível.</i>
l23	<i>Fim.</i>

Texto 5

l1	<i>Lingua Portuguesa</i>
l2	
l3	
l4	<i>- Em Um belo dia uma mãe dá a luz pela pri-</i>
l5	<i>meira Vez, e nasce um garoto que mais no futu-</i>
l6	<i>ro ia ter um caminho brilhante, e esse menino foi</i>
l7	<i>crescendo e com um sonho de ser um jogador de</i>
l8	<i>futebol, ele foi crescendo ainda mais, e cada dia</i>
l9	<i>batalhando, passando por muita dificuldade mas</i>
l10	<i>em nenhum momento passou pela sua cabeça em</i>
l11	<i>desiste daquele sonho, e esse grande dia Chegou e ele</i>
l12	<i>surge como nova promessa do futebol, e depois de ser</i>
l13	<i>conhecido mundialmente, ele parou e pensou, - De tantas</i>
l14	<i>dificuldades que passei hoje sou recompensado.</i>

Texto 6

l1	<i>Lingua Portuguesa</i>
l2	
l3	
l4	<i>Era uma vez dois amigos que viviam juntos direto. e que sempre</i>

l5	<i>um saia o outro ia junto para todo canto eles não tinha mãe então</i>
l6	<i>um cuidava um do outro, um dos amigos sabia onde a mãe dele estava</i>
l7	<i>so que ele não queria ir por que ele não queria deicha o seu amigo.</i>
l8	<i>E sua mãe não iria deicha. ela deicho o sei amigo ir para</i>
l9	<i>a casa dele por que ele era um menino ofam, e não sabia ela que</i>
l10	<i>ele também era seu filho.</i>
l11	<i>Um certo dia uma mulher estava passando pela sua rua</i>
l12	<i>e viu aquele menino lá no canto sozinho então ela decidiu ir ate onde</i>
l13	<i>ele estava e perguntou se ele estava com fome ele respondeu. Sim estou.</i>
l14	<i>e ela levou ele para um restaurante e ela começou a fazer pergunta</i>
l15	<i>para ele. até que ela perguntou o que ele queria ser quando</i>
l16	<i>criecer. ele respondeu quero ser um enfermo...Mais eu não posso</i>
l17	<i>por que eu não tenho estudo então a mulher boto ela numha escola</i>
l18	<i>e ele terminou os estudos se formou e um certo dia a mulher que</i>
l19	<i>ajudou ele estava muito doente então ele foi visita ela e pediu muito obriga-</i>
l20	<i>do pelo que a senhora fez por mim</i>

Texto 7

l1	<i>Amigos irmãos</i>
l2	
l3	<i>Era uma vez duas crianças eles moravam</i>
l4	<i>na mesma rua mais eles não eram amigos nem tão pouco</i>
l5	<i>se falavam mais passou alguns anos e eles foram</i>
l6	<i>estudar na mesma escola eles foram se conhecendo</i>
l7	<i>mais não se tornaram tão próximos e o tempo</i>
l8	<i>foi passando, dias, semanas e meses e assim eles</i>
l9	<i>foram se tornado amigos mais aqueles amigos irmãos</i>
l10	<i>e eles ia se vinha para a escola juntos mais</i>
l11	<i>um um certo dia eles tiveram uma briga e</i>
l12	<i>eles ficaram sem se falar por um Bom tempo.</i>
l13	<i>Eles ficaram um bom tempo sem se falar e</i>
l14	<i>com o passar do tempo eles foram se afastando</i>
l15	<i>e um deles estava indo para a escola e ele</i>
l16	<i>stava muito triste pelo fato de não ta falando</i>
l17	<i>com o melhor amigo dele e ele foi pegar o ônibus</i>

l18	para ir a escola não prestou muito atenção
l19	por esta triste e sofreu um acidente aí quando
l20	a família foi visitar ele no hospital e os médico
l21	disse que ele não ia poder andar mais só
l22	por cadeira de rodas e o amigo quando soube
l23	do acidente foi para o hospital e um e o
l24	outro pediu desculpa e eles voltaram a si
l25	falar e eles nunca mais vai para de se
l26	falar e até hoje eles não se separam por
l27	nada.

Texto 8

l1	<i>A amizade Verdadeira</i>
l2	
l3	<i>Certo dia dois garotos que moravam na Califórnia,</i>
l4	<i>decidiram sair para caminhar na floresta, como eles cos-</i>
l5	<i>tumavam no dia-dia, um dos garotos subiu na árvore</i>
l6	<i>mais alta da floresta para olhar a cidade, e quando o</i>
l7	<i>outro garoto subiu na mesma árvore, um dos galhos da ár-</i>
l8	<i>vore quebrou, e ele estava</i>
l9	<i>em cima desse galho, ele caiu e acabou quebrando as</i>
l10	<i>pernas, rapidamente o amigo dele desceu para ajuda-lo, só</i>
l11	<i>que o garoto não conseguia andar, aí ele pediu para buscar aju-</i>
l12	<i>da... No dia seguinte o garoto estava no hospital com a mãe</i>
l13	<i>dele, quando o amigo dele chegou ele pediu obrigado por</i>
l14	<i>ter chamado ajuda.</i>
l15	<i>Certo tempo depois que ele reben alta, ele reben a noticia</i>
l16	<i>que ele e a mãe dele ia mudar para outra cidade, rapidame-</i>
l17	<i>nte ele avisou i amigo, e o amigo ficou muito triste, pouco</i>
l18	<i>tempo depois ele decidiu passar a ultima vez na floresta</i>
l19	<i>que eles costumavam ir, só que o garoto estava de cadeira</i>
l20	<i>de roda, mais mesmo assim ele foi para passar i ultimo mo-</i>
l21	<i>mento com o amigo.</i>

Texto 9

l1	<i>Amizade</i>
l2	
l3	<i>Certo dia em uma manhã tão bonita</i>
l4	<i>se juntaram um grupinho de amigos e</i>
l5	<i>decidiram ir a praia se divertirem, porque</i>
l6	<i>era um recontro de amigas que no</i>
l7	<i>tempo da escola cada um tinha se</i>
l8	<i>separado e nunca mais eles teriam se</i>
l9	<i>visto para conversar saber das novidades,</i>
l10	<i>e quando decederam marcar esse encontro</i>
l11	<i>ficaram mega felizes porque todas eriam</i>
l12	<i>se divertir junto de novo como nos velhos</i>
l13	<i>tempos, quando chegaram a praia, gastaram</i>
l14	<i>banto e ficaram alegre de ver cada um</i>
l15	<i>passou a tarde tomando aquá de coco</i>
l16	<i>para refrescar e conversaram bastante</i>
l17	<i>contando cada um da sua vida e foi assim</i>
l18	<i>um recontro desses cinco amigos que se</i>
l19	<i>deuertiram e cada momento que passaram</i>
l20	<i>juntos marcaram sua vida.</i>

Texto 10

l1	<i>Amizade</i>
l2	
l3	<i>Certo dia eu e meus amigos decidimos ir a praia</i>
l4	<i>agente estávamos muito triste sem ter nada pra fazer</i>
l5	<i>daí quando chegamos lá, se divertimos muito jogamos,</i>
l6	<i>bola, também jogamos areia uns nos outros, aposta-</i>
l7	<i>mos corrida nadando é muito mais.</i>
l8	<i>Depois de um tempo de ter corrido tanto baten aquela</i>
l9	<i>fome, como tinha um número um pouco auto de meninos</i>
l10	<i>chamei todos é arrecadei um pouco de dinheiro de cada</i>
l11	<i>um deles. Deu pra comprar bastante lanche para ma-</i>

l12	tar a fome.
l13	quando terminamos o lanche descansamos um
l14	pouco, fazendo muitas piadas, se divertindo bastante
l15	depois voltamos pro mar. é assim foi nosso dia
l16	so com os amigos que eu sei que posso confiar
l17	que crescemos juntos e sabemos como é o viver de
l18	cada um.

Texto 11

l1	"Os Zamiqos"
l2	
l3	Ne um certo dia, eu e meus "Zamiqos" fomos para a praia
l4	Na verdade não era uma praia era um rio que a água dele vinha
l5	da praia...
l6	Fomos de carro até uma parte do caminho e de lá fomos pa-
l7	-ra o ponto de ônibus, depois de algum tempo pegamos o ônibus
l8	e fomos rumo a praia. Na metade do caminho eu e meus
l9	Zamiqos dormimos a nossa sorte foi porque no balançar do
l10	ônibus eu acordei e já tava num ponto antes do nosso, a i
l11	eu acordei a galera e dessemos do ônibus.
l12	Depois de algum tempo os tios dos meus Zamiqos chegaram
l13	no rio onde nos estávamos e trouxeram um galetto. Lá no rio
l14	fomos tomar banho é lá tinha uma árvore imensa que
l15	dava pra pula dela, e pulamos lá do alto, mas chegou a ho-
l16	ra do almoço e fomos comer depois de uma hora voltamos
l17	a toma banho e dessa vez pulamos da ponte!!!
l18	Mano foi irado, muito alto nos estávamos quase (7) metros de
l19	altura e pulamos, mas as nossas costas ficaram vermelhas.
l20	Voltando pra casa nos pegamos um ônibus de volta até onde nos ti-
l21	-nha-mos decido e de fomos de pé debaixo de um sol de racha,
l22	tava quase uns 35° graus mano muito quente. Mas pra nossa sorte
	veio um
l23	caminhão, mas não tivemos coragem de pedi carona, e seguimos
l24	em frente. Depois ou caminhão apareceu e dessa vez pegamos

l25	<i>ele, indo meio da buraqueira quase caímos do caminhão,</i>
l26	<i>depois de um tempo chegamos em casa.</i>

Texto 12

l1	<i>Português</i>
l2	
l3	<i>A boneca Perdida</i>
l4	
l5	<i>Era uma vez uma garotinha que morava</i>
l6	<i>em uma fazenda bem distante da cidade</i>
l7	<i>ela morava com seus Pais e sua irmã</i>
l8	<i>mais velha, um certo dia toda a família</i>
l9	<i>foi Para cidade fazer compras chegando lá</i>
l10	<i>a garotinha avistou uma loja de brinque-</i>
l11	<i>dos ela Pediu a sua que fosse até a</i>
l12	<i>loja quando elas entraram a garotinha</i>
l13	<i>viu uma linfa boneca e se apaixonou por ela</i>
l14	<i>a menina pediu a sua mãe Para compra</i>
l15	<i>e a garotinha ficou muito feliz. Todos vol-</i>
l16	<i>taram Pra fazenda e foram jantar a ir-</i>
l17	<i>mã mais velha da menina por ciumes</i>
l18	<i>de ver sua irmã feliz com o Presente</i>
l19	<i>que sua mãe tinha dado a sua irmã.</i>
l20	<i>Pegou a boneca em quanto sua irma Dormia</i>
l21	<i>e jogou no lago e voltou e fingiu que nada</i>
l22	<i>tinha acontecido quando amanheceu a me-</i>
l23	<i>nina foi Procura sua boneca e não con-</i>
l24	<i>sequin achar pocurou seus Pais Para Per-</i>
l25	<i>guntar se eles tinha Pegado, mais nenhum</i>
l26	<i>momentofoi perguntar sua irmã a garo-</i>
l27	<i>tinha ficou desesperada pois ela amava a</i>
l28	<i>boneca sua irmã mal em ver sua</i>
l29	<i>irmã sofrendo disse que ela tinha</i>
l30	<i>Pegado a boneca e tinha jogado no</i>

l31	lago então seu pai foi ao lago e
l32	conseguiu achar a boneca daí a

l1	garotinha voltou a sorrir e a ser
l2	feliz com sua boneca amada.

Texto 13

l1	
l2	Um dia no terreno
l3	
l4	Certo dia, estávamos eu e minha irmã
l5	em um terreno em obra, e eu vi
l6	um buraco no chão e pedi pro meu
l7	pai colocar água nele. e eu e minha
l8	entramos nele
l9	ficamos a tarde toda. Logo depois fo-
l10	mos comer, mas antes tivemos ir
l11	tomar banho. Depois que tomamos
l12	banhe comemos fomos para uma
l13	floresta que tinha atrás do terreno,
l14	quando chegamos lá, vimos diversos
l15	animais, como, pássaros, tartarugas
l16	e outros, logo em seguida vimos
l17	um campo cheio de flores e minha
l18	irmã pegou um buque para minha
l19	mãe, Depois eu e minha irmã fomos
l20	para o terreno e depois fomos embora
l21	
l22	Fim!!!

Texto 14

l1	
l2	O café

l3	
l4	<i>Era uma vez uma xícara de café...</i>
l5	
l6	<i>A cafeteria da esquina, vendia um ótimo café, doce</i>
l7	<i>ou amargo, quente ou frio, com leite ou sem leite, do jeito</i>
l8	<i>que você quiser, eles faziam e te vendiam pelo preço mais</i>
l9	<i>barato possível. Todos do bairro adoravam o café, era</i>
l10	<i>procurado por pessoas de outros bairros. um café muito</i>
l11	<i>famoso e popular na pequena cidade</i>
l12	<i>Todos os dias homens e mulheres iam tomar</i>
l13	<i>o delicioso café, para poderem trabalhar mais dispostos.</i>
l14	<i>Um café delicioso e barato, vendido por uma cafe-</i>
l15	<i>teria pequena, localizada na esquina de um pequena</i>
l16	<i>cidade. Um café delicioso que todos adoram.</i>

Texto 15

l1	<i>dedos mindinhos</i>
l2	
l3	<i>Era uma vez estava eu e uma amiga</i>
l4	<i>e decidimos jurar que não iríamos de</i>
l5	<i>se falar jurando com o mindinho. dai fomos</i>
l6	<i>para casa dela para dela eu para minha. no dia</i>
l7	<i>seguinte fui até a casa dela e o seu irmão</i>
l8	<i>não gostou da minha presença lá e começou</i>
l9	<i>a discutir com ela e o jeito que ele</i>
l10	<i>falava com ela não me agradou muito</i>
l11	<i>ai fui até ele pedi pra ele parar de</i>
l12	<i>falar daquele jeito e ele não gostou</i>
l13	<i>por eu ter ido até ele e me deu</i>
l14	<i>um soco no rosto e começa uma briga</i>
l15	<i>mas ele que se deu bem mal eu o empu-</i>
l16	<i>rrei de cima de uma escada a baixo e ele</i>
l17	<i>quebrou um braço minha amiga ficou</i>
l18	<i>muito triste e eu pedi desculpa. falei que</i>

l19	<i>não tinha a intenção de fazer isso e ele foi levado</i>
l20	<i>para o medico e minha amiga me desculpou</i>
l21	<i>e continuamos amigos e fui pra casa.</i>
l22	<i>e seu irmão melhorou e ele me pediu desculpas</i>
l23	<i>pela atitude dele e viramos amigos.</i>

3.1.2.1 Análise dos textos dos alunos

Tendo em vista que o objetivo da atividade é a construção de narrativas a partir de linguagem não verbal a análise dos textos desconsiderará neste momento outros aspectos passíveis de reflexão, tais como organização do texto em parágrafos e ortografia. Os textos correspondentes às figuras 21, 22, 23 e 24 não serão analisados enquanto narrativas, mas sim enquanto produção dos alunos que reflete a observação que fizeram das imagens. No texto da figura 21, o aluno fala da amizade, interpretada na imagem de um grupo de pessoas; no texto seguinte, na figura 22 o texto retrata o apreço pela imagem de quatro crianças abraçadas e na figura 23, embora não fique claro a qual imagem o participante se refere, fica explícito que o assunto também é amizade. Por fim, no texto da figura 24, que também se refere a amizade, além de não fazer menção à imagem inspiradora, o autor não faz uma narrativa. O texto é dissertativo e fala do valor dos amigos, da necessidade de tê-los etc. De certa forma, as imagens geraram interpretações, cumpriram sua função de inspirar aos alunos de acordo com o significado que carrega pela leitura feita por ele. Percebo que, no processo, será preciso realizar mais exercícios para a adequação ao gênero, bem como esclarecer melhor o que foi solicitado do aluno.

O texto representado pela figura 5, conta a história de um jogador de futebol, que depois de algum sofrimento e superação alcança seus objetivos e se torna bem sucedido. A inspiração para esse texto foi a imagem do jogador de futebol. Aqui podemos perceber que a interpretação do aluno vai além da imagem em si. O jogador de futebol retratado na imagem é Neymar JR., que atua em um time europeu e na Seleção Brasileira de Futebol. Assim, a história do jogador é também retomada pela narrativa do participante da pesquisa.

As figuras 26, 27, 28, 29, 30 e 31 representam textos que cumprem o que foi solicitado pela atividade, ou seja, correspondem a narrativas e foram inspirados nas imagens. Devo reconhecer que essa atividade precisa de outro momento, pois só o fato de terem escrito um texto baseado em uma imagem não garante que foi aprendida a relação entre imagem e

texto. Esse momento complementar poderia promover uma reflexão dos alunos em relação à unidade de sentido entre texto verbal e a imagem que serviu de motivação à criação textual.

Ora, Camargo (1999), explica as funções das imagens enquanto ilustrações para textos verbais, no entanto o processo que temos nessa atividade é o inverso, textos verbais criados a partir de interpretação de imagens, revela que a imagem por si carrega sentidos o que é ratificado por Dionísio (2008), ao afirmar que “Imagem e palavra mantêm uma relação cada vez mais próxima, cada vez mais integrada”, o que permite aos alunos criarem histórias com começo, meio e fim a partir de uma imagem.

O texto representado pela figura 32 teve como inspiração a imagem da boneca de pano. No entanto, o texto da figura 33 teve mais de uma imagem como fonte de inspiração, pois o autor menciona a imagem do menino na lama, a imagem da tartaruga e a imagem da menina com flores. Isso revela a capacidade do aluno em criar sequência de ações envolvendo temas diferentes, entendendo que cada imagem corresponde a um tema distinto.

Os textos das imagens 14 e 15 foram inspiradas, respectivamente, nas imagens da xícara de café e na imagem dos dedos mínimos entrelaçados e correspondem a narrativas baseadas na interpretação que os alunos fizeram das imagens.

A execução dessa atividade intencionava promover a percepção dos alunos envolvidos acerca da geração de sentidos das linguagens verbais e não verbais e como os sentidos são complementares, no entanto, revelou-se insuficiente para isso e como a análise foi feita após a coleta de dados, não foi possível fazer a complementação necessária.

3.1.3 Aplicação da sequência didática III - Produção de remixes de imagens

O uso do celular nas aulas pode ter incentivado aos alunos a criarem um grupo de mensagens instantâneas (whatsapp), e após conversarmos sobre isso, combinamos em criar o grupo. Gostei muito da ideia, pois mesmo já tendo pensado nisso, a proposta partiu deles. Ao comunicar para a coordenação da escola sobre a criação do grupo, foi-me solicitado que adicionasse a coordenadora para que pudesse acompanhar a turma também por esse meio e para que o grupo fosse oficialmente da escola.

Na aula que antecedeu a aplicação desta sequência didática, avisei aos alunos do 7º ano B que enviaria algumas imagens pelo grupo do Whatsapp. Eles assentiram, mas não revelei nesse momento quais seriam as imagens nem qual o objetivo da atividade. Na aula seguinte, começamos conversando sobre o que eles acharam das imagens. A primeira coisa que eles falaram foi sobre a impressão causada pelas figuras, que, segundo eles, remetia a

antiguidade. Nesse momento compartilhei com eles que fizeram uma boa leitura das imagens, pois essa era a intenção da atividade. As imagens enviadas foram as seguintes:



Figura 23 – MONALISA



Figura 24 – LAMPIÃO

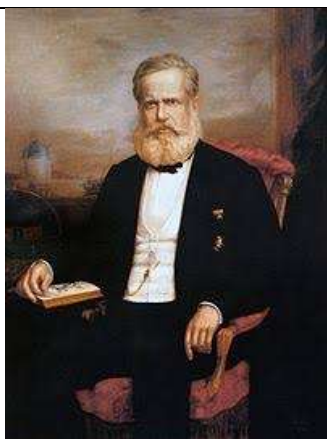


Figura 25 – D. PEDRO II



Figura 26 – ZUMBI DOS PALMARES



Fizemos uma breve discussão acerca das características que as imagens tinham em comum e as que não estavam relacionadas. Comentamos que a própria imagem carregava consigo sinais de serem antigas, davam a ideia de tempo passado. O fato de algumas fotografias/imagens estarem em preto e branco foi a evidência assinalada pelos alunos como sinal de antiguidade. A fim de que os alunos compreendessem melhor as imagens que utilizariam para a atividade, promovemos um momento de discussão no qual aproveitei para explicar o contexto histórico de cada um dos personagens.

Vi a necessidade de explicar, mesmo que rapidamente, o desenvolvimento da arte fotográfica, que em parte também corresponde ao desenvolvimento do cinema. As primeiras fotografias eram registradas em preto, pois correspondia ao registro de luzes e sombras em superfície fotossensível. O desenvolvimento de técnicas de registro em cores acontece anos depois, sendo considerado, portanto, grande avanço tecnológico. Essa tecnologia continuou se desenvolvendo a ponto de substituir filmes fotossensíveis por sensores digitais nas câmeras. Essa discussão sobre o desenvolvimento das tecnologias fotográficas pode evidenciar que a atual geração digital, por estar exposta às tecnologias de sua época, desconhece as tecnologias anteriores.

A conversa rendeu, pois surgiram questionamentos diversos, desde “como se podia saber se a foto ficou boa ou não?”, “já existia photoshop¹⁰?”, “tinha como fazer montagem em fotos de filme”, entre outras. Tentei responder a todas e deixar claro que as tecnologias se desenvolvem para superarem as deficiências da sua antecessora, a partir da necessidade ou

¹⁰ É um software caracterizado como editor de imagens, desenvolvido pela Adobe Systems. É considerado o líder no mercado dos editores de imagem profissionais, de imagens digitais e trabalhos de pré-impressão. (https://pt.wikipedia.org/wiki/Adobe_Photoshop)

objetivo da sociedade (mesmo que não seja a serviço de todos). Voltamos à atividade, mas não daria tempo de concluir naquela aula.

Na aula seguinte, começamos retomando o exercício anterior, no qual foi possível aprender que as imagens carregam significados e por isso a leitura das imagens desta atividade sugeria algumas interpretações. Expliquei aos alunos que, havia sido feita uma leitura das imagens que indicou que as imagens remetiam ao passado, eles teriam que fazer edições nas imagens, de forma que tivessem características contemporâneas.

Assim, orientei aos alunos que fizessem as montagens e enviassem para mim pelo aplicativo de mensagens do celular. Eles concordaram. Porém nesse momento me deparei com as duas situações que mais me deixaram preocupado no desenrolar da pesquisa: o fato de nem todos os alunos possuírem/portarem celulares, que já tinha sido visto nas atividades anteriores e o fato de nem todos terem acesso à internet. Para resolver essa situação nas atividades em sala, tenho proposto que sejam formados grupos, mas para as atividades que podem ser desenvolvidas em casa, nem sempre é possível que sejam formados grupos. Então houve mudança nos planos e marcamos de realizar a atividade na escola, onde, tendo formado grupos, todos poderiam fazer a atividade.

Remarquei para a aula seguinte, mas pedi que os que assim que tivessem feito, enviassem para o grupo no Whatsapp. As primeiras imagens que recebi eram somente colorizações das imagens em preto e branco. O que fazia muito sentido, pois partia da ideia de que as imagens em preto e branco representavam o passado e as coloridas, o tempo atual.

Os alunos produziram mais montagens e enviaram para o grupo no Whatsapp que reúne os alunos e, neste momento a coordenadora e alguns professores do 7º ano B, ao verem as imagens, pediram que explicasse o que estava acontecendo. Aparentemente a proposta do aplicativo surtiu efeito, pois as imagens que me enviaram apresentavam as características que eu solicitara. Houve um caso de plágio, no qual a imagem enviada pelo aluno já tinha sido editada e estava disponível na internet, só foi possível descobrir porque um dos colegas fez a delação.

Na primeira aula após a entrega das imagens, comecei parabenizando aos alunos pelo bom trabalho realizado e conversamos por alguns momentos sobre as dificuldades em desenvolver a atividade. Como nas atividades anteriores, a maior dificuldade relatada pelos alunos que fizeram e que não fizeram a atividade foi o fato de nem todos os alunos terem celulares ou acesso à internet.

Fazia parte dessa sequência didática discutir os aspectos relacionados à produção de sentidos a partir da linguagem não verbal. Especificamente, a alteração dos significados das imagens a partir das modificações que os alunos fizessem nas imagens que lhes foram entregues. Assim, a partir de cada alteração realizada pelos alunos, fui motivando-os a identificar os significados que foram agregados às imagens.

As imagens editadas pelos alunos foram as seguintes:



Figura 29 – ZUMBI/REMIX



Figura 30 –MONALISA/ REMIX



Figura 31- ZUMBI/REMIX 2



Figura 32 - ZUMBI/REMIX 3



Figura 33 – LAMPIÃO/ REMIX



Figura 34 – D. PEDRO II/REMIX



Figura 35 - D. PEDRO II/REMIX



Figura 36 – VÁRIOS /REMIX



Figura 37 – MONALISA/ REMIX



Figura 38 – LAMPIÃO/REMIX 2



Figura 39 – CHAPLIN/ REMIX



Figura 40 - CHAPLIN/ REMIX 2



Figura 41 - CHAPLIN/ REMIX 3



Figura 42 CHAPLIN/ REMIX 4



Figura 43 - CHAPLIN/ REMIX 5



Figura 44 - CHAPLIN/ REMIX 6



Figura 45 – MARYLIN/REMIX



Figura 46 - MARYLIN/REMIX 2



Figura 47 – D. PEDRO II/REMIX 2



Figura 48 – MONALISA/ REMIX 3

A partir das conversas que tivemos em dois momentos, um com toda a turma e outro com alguns alunos que foram convidados a ficarem após a aula, pude perceber que a proposta alcançou os objetivos, pois ficou claro para todos como a linguagem não verbal é importante para a geração de sentidos, inclusive quando é combinada com linguagem verbal.

Um fato ocorrido durante a produção dessas atividades foi uma das coordenadoras da escola, percebendo a movimentação dos alunos e acompanhando o envio das imagens prontas, me procurou para que eu explicasse o que eram as imagens que os alunos tanto falavam e esclarecesse a atividade, prontamente expliquei-lhe o que me solicitara. Esse questionamento evidencia o quanto a relação entre escola, representada pela coordenadora, e a pesquisa, englobando professor, alunos e atividades. Essa relação pode ter interferido na pesquisa, pois não constituía uma situação de parceria e sim de fiscalização cuja motivação não ficou clara.

3.1.3.1 Análise das imagens editadas pelos alunos.

Nenhuma imagem foi desconsiderada pelos alunos, ou seja, foram feitas edições com todas elas. Considerando o que Rojo e Barbosa (2015) afirmam sobre a prática de remixagem, que se concretiza quando a produção parte concretamente de uma obra já existente, usando pedaços/trechos do original, as edições dos alunos cumpriram esse objetivo, pois foi justamente a combinação das imagens originais com outros elementos que gerou novo significado a partir das imagens.

Como pudemos ver nas imagens editadas, algumas delas tiveram somente alteração no padrão de cores, no entanto, essa alteração foi intencional e objetivou causar a impressão de que a imagem fosse atual. Em outras imagens encontramos colagem de figuras como óculos, chapéus, bigodes, adereços que provocam uma leitura diferente da imagem original o que tem mais características de paródia que remix.

Podemos considerar que os alunos cumpriram parcialmente a atividade. No entanto, cumprir a tarefa, nesse caso, pode não corresponder à compreensão do conteúdo. Assim, preparei outro momento no qual o conteúdo foi revisado e exemplificado utilizando três das imagens remixadas/parodiadas comparando com as respectivas originais, evidenciando os elementos usados e seus possíveis significados.





Figura 49 – COMPARAÇÃO ENTRE IMAGENS ORIGINAIS E IMAGENS REMIXADAS PELOS ALUNOS

A figura que representa Zumbi dos Palmares, inicialmente foi rotulada como a representação de um trabalhador rural e carroceiro. Lembrando que houve uma contextualização histórica da representação desses personagens. Após a edição, a coroa e o troféu que foram adicionados permitiram que significasse para os alunos a importância de Zumbi dos Palmares. A figura remixada foi descrita pelos demais alunos como a de um cantor de rap, de jogador de futebol e de rei.

A segunda imagem utilizada foi a de Charles Chaplin, na paródia ganhou novo chapéu, bigodes maiores e óculos de sol. A interpretação feita nesse momento atribuiu a esse personagem os significados de fazendeiro, cantor de forró, feirante, além de ter sido comparado com o cantor Falcão.

Na terceira imagem, correspondente à Marilyn Monroe, as interpretações não foram muito variadas. A imagem original foi interpretada como a de uma modelo ou artista. A imagem editada com óculos amarelos e batom vermelho foi lida como uma foto de perfil utilizada em sites de relacionamento e interação (Facebook, Instagram). Os alunos Guilherme, Ítalo e Leandro, elogiaram a beleza da personagem e quiseram saber mais sobre ela.

Essas adaptações correspondem mais a um tipo de paródia, a paródia visual, que propriamente um remix ou colagem. Uma das características das paródias é a sátira feita a uma obra já existente, o que provoca humor.

3.1.4 Aplicação da sequência didática IV– Produção de paródias

Dando continuidade às aplicações das sequências didáticas, apresentei aos alunos a paródia da música “O show das poderosas”, sem mencionar que era uma paródia. Eles riram bastante com a produção do humorista Tirulipa, filho do também humorista e Deputado Federal Tiririca, com a paródia por ele produzida. Depois desse momento comecei a perguntar o que fazia com que aquela música fosse engraçada, já que a música original não tem essa intenção. Eles me disseram que o principal motivo do riso estava na produção do vídeo, mas que o fato de a música quebrar a expectativa da música original faz com que se preste mais atenção à letra.

Expliquei as características do gênero paródia musical, deixando claro que havia outros tipos de paródia, além da musical. Esclareci que, como pudemos ver na paródia produzida pelo Tirulipa, as paródias são um gênero bastante utilizado conforme defendido por Sant’Anna (2004), vem sendo produzida com grande frequência nos últimos anos e essa frequência se apresenta num exercício de linguagem onde a linguagem se dobra sobre si mesma num jogo de espelhos (SANT’ANNA, 2004, p. 7). Esse exercício de linguagem também pode ser visto em campanhas publicitárias, campanhas eleitorais.

Depois desse momento lancei a proposta para que os alunos que tentassem fazer uma paródia sobre um tema que eles escolhessem. Pedi que formassem grupos de acordo com as afinidades que têm uns com os outros e para evitar que houvesse algum risco de exclusão, recomendei que todos da turma deveriam estar em algum grupo e para garantir isso deveriam, ao formarem os grupos, fazer uma lista com os nomes dos membros.

Todos concordaram em desenvolver a atividade, mas comecei a suspeitar que não tinham abraçado totalmente a ideia, pois a reação não foi tão entusiasmada como em outras atividades. Comecei a analisar se havia algo que poderia estar desestimulando-os ou seria a própria atividade, ou até mesmo outra situação. Reuni cinco alunos: Ana, Dário, Guilherme, Flávio e Ítalo para um bate-papo (o que na verdade consistiu em entrevista com grupo focal). Comecei dizendo que queria saber sobre as atividades e sobre a participação deles e dos outros colegas nos exercícios. Quis ouvir todos, mas o Dário disse que não queria falar e eu aceitei, mas expliquei que precisava entender o processo, que era importante para poder dar

continuidade. Após algumas perguntas sobre as atividades anteriores, questionei sobre as paródias. Ana falou e todos concordaram que tinham muitas atividades de todas as disciplinas e que essa era uma das que mais exigiam deles, pois tinham que escolher uma música que já existia, escolher o tema e criar uma música nova baseada na música original.

Concordei com os argumentos desses alunos, pois é fato que estavam sobrecarregados, Tendo em vista que um dos instrumentos avaliativos para o 3º bimestre havia sido um projeto por disciplina/área do conhecimento. Para este projeto, nove professores de nove disciplinas diferentes deviam planejar e executar durante as aulas um projeto dentro do conteúdo de cada disciplina para facilitar a aprendizagem e registro de notas.

Não iria conseguir muita coisa se os alunos continuassem sentindo-se pressionados. Comecei a ficar preocupado e na aula seguinte refiz a proposta, tendo em vista que o projeto de Língua Portuguesa apresentado por mim tem como tema a problemática dos animais abandonados. Dessa forma, a paródia produzida por eles poderia ter como tema o mesmo que estamos discutindo no desenvolvimento do projeto.

Mesmo assim, percebi que a adesão tinha sido mínima.

Resolvi não abrir mão da proposta, nesse momento, e continuar incentivando os alunos a produzirem. No grupo da turma, no aplicativo Whatsapp, perguntei sobre o trabalho e duas alunas me mostraram no aparelho celular delas um texto pronto, porém sem referência à música original e reforçavam que estavam preocupadas se teriam que apresentar para toda a sala, fiquei desconfiado de que elas não tivessem produzido a paródia e sim copiado da internet, por isso pedi que escrevessem numa folha de papel ou enviassem para mim. Elas não enviaram, e quando perguntei pela paródia delas disseram que apagaram sem querer. Acredito que minhas desconfianças estavam certas. Outras duas alunas mandaram mensagem dizendo que não estavam conseguindo fazer a atividade, justificando que não queriam fazer mal feita, de qualquer jeito.

O tempo foi passando e terminamos cancelando a atividade. Fizemos uma avaliação com toda a turma acerca dessa situação, era preciso entender o porquê de não termos conseguido concluir a atividade. Um dado importante surgiu nesse momento: O aluno Ítalo pediu pra falar e ao ser atendido, disse que preferia que eu desse aula. Mantive a conversa, pois precisava compreender o que ele quisera dizer com “dar aula”. Outros alunos concordaram com ele e descobri que estavam tão habituados com as metodologias tradicionais de ensino, com aula expositiva, textos no quadro e atividades nos livros que acreditavam que só seria aula se tivesse essas características.

Ao final da conversa pude refletir sobre as dificuldades que provavelmente os alunos enfrentaram. A produção de paródia corresponde a uma elaboração artística e, como outras artes é preciso muito mais que vontade para criar um texto que parafraseia outro e se adequa às características poético-musicais do texto original.

3.1.5 Aplicação da sequência didática I – Produção de texto multimodal

Como foi mencionado na seção 3.1.1 a ordem das atividades foi alterada, por isso, aqui apresento a análise da Sequência didática I.

A participação dos alunos na atividade anterior. Na prática, havia um grupo de nove alunos que se manteve interessado por mais tempo, ele eram Ana, Carla, Guilherme, Flávio, Leandro, Dário, Bianca, Hugo e Maria. Eram esses alunos que se dispunham para a execução da atividade. Os demais alunos chegavam a participar dos momentos de explicação de conteúdo.

Sendo assim, percebendo o desânimo e o fato de todos os alunos estarem sobrecarregados, adaptei esta atividade ao contexto dos trabalhos que eles já estavam fazendo. A tentativa também aumentar o número de participantes, pois a produção dos textos multimodais estaria conjugada às atividades do projeto por área do conhecimento que já vinha sendo trabalhada na escola por todos os professores. Pude perceber que houve melhora na aceitabilidade, e melhora também na empolgação para fazer a atividade.

Baseado nas informações obtidas na avaliação da atividade anterior, apresentei as características dos textos multimodais fazendo mais uso do quadro que anteriormente. Expliquei que texto multimodal, segundo a definição dada por Rojo e Barbosa (2015), é aquele que recorre a mais de uma modalidade da linguagem (fala, escrita, gestos, sinais, figuras etc.) ou a mais de um sistema de signos ou símbolos (semiose) em sua composição. Assim, a maioria dos textos que produzimos é multimodal, no entanto, a proposta seria produzir um texto multimodal digital, como uso do celular.

Assim, mesmo os alunos que se mantiveram mais desinteressados estavam se envolvendo no processo e isso foi animador, embora ainda fosse preocupante. Havia o receio de ao invés de promover a aprendizagem gerar um bloqueio no processo. O que deveria ser prazeroso podia ter se tornado num suplício e não fiquei tranquilo com isso.

A partir desse momento, parei de pressioná-los e, ao invés de insistir com a conclusão da atividade dentro do prazo, combinei que poderiam entregar à medida que ficasse pronto. Parte dos alunos entregou antes da data marcada para a culminância do projeto da escola. O

tema que eu havia escolhido para abordar com minhas turmas (uma turma de 6ºano e a turma de 7º ano com a qual apliquei as atividades desta pesquisa) foi “O problema dos animais abandonados”. Fui de encontro às expectativas da escola que acreditava que na disciplina de Língua Portuguesa os temas deveriam estar mais próximos da análise linguística, estudos de gramática normativa ou um tema ligado a escritores literários de uma determinada região ou época. A questão é que, com um tema transversal, pode-se abordar uma infinidade de conteúdos de diversas formas. Pude comprovar isso pela dedicação e envolvimento de grande parte dos alunos.

As alunas Ana e Nayara, na aula seguinte, pediram pra falar comigo e propuseram que eu pedisse que cada aluno fizesse um cartaz, como uma campanha em favor dos animais abandonados. Aceitei a proposta e, levando em conta a quantidade de atividades que estava sendo solicitada aos alunos, reavaliei a ideia inicial. Pedi aos alunos que fotografassem animais abandonados e maltratados nas ruas ou buscassem fotografias assim na internet. Depois dessa coleta de fotografias faríamos os cartazes e produziríamos um texto multimídia digital. Dessa forma, a proposta reformulada agregaria as duas atividades (a da pesquisa e a do projeto do terceiro bimestre).

Assim foi feito e, na mesma semana as imagens coletadas foram trazidas foram entregues pra mim por meio de bluetooth. Preparei os alunos para a atividade que seria parecida com a sequência didática II, porém, ao invés de produzirem narrativas a partir das imagens, produziram frases para serem usadas na campanha contra o abandono e maus-tratos de animais. No entanto, antes de apresentar a sequência de imagens, fiz revisão do conteúdo “modos verbais” que tinha sido abordado no primeiro bimestre, pois para a produção das frases que consistiriam texto argumentativo e injuntivo, fazendo uso, predominantemente dos verbos no modo imperativo.

As imagens trazidas pelos alunos e apresentadas na sala foram as seguintes:



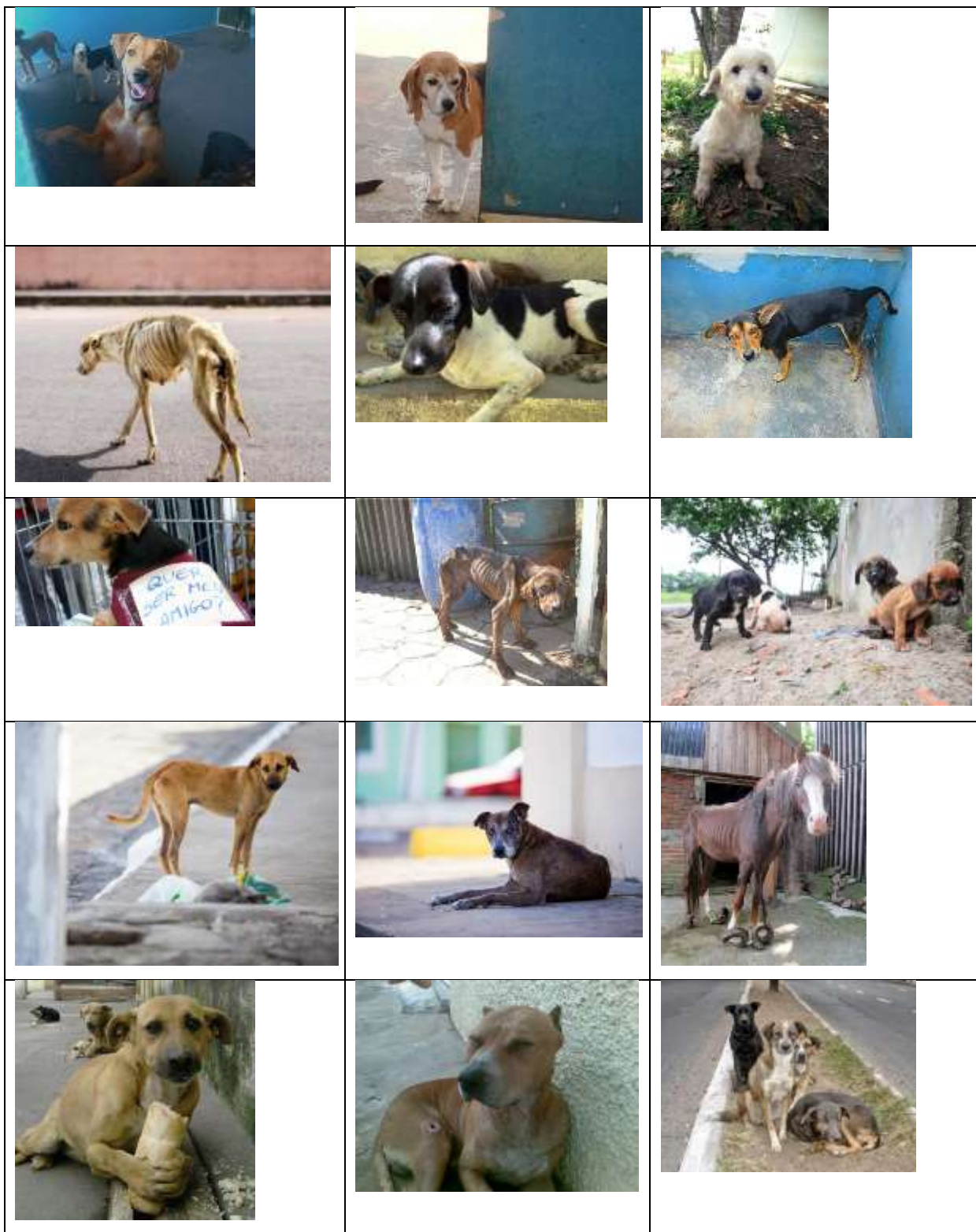




Figura 50 - imagens de animais coletadas pelos alunos

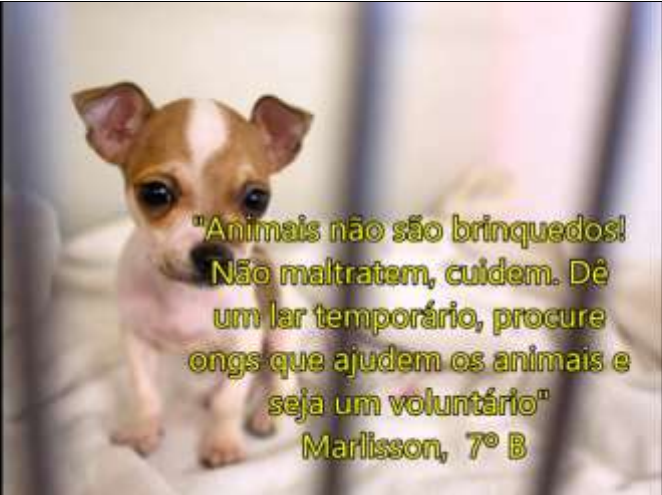


Fiz a exposição das imagens e acompanhei os alunos produzindo os textos para a campanha. Gostaria de ter utilizado a sala de informática da escola, no entanto, já havia meses que não estava sendo utilizada por falta de manutenção nos computadores e no ambiente da sala. O aluno Flávio sugeriu que fosse feito um vídeo com a sequência de imagens que estava sendo exibida e que as frases que eles estavam produzindo fossem usadas como legendas.

Eu já tinha pensado nisso, mas estava na expectativa de conseguir computadores emprestados para que os alunos pudessem fazer. Percebi que, aproveitando a sugestão do Flávio poderia valorizar as ideias dos alunos. Organizei as imagens e preparei para inserir as frases, o que conseguimos fazer ainda na mesma aula. O que foi planejado na Metodologia previa que os alunos produzissem sem minha ajuda direta ou, melhor dizendo, com mais autonomia. Esse planejamento teve que ser adaptado devido ao andamento das aplicações de sequências didáticas. Esse é um caso que demonstra que a teoria na prática precisa ser adaptada. Alguns alunos como o Flávio, a Maria e o Guilherme pediram para digitar as suas frases e assim fizeram. O vídeo finalizado com as frases dos alunos tem duração de 3'53" e será transcrito abaixo:



<p>0'10"</p> <p>“Não abandone seu animal, pois assim como você, ele sente fome, frio e precisa de cuidados...”</p>	 <p>"Não abandone seu animal, pois assim como você, ele sente fome, frio e precisa de cuidados..." - Pâmela, 7ºB</p>
<p>0'31"</p> <p>“Não abandone um animal. Caso não tenha condições (de criar), doar é a melhor opção"</p>	 <p>"Não abandone um animal. Caso não tenha condições (de criar), doar é a melhor opção" - Tatiane 7º B</p>
<p>0'36"</p> <p>“Adote um animal com amor para que você possa dar carinho e atenção pra ele: não os abandone”</p>	 <p>Adote um animal com amor para que você possa dar carinho e atenção pra ele: não os abandone" - Dayane Santos, 7º B</p>

<p>0'48"</p> <p>“Não somos de pelúcia. Sentimos fome, sede e frio”.</p>	 <p>"Não somos de pelúcia. Sentimos fome, sede e frio". Ryan Gabriel, 7º B</p>
<p>1'03"</p> <p>“Nunca abandone seu cachorro”</p>	 <p>"Nunca abandone seu cachorro". Eduardo, 7º B</p>
<p>1'19"</p> <p>Os animais não merecem ser maltratados”.</p>	 <p>"Os animais não merecem ser maltratados". Alisson, 7º B</p>

<p>1'32”</p> <p>“Animais não são brinquedos”</p> <p>Não maltratem, cuidem. Dê um lar temporário, procure ongs que ajudem os animais e seja um voluntário”.</p>	 <p>"Animais não são brinquedos! Não maltratem, cuidem. Dê um lar temporário, procure ongs que ajudem os animais e seja um voluntário"</p> <p>Marlisson, 7º B</p>
<p>1'45”</p> <p>Ponha-se no lugar desse animalzinho indefeso...</p> <p>Você não gostaria de ser espancado e jogado como um lixo...</p>	 <p>"Ponha-se no lugar desse animalzinho indefeso... você não gostaria de ser espancado e jogado como um lixo..."</p> <p>Suzany, 7º B</p>
<p>2'00”</p> <p>“não abandonem os animais, eles não pediram para sofrer.”</p>	 <p>"Não abandonem os animais, eles não pediram para sofrer"</p> <p>José Wanderson, 7º B</p>

2'18"

“Não abandonem os seus animais. Doem alimentos, ajudem porque eles precisam de você.”



2'44"




“Não sou de pelúcia. Eu tenho sentimentos. sinto fome, sede e dor”.



2'55"

“A vida de um animal é iguala qualquer outro ser”



<p>3'15"</p> <p>“Os animais merecem o melhor que podemos oferecer”</p>	 <p>Os animais merecem o melhor que podemos oferecer, 7º B</p>
<p>3'30"</p> <p>“Quem abandona não sabe o que é ter um animal”</p>	 <p>"Quem abandona não sabe o que é ter um animal". Dayane, 7º B</p>
<p>3'50"</p> <p>“O que passa um animal que foi abandonado?”</p>	 <p>"O que passa um animal que foi abandonado?" Jamilly 7º B</p>

Apesar de não ter acontecido como tinha sido planejado, acredito que o objetivo foi alcançado, pois os alunos puderam fazer associação entre a modalidade escrita da língua e a linguagem não verbal. Há de se observar que foram poucos os alunos que pediram para digitar

o texto, e isso pode ser motivado pela falta de prática com o uso de computadores. A escolha das frases adequadas ao tema e às imagens resulta em texto multimodal, e através dos significados gerados pela combinação entre texto e imagem.

Saliento aqui que a essa atividade foi complementada com discussões em sala sobre o tema, o que permitiu que os alunos se envolvessem com o tema de forma intensa. Esse envolvimento resultou numa campanha entre os alunos da turma, envolvendo alunos de outras salas para arrecadar doações (ração para cães e gatos) para que fossem levadas para uma ONG que cuida de animais abandonados.

3.1.6 Aplicação da sequência didática VI – Comunidade como currículo

Após diversas tentativas de retomar o cronograma e marcar a aplicação dessa atividade, aceitei que não poderia mais insistir. O processo havia sido comprometido e a coleta não estava sendo fiel à realidade. Dessa forma, não foi dada continuidade a esta sequência didática, encerrando a coleta de dados.

Os alunos e o celular na sala de aula – mitos e verdades sobre as formas de uso do celular pelos alunos.

Desde o momento em que o tema dessa pesquisa escolhido e aceitei passei a observar com mais cuidado as situações que envolviam o celular no contexto escolar. A primeira impressão acerca do assunto, na escola, foi que o uso do celular era comum entre alunos e professores. Nos corredores e pátio, na entrada da escola e nas salas de aula sempre havia muitas pessoas com celulares. O corpo docente, apesar de fazer uso do celular, demonstrava insatisfação em relação ao modo como os alunos utilizavam esse equipamento na escola justificando que o aparelho atrapalhava o processo de ensino-aprendizagem. Esses e vários sinais formam me levando a acreditar que o uso do aparelho celular na escola era generalizado e, por isso, tornara-se um problema.

No entanto, essas observações e deduções não corresponderam à realidade. Principalmente no que se refere à quantidade de alunos do 7º ano B que tinham celulares e/ou levavam celulares para a escola. A intenção desta pesquisa era investigar como conteúdos de Língua Portuguesa poderiam ser ensinados e aprendidos com o uso do aparelho celular, tendo em vista os estudos que direcionam nesse sentido e a crença vigente de que o uso das tecnologias móveis já é globalizado, no entanto precisamos esclarecer que ainda há muito a

ser feito, principalmente no que diz respeito às diferenças sociais. Para muitas pessoas ter um aparelho de comunicação e interação ainda está fora da realidade.

Outro aspecto que difere da realidade é argumento de alguns professores que o celular atrapalha a aprendizagem. Em todas as situações em que os alunos do 7º ano B fizeram uso desses aparelhos na sala de aula, fora das atividades com celular, foi possível perceber que não era o objeto que desconcentrava o aluno. A desatenção ocorria por outros motivos (fome, calor, outros alunos passando pelo corredor, aula entediante, etc.), e o celular terminava ocupando espaço na atenção dos alunos. Além disso, é possível que os alunos comecem a integrar o uso do celular ao seu aprendizado.

Um exemplo disso foi o que aconteceu quando tentei explicar o que era a Via-Láctea, pois tinha surgido uma referência a essa galáxia num texto, durante a aula. De repente um aluno me chamou e perguntou mostrando uma fotografia no celular se era aquilo a que eu me referia. Enquanto eu tentava explicar, esse aluno, sem que fosse necessária nenhuma recomendação, acessou a internet e resolveu o problema porque, provavelmente, já estava acostumado a usar esse recurso.

Quantas vezes situações como essa aconteceram? Quantas vezes o aluno, ao tentar pesquisar ou tirar uma dúvida, foi censurado? Não se pode saber, mas sabemos que em muitas situações a proibição é taxativa e inibidora.

A escolha dessas atividades, apesar dos contratempos corriqueiros do contexto escolar, como suspensão de aulas, infrequência dos alunos, implementações de projetos de forma inesperada, etc. alcançou os objetivos. As atividades *aluno-repórter* e *produção de texto multimodal* permitiram que os alunos trouxessem a realidade do bairro para dentro da sala de aula, compartilhando com os colegas e professor situações que vivenciam todos os dias, quiçá a vida toda. A *produção de remixes e colagens* e a permitiu que fosse praticada a retextualização e, com o uso de ferramentas digitais, o conhecimento enciclopédico do aluno foi valorizado e posto em prática. Além disso, percebemos como foi proveitoso o trabalho com o tema dos animais abandonados, cuja transversalidade temática pode levar à criticidade necessária para a prática da cidadania.

Dessa forma, as atividades multimodais promoveram a integração do aprendiz com o conhecimento através das práticas contextualizadas dos recursos tecnológicos digitais que estavam ao alcance dos alunos e do professor.

A Escola João Paulo II e a coleta de dados: as dificuldades além da sala de aula.

O desenvolvimento de pesquisa no ambiente escolar deve ser compreendido como um passo para a resolução de problemas que dizem respeito àquele ambiente. Porém, algumas situações revelaram que é preciso também lidar com problemas que possam surgir entre o corpo docente. Desde o primeiro contato com a direção da escola, deixei claro que estava cursando o mestrado, cuja pesquisa deveria ser desenvolvida na escola com alunos do ensino fundamental. Na prática, durante todo o processo de pesquisa, a impressão que ficou foi que a escola não compreendeu que a pesquisa e o conhecimento que o curso de mestrado me proporcionava é bom para mim, mas é bom igualmente para a escola.

Dessa forma, acreditando que só o pesquisador estaria sendo beneficiado, alguns empecilhos foram surgindo, como a restrição de algumas atividades, a necessidade de, além das atividades de coleta, desenvolver outro projeto com os alunos. E estou convencido que esse projeto paralelo com os alunos foi o que, pela sobrecarga causada (nove disciplinas, para cada uma um projeto), provocou o desânimo nos alunos para participar das atividades de coleta.

A falta de conhecimento específico, por parte de alguns professores e coordenação escolar, na área em que se desenvolveu a pesquisa também pode ter interferido na relação escola-pesquisador, pois em algumas situações os alunos relataram que foram questionados pela coordenadora pedagógica sobre a atividade que estava sendo realizada.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo dessa pesquisa foi verificar como os dispositivos tecnológicos podem ser utilizados como instrumentos para aprendizagem de Língua Portuguesa a partir da escrita, leitura e publicação de gêneros digitais diversos, fazendo uso, principalmente, de aparelhos celulares. Através da consulta às teorias de letramentos, multiletramentos e multimodalidade, foi possível planejar uma sequência de procedimentos didáticos visando a permitir a coleta de dados para obtenção de respostas às questões dessa pesquisa além de promover interação entre os alunos durante a realização das atividades.

Durante a aplicação das sequências didáticas foi possível compreender algumas situações que permeiam os processos de ensino e aprendizagem, nos quais a interação entre professor e alunos para a construção do conhecimento prescinde de parceria em busca dos objetivos. Ainda durante a aplicação das sequências surgiram algumas inquietações como o fato de nem todos os alunos terem celulares, tendo em vista que a maior parte das atividades havia sido planejada para fazer uso desse aparelho. A princípio essa informação parecia condicionar o andamento da pesquisa, mas prosseguimos com os trabalhos, pois esse fato também foi relevante para a compreensão das questões que motivaram essa pesquisa.

Além disso, no decorrer da aplicação da pesquisa pude perceber que, ao contrário do senso comum, a ideia de que todas as pessoas, principalmente os mais jovens, sabem usar os recursos disponíveis nos celulares, ou têm facilidade em usá-los, não corresponde à realidade. Assim como a maioria de nós, alguns alunos já usam no dia a dia o celular para diversos fins, mas outros, ainda não tiveram nem contato com esse equipamento, revelando que, por mais que haja vontade de realizar trabalhos envolvendo as atuais tecnologias de comunicação, os fatores socioeconômicos.

Pude compreender, através da pesquisa, que as atividades escolares devem ser organizadas com cuidado levando em conta as demais atividades propostas pela escola para que se evite a sobrecarga de trabalhos solicitados aos alunos. Nem sempre quantidade é sinônimo de qualidade, dessa forma a qualidade das atividades deve ser priorizada. Assim, se bem planejadas, as atividades envolvem os professores, os alunos e o processo de ensino-aprendizagem enfrentará menos empecilhos. É importante ressaltar nesse processo, a abordagem aos conteúdos deve priorizar o aluno. Quanto mais próximo da realidade do aluno estiver o conhecimento, mais fará sentido à sua vida, conseqüentemente a possibilidade de

aprendizagem será maior. O professor deve falar a língua do aluno. Para isso deve estar no lugar do aluno, deve conhecê-lo, saber de seus sonhos e entender seus problemas.

O desenvolvimento dessa pesquisa foi de grande importância para a minha formação como professor, pois pude vivenciar o quanto me aproximar do meu aluno, conhecer sua realidade, entender seus sentimentos, pode facilitar o processo de ensino e de aprendizagem. Digo isso, levando em conta o envolvimento dos alunos com as atividades cujo tema estava integrado à sua vida, ao seu dia a dia.

Na nossa realidade profissional, em que o professor, para ter conforto financeiro são necessárias jornadas de trabalho longas, é difícil conhecermos cada um dos nossos alunos com profundidade, mesmo com todos os esforços que fazemos para isso. No entanto, quando isso é possível, as possibilidades de se desenvolver melhores atividades aumentam.

O desenvolvimento desse trabalho já foi definido como um marco na minha vida, pois ao me fazer refletir minha prática docente, me fez também repensar muitos conceitos antigos no que diz respeito à minha profissão. O meu olhar para o meu aluno nunca mais será o mesmo, pois reconheço nesse aluno muito mais que um número na caderneta e nas estatísticas. Nele há um ser humano, com sonhos, desejos, dificuldades, imperfeições e que, no ponto em que nossas vidas se cruzam, não posso perder a chance de ser o melhor de mim para ele.

Além disso, a comunidade acadêmica, meus colegas professores e meus alunos poderão ser beneficiados pelos frutos dessa pesquisa, com os dados coletados e, por que não, com os erros aqui cometidos. As generalizações que fiz ao planejar a pesquisa foram desbancadas logo no início e pude ver que: nem todo mundo usa celular e acessa a internet; a tecnologia digital pode ajudar nos processos educativos, mas não é a tecnologia que resolverá os problemas que envolvem esses processos; os alunos não são iguais, logo, não aprendem da mesma forma nem no mesmo ritmo, e isso deve ser levado em conta.

Assim, a partir do momento que essas informações são observadas, podemos responder à questão da pesquisa dizendo que sim, o celular pode ser usado como instrumento para aprender e ensinar Língua Portuguesa. Reconhecendo as limitações e superando as dificuldades pertinentes à realidade escolar em que estiverem inseridos os sujeitos, as tecnologias digitais podem ser grandes aliadas ao processo de ensino-aprendizagem.

Em relação às dificuldades relacionadas à educação que afetam todos os segmentos envolvidos, podemos elencar diversas aqui desde a motivação para enviar os filhos para a

escola, do aluno em ficar na escola e aprender, dos professores em ensinar até a importância dada pelos representantes políticos e o comprometimento de todos os envolvidos.

Pude identificar outros problemas que certamente influenciaram no desenvolvimento dessa pesquisa. Dos recursos tecnológicos que a escola possui, apenas o projetor multimídia e uma tv estavam à disposição. Os demais, lousa digital, sala de informática, internet não podiam ser usados.

Há muito que se pesquisar acerca do uso do celular para a aprendizagem. Há muito que se aprender para que esses recursos sejam aproveitados na escola para aprendizagem, indo além dos diversos outros usos que já são amplamente disseminados. Diversos aspectos devem ser considerados, os objetivos devem estar bastante claros para que, mesmo com as dificuldades que possam vir a surgir, como a quantidade de celulares disponíveis ou o preconceito que se tem sobre o uso dos celulares na escola.

REFERÊNCIAS

ALAGOAS. Secretaria de Estado da Educação e do Esporte – SEE. **Referencial Curricular da Educação Básica da Rede Estadual de Ensino de Alagoas**. Educação Básica. Referencial Curricular. Linguagens. 1ª Edição. Maceió, 2014.

ALENCAR, Maria Cristina Macedo; PAQUOTTE-VIEIRA, Eliane A.; SILVA, Flávia Danielle Sord. **A canção Roda-Viva: da leitura às leituras** in ROJO, Roxane; ALMEIDA, Eduardo de Moura. **Multiletramentos na Escola**. São Paulo: Parábola Editora, 2012.

ANTUNES, Irandé. **Lutar com palavras – Coesão e coerência**. 1ª edição. São Paulo: Parábola, 2005.

BAGNO, Marcos. **Preconceito Linguístico: o que é, como se faz**. 49ª edição: Loyola, São Paulo, 1999.

BECHARA, Evanildo C. **Dicionário Escolar da Academia Brasileira de Letras**. 3ª Ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 2011.

BELMIRO, Celia Abicalil. **Letramento visual**. In: UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS (UFMG). Faculdade de Educação (FaE). Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita (Ceale). **Glossário Ceale: termos de alfabetização, leitura e escrita para educadores**. Belo Horizonte, 2014. Disponível em: <<http://www.ceale.fae.ufmg.br/app/webroot/glossarioceale/verbetes/letramento-visual>> acesso em 04 de abril de 2017.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: Língua Portuguesa**. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília : MEC/SEF, 1998.

CAMARGO, Luís. **A relação entre imagem e texto na ilustração de poesia infantil**. 1999. Disponível em: <<http://www.unicamp.br/iel/memoria/Ensaios/poesiainfantilport.htm>> Acesso em 11 de abril de 2017

CARVALHO, Gracinda Souza de. **As Histórias Digitais: Narrativas no Século XXI. O Software Movie Maker como Recurso Procedimental para a Construção de Narrações. Dissertação de Mestrado em Educação**. São Paulo: Universidade de São Paulo, 2008. Disponível em <http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-27082010-104511/publico/Gracinda_Souza_de_Carvalho.pdf> Acesso em 30 de março de 2017

CASTANHEIRA, Maria Lúcia. **Letramento escolar**. In: UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS (UFMG). Faculdade de Educação (FaE). Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita (Ceale). **Glossário Ceale: termos de alfabetização, leitura e escrita para educadores**. Belo Horizonte, 2014 disponível em: <<http://ceale.fae.ufmg.br/app/webroot/glossarioceale/verbetes/letramento-escolar>> acesso em 04 de abril de 2017.

DIONISIO, Ângela Paiva. **Gêneros multimodais e multiletramento**. In: KARWOSKI, Acir Mário et al (organizadores). **Gêneros textuais: reflexão e ensino**. 3.ed. – Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2008. Disponível em: <<https://xa.yimg.com/kq/groups/18490131/1886418426/name/generos+multimodais.pdf>> Acesso em 4 de abril de 2017.

FAVERO, Leonor Lopes. **Coessão e coerência textuais**. 11. ed. rev. atual. São Paulo: Ática, 2006

_____. **Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa**. 25ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996

FERRAREZZI JR, Celso; CARVALHO, Robson Santos de. **Produzir textos na educação básica – o que saber, como fazer**. 1ª edição, São Paulo: Parábola Editorial, 2015.

GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo (Orgs). **Métodos de pesquisa**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009. Disponível em: <<http://www.ufrgs.br/cursopgdr/downloadsSerie/derad005.pdf>> Acesso em 11 de abril de 2017.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4ª ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GOMES, Luiz. Fernando. **Hipertexto no cotidiano escolar**. São Paulo: Cortez Editora, 2011. _____ . **Seminário: Hipertexto e gêneros digitais – PPGLL/UFAL**. 2015.

GONÇALVES, Márcio Souza; BARBOSA, Rafael de Oliveira. **Comunicação, linearidade e não linearidade: costurando conceitos e práticas**. Intexto, Porto Alegre, UFRGS, n. 34, p. 694-712, set./dez. 2015. Disponível em: <<http://seer.ufrgs.br/index.php/intexto/article/viewFile/58500/35515>> Acesso em: 4 de abril de 2017.

GONDIM, Sônia Maria Guedes. **Grupos focais como técnica de investigação qualitativa: desafios metodológicos**. *Paidéia*. Salvador, 12(24), 149-161, 2003. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-863X2002000300004> acesso em 8 de abril de 2017.

GOTLIB, N. B. **Teoria do conto**. 11ª. ed. São Paulo: Ática, 2006.

IBGE. Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios – PNAD. **Acesso à Internet e à Televisão e Posse de Telefone Móvel Celular para Uso Pessoal 2013**. Disponível em: <http://ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/acessoainternet2013/default_xls_2013.shtm> acesso em 12 de março de 2016.

INOCÊNCIO, Luana; PAIVA, Cláudio. **Cognição, linguagem e entretenimento na cultura digital: o tiopês como nova gramática dos memes**. *Temática*, Ano X, n.12 - Dezembro/2014 Disponível em: <<http://periodicos.ufpb.br/index.php/tematica/article/viewFile/22133/12213>> Acesso em: 4 de Abril de 2017.

- KAMADA, Leticia Casella. **Mashup: o que você vê é o que você ouve**. São Paulo: 2010. Disponível em: <https://monografiacisme.files.wordpress.com/2011/02/monografia_leticia_kamada_mashup1.pdf> Acesso em 30 de março de 2017.
- KATZMAN, Ruben. **Seducidos y abandonados: el aislamiento social de los pobres urbanos**. In: Revista de la CEPAL 75, diciembre, 2001. p.171-189.
- KLEIMAN, Angela B. **Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola**. In: KLEIMAN, Angela B. **Os Significados do Letramento**. Campinas, Editora Mercado das Letras, 1995.
- KHAOULE, Anna Maria Kovacs; CARVALHO, Euzébio Fernandes de. **Diários de campo como possibilidade de pesquisa na formação de professores**. Anais do III Simpósio Nacional de História da UEG / Iporá: agosto/2013 p. 271-281 Disponível em: <https://www.academia.edu/attachments/32908181/download_file?st=MTQ5MTk1NTMzMScwxNzcuMjluMjA2LjAsNDM0NzgwNTE%3D&s=swp-toolbar> Acesso em 11 de abril de 2017.
- KOCH, Ingedore Villaça. **A coesão textual**. 21. ed. São Paulo: Contexto, 2007
- LORENZI, Gislaine Cristina Correr; PÁDUA, Tainá-Rekã Wanderley de. **Blog nos anos iniciais do fundamental I: a reconstrução de sentido de um clássico infantil**. In: ROJO, Roxane; ALMEIDA, Eduardo de Moura. **Multiletramentos na Escola**. São Paulo: Parábola Editora, 2012.
- MARCUSCHI, L. A. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. 3ª. ed. São Paulo: Parábola, 2009.
- MATIA, Kátia Caroline de. **Letramentos multimodais e a poesia digital**. In ZACCHI, V. J.; WIELEWICKI, V. H. G. **Letramentos e Mídias - Música, televisão e jogos digitais no ensino de língua e literatura**. 1ª. ed. Maceió: Edufal, 2015.
- MELO, Kátia Leal Reis de; SILVA, Aleksandro da. **Planejando o ensino de produção de textos escritos na escola**. In: LEAL, Telma Ferraz; BRANDÃO, Ana Carolina Perrusi (orgs). **Produção de textos na escola reflexões e práticas no Ensino Fundamental**. 1ª ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.
- MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa. **Indagações sobre currículo: currículo, conhecimento e cultura**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007. Disponível em: < <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ensfund/indag3.pdf>> acesso em 4 de abril de 2017.
- ONU. **The State of Broadband: Broadband catalyzing sustainable development**. 2016. Disponível em <<http://www.broadbandcommission.org/Documents/reports/bb-annualreport2016.pdf>> Acesso em 10 de janeiro de 2017.

REALES, Liliana; CONFORTIN, Rogério de Souza. **Introdução aos estudos da narrativa**. Florianópolis: LLE/CCE/UFC, 2008. Disponível em: <<https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/115555/Int.%20Estudos%20da%20narrativa.pdf?sequence=1>> Acesso em: 3 de abril de 2017.

ROJO, Roxane; ALMEIDA, Eduardo de Moura. **Multiletramentos na Escola**. São Paulo: Parábola Editora, 2012.

ROJO, Roxane; BARBOSA, Jaqueline P. **Hipermodernidade, multiletramentos e gêneros discursivos**. 1ª ed., São Paulo: Parábola Editorial, 2015

SANT'ANNA, Affonso Romano. **Paródia, paráfrase & Cia**. 7ª ed. São Paulo: Ática, 2004.

SANTOS, Carmi Ferraz; MENDONÇA, Márcia. **Alfabetização e letramento: conceitos e relações**. 1ª edição, Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

SILVA, Rosa Virgínia Mattos e. **O português são dois... Novas froteiras, velhos problemas**. 2ª Ed. São Paulo: Parábola, 2006

SILVEIRA, Maria Inez Matoso; OLIVEIRA, Francisco Jailson Dantas. **Leitura: Abordagem Cognitiva**. 1ª Edição, Maceió: EDUFAL, 2015.

SOARES, Magda B. **Letramento: um tema em três gêneros**. Belo Horizonte: autêntica, 1998.

SOARES, Angélica. **Gêneros Literários**. 7ª ed. São Paulo: Ática, 2007.

STECANELA, Nilda. **O cotidiano como fonte de pesquisa nas ciências sociais**. Conjecturas, Caxias dos Sul, vol. 14, n 1, p63-75, jan./maio 2009.

STREET, Brian V. **Letramentos Sociais – Abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação**. 1ª Edição. São Paulo: Parábola, 2014.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. São Paulo: Cortez, 2015

UNESCO. **Diretrizes de políticas para a aprendizagem móvel**. Paris, 2014. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002277/227770por.pdf>>. Acesso em 03/05/2016.

XAVIER, Antonio Carlos. **Letramento digital: impactos das tecnologias na aprendizagem da Geração Y**. Calidoscópio. São Leopoldo. Vol. 9, n. 1, p. 3-14, jan/abr 2011. Disponível em: <http://www.professores.uff.br/screspo/PSI_P2_artigo8.pdf> Acesso em: 4 de abril de 2017.

APÊNDICE

APÊNDICE A - Aspectos éticos da pesquisa

Riscos da pesquisa

Como a coleta dos dados será realizada durante a aplicação de sequências didáticas durante as aulas de Língua Portuguesa, pode haver risco de o participante não se sentir à vontade para participar das atividades, não conseguir realizá-las ou simplesmente não querer participar e, dessa forma, sentir-se constrangido durante a pesquisa.

Benefícios da pesquisa

A pesquisa sobre o uso do celular nas aulas de Língua Portuguesa pode trazer benefícios diretos e indiretos. Os diretos dizem respeito à possibilidade de serem promovidas sequências didáticas em aulas de Língua Portuguesa que permitam a leitura e escrita de textos dentro do contexto real de uso, permitindo a professores e alunos outras opções para o desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem. Os benefícios indiretos são os que permitirão a outros pesquisadores, professores e sociedade em geral, fazerem uso dos dados obtidos para a produção de novas pesquisas que tenham essa temática como foco das discussões ou abordem outro tema correlacionado.

Divulgação dos resultados

Os dados obtidos nesta pesquisa serão analisados e discutidos com base nos estudos citados no referencial teórico e as outras fontes utilizadas para subsidiar as reflexões aqui apresentadas, à medida que se façam necessárias. Os resultados serão apresentados e discutidos no texto da dissertação, sendo eles favoráveis ou não, posteriormente apresentados aos participantes, à comunidade escolar onde a pesquisa foi realizada e à comunidade acadêmica.

ANEXOS

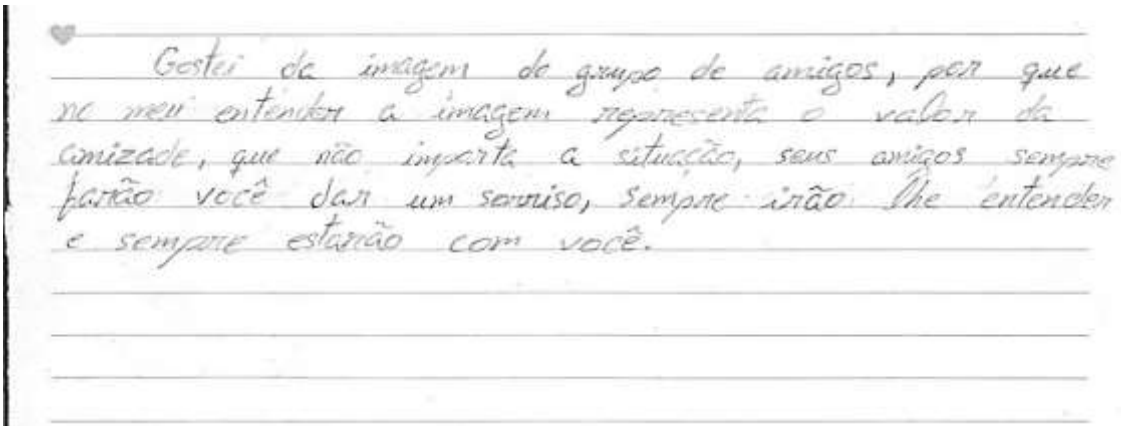


Figura 51

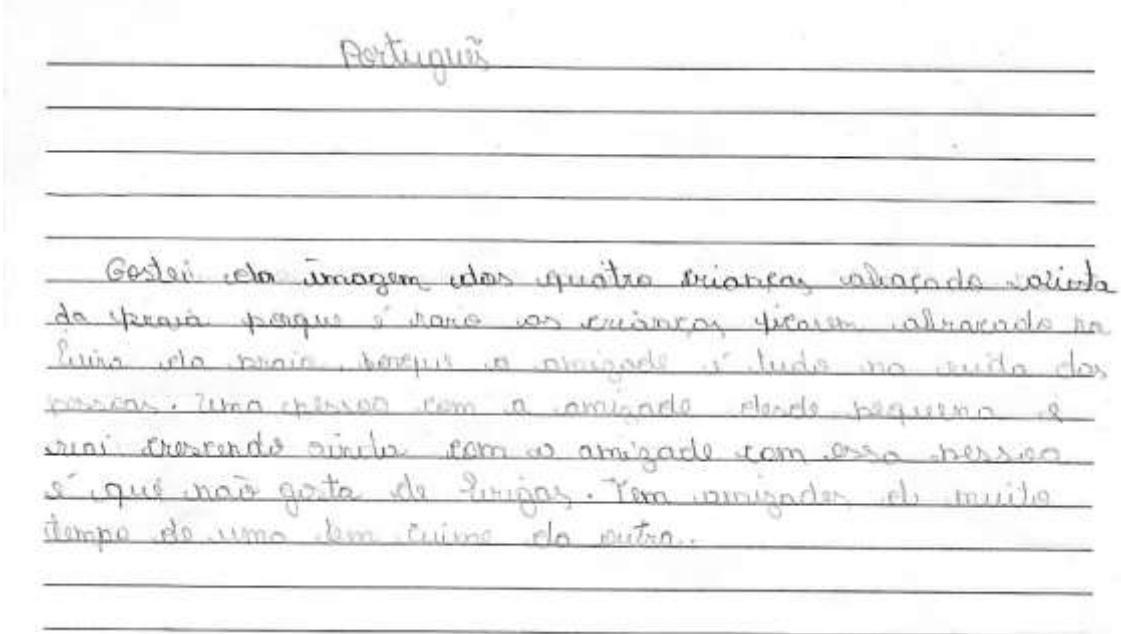


Figura 52

Uma das imagens que eu gostei foi do amiguinho, ele se alegrando com os atos, sendo feliz, isso conta bastante para todo mundo, por que o amigo é tudo e é com ele e a família que podemos crescer mais nem sempre pode ser assim, também matei que o pessoal triste provavelmente nos países sub-desenvolvidos como o México, pessoas corruptas e policiais do bem que querem o melhor para nós.

A amizade é muito bom para nós, isso conta bastante para tudo, por que a amizade é

A amizade é muito bom para nós, isso é um bastante para todo mundo, por que a amizade é tudo. Quando eu acordo com a minha família com mais alguns amigos por isso mais jogamos tudo, como: jogar futebol, etc. lá para pra lá os fim se divertir e se jogar como dizem, por que o mundo não pode ser só estudo, mais temos que estudar, assim quando tem tempo para as coisas com a família, mais sempre temos que pensar de melhor forma sabendo se esse amigado ou essa pessoa é confiável amigo, e que nós queremos estar porando por uma pessoa lá só para que não esteja ajudando

História

Bom sempre precisamos de pessoas ao nosso lado, não só nos momentos bons, como nos ruins também. Quem diz, que não precisa de ninguém, pois não conseguimos viver sem ajuda. Imagina se não tivesse família e amigos, não dá ser uma pessoa qualquer uma história, mas também ela também faz parte da nossa vida porque como agente não vamos a verdadeira vida da alegria. Sabemos que a vida é cheia de escolhas, as vezes escolhas bem difíceis, mas uma coisa é certa não existe o que se usa mais que a vida e a vida é tudo que nem fácil não fácil pois lutar lutar bastante para no final não dizer eu não, eu consegui, mas não pode ser, que durante a jornada não precisa de ninguém no fim? Não certo e não, que não não volta pra cá, tomamos da pessoa, que de ajuda e sei também que apareceu muitas pessoas que dizem, que não não não conseguimos, mas agora não para eles que não é capaz de fazer o que é impossível se torna possível.

Fim.

SÃO DOMINGOS

Figura 54

Língua Portuguesa

11

— Em um belo dia uma mãe dá a luz pela primeira vez, e nasce um garoto que mais no futuro ia ter um caminho brilhante, e esse menino foi crescendo e com um sonho de ser um jogador de futebol, e ele foi crescendo ainda mais, e todo dia batalhando ~~se~~, passando por muita dificuldade mas em nenhum momento passou pela sua cabeça em desistir daquele sonho, e esse grande dia chegou e ele surge como nova promessa de futebol, e depois de ser conhecido mundialmente, ele parou e pensou, — de tantas dificuldades que passei hoje sou recompensado.

Figura 55

Luiza Pastorelli

Eu sou só dos amigos que vivem juntos de novo, e que sempre em casa e não se farto por todo tempo de não ter mais nada em casa em de novo, em dos amigos não sei a mãe dele está se que ele não quer ir porque ele não quer de novo e não amigos.

Eu não não me deixo de de novo e não amigos se para a casa dele por que ele era um menino afamado, e não sabe se que ele também era seu filho.

Em certo dia uma mulher estava passando pelo rio e viu aquele menino lá no canto sozinho então ela decidiu ir até onde ele estava e perguntar se ele estava com fome e ele respondeu sim então ela levou ele para um restaurante e ele comeu e a pagar perguntou para ele se ele queria ir com ela que não era quando crescer ele respondeu que não era em infância... Mas eu não sei porque se não tinha certeza então a mulher levou ele numo avião e ele terminou de estudar se passou um mês de a mulher que ajudou ele estava muito perto então ele foi muito ele e pediu muito de novo de novo que a mulher fez por mim.

Figura 56

Amigos irmãos

Era uma vez dois irmãos eles cresceram na mesma rua mas eles não eram amigos nem tão pouco se falavam mais passaram alguns anos e eles foram estudar na mesma escola e como eles foram estudar na mesma escola eles foram se conhecendo mais não se tornaram tão próximos e o tempo foi passando, dias, semanas e meses e assim eles foram se tornando amigos mais aqueles amigos irmãos e eles não se viram por a escola juntos mais em um certo dia eles tiveram uma briga e eles ficaram sem se falar por um bom tempo

Eles ficaram um bom tempo sem se falar e com o passar do tempo eles foram se afastando e um deles estava indo para a escola e ele estava muito triste pelo fato de não ter falado com o melhor amigo dele e ele foi pegar o ônibus para ir a escola e não prestou muita atenção por estar triste e sofreu um acidente ao descer e a família foi visitar ele no Hospital e os médicos disseram que ele não poderia andar mais se por alguma de rodas e o amigo quando soube do acidente foi para o Hospital e um e o outro pediu desculpa e eles voltaram a se falar e eles nunca mais se viram para de se falar e até hoje eles não se referiram por nada.

Figura 57

A amizade Verdadeira

Certo dia dois garotos que moravam na Califórnia, decidiram sair para caminhar na floresta, como eles costumavam no dia-dia, um dos garotos ~~se~~ subiu na árvore mais alta da floresta para olhar a cidade, e quando o outro garoto subiu na mesma árvore, um dos galhos da árvore quebrou, e ~~na altura que ele estava~~ ele estava em cima desse galho, ele caiu e acabou quebrando as pernas, rapidamente o amigo dele correu para ajuda-lo, só que o garoto não conseguia andar, aí ele pediu para buscar ajuda. No dia seguinte o garoto estava no Hospital com a mãe dele, quando o amigo dele chegou ~~ele~~ ele pediu obrigado por ter chamado ajuda.

Certo tempo depois que ele recebeu alta, ele recebeu a notícia que ele e a mãe dele ia se mudar para outra cidade, rapidamente ele avisou o amigo, e o amigo ficou muito triste, pouco tempo depois ele decidiu passar a última vez na floresta que eles costumavam ir, só que o garoto estava de cadeira de rodas, mas mesmo assim ele foi para passar o último momento com o amigo.

Figura 58

Amizade

Certo dia em uma manhã tão bonita se juntaram em grupo de amigos e decidiram ir a praia se divertirem, porque era um encontro de amigos que no tempo da escola cada um tinha se separado e nunca mais eles tiveram o custo para conversar sobre as novidades, e quando decidiram marcar esse encontro ficaram mega felizes porque todas estavam se divertem junto de novo como nos velhos tempos; quando chegaram a praia, gastaram muito e ficaram alegres de ver cada um passar a tarde tomando água de coco ~~uma~~ para refrescar e conversarem constantemente contando cada um de sua vida e foi assim um encontro desses cinco amigos que se divertiram e cada momento que passaram juntos marcaram sua vida.

Sociedade F. Amã

Amizade

decidimos

Um dia eu e meus amigos decidimos a ir para o agente de turismo muito tempo sem ter nada para fazer, daí quando chegamos lá, se divertimos muito jogamos bola, também jogamos bola um para outro, aproximamos bastante falando e muito mais.

Depois de um tempo de ter saído tanto bateu aquela fome, como tinha um número um pouco alto de dinheiro quando estava e arrecadei um pouco de dinheiro de cada um deles, deu para comprar bastante comida para matar a fome.

Quando terminamos e quando descançamos um pouco, fizemos muitas coisas e divertimos bastante depois falamos pra mãe. E depois foi mesmo dia se com os amigos que eu sei que posso contar que vamos juntos e sabemos como é a vida de cada um.

Figura 60

"Os Zangitos"

1º Um certo dia, eu e meus "Zangitos" fomos para a praia. A realidade não era uma praia era um rio que a água dele veio da piscina.

Fomos de carro até uma parte do caminho e de lá fomos para a parte de ônilus, depois de alguns tempo pegamos o ônilus e fomos para a praia. Na metade do caminho eu e meus Zangitos decidimos a nossa parte foi porque no balanço de ônilus eu acabei e já tava num posto antes do nada, a e eu acabei a galera e desistimos de ônilus.

Depois de alguns tempo os três dos meus Zangitos chegaram no rio onde nos encontramos e trouxeram uma galeta. Já no rio fomos para dentro e lá tinha uma árvore enorme que dava pra pular dela, e pulamos lá de alto, mas chegou a hora de almorçar e fomos comer depois de uma hora voltamos a tempo dentro e dentro jogamos pulamos da parte!!!

Maria foi tirada, muito alta nos encontramos quase 17 metros de altura e pulamos, mas as redes caíram ficaram rasgadas.

Voltando pra casa nos pegamos um ônilus de volta até onde nos tiramos decida e de fomos de pé deixamos de um pulo de rocha, tava um 35 graus mais muito quente. Mas pra nossa sorte veio um caminhão, mas não tivemos coragem de pular corra, e seguimos em frente. Depois eu caminhão apareceu e deu os pegamos ele, indo um mês da duração quase cinco de caminhão, depois de um tempo chegaram em casa.

Portugues

A boneca Perdida

Era uma vez uma garotinha que morava em uma fazenda bem distante da cidade ela morava com seus Pais e sua irmã mais velha, um certo dia toda a familia foi pra cidade fazer compras Chegando lá a garotinha viu uma loja de brinquedos ela pediu a sua mãe que fosse até a loja quando elas entraram a garotinha viu um linda boneca e se apaixonou por ela a menina pediu a sua mãe para compra e a garotinha ficou muito feliz. Todos voltaram pra fazenda e foram jantar a irmã mais velha da menina por ciúmes de ver sua irmã feliz com o presente que sua mãe tinha dado a sua irmã. Pegou a boneca em quanto sua irmã dormia e jogou no lago e voltou e fingiu que nada tinha acontecido quando amanheceu a menina foi procura sua boneca e não conseguiu achar procurou seu Pais para perguntar se eles tinham pegado, mais nenhum momento foi perguntar sua irmã a garotinha ficou desesperada pois ela amava a boneca ela ficou enrolada disse que se sairio do quarto quando achasse a boneca sua irmã mal em ver sua irmã sofrendo disse que ela tinha pegado a boneca e tinha jogado no lago então seu pai foi ao lago e conseguiu achar a boneca daí a

credeal

garotinha voltou a voltar a ser feliz com sua boneca amada.

Figura 62

Um dia no terreno.

Certo dia, estávamos eu e minha irmã em um terreno em obra, e eu vi um buraco no chão e pedi pro meu pai colocar água nele. e eu e minha irmã fomos para entrarmos nele, ficamos a tarde toda. Logo depois fomos comer, mas antes tivemos de tomar banho. Depois que tomamos banho e comemos fomos para uma floresta que tinha atrás do terreno, quando chegamos lá, vimos diversos animais, como, pássaros, tartarugas e outros, ~~depois~~ logo em seguida vimos um campo cheio de flores e minha irmã pegou um bugue para minha mãe. Depois eu e minha irmã fomos para o terreno e depois fomos embora.

Sim!!!

Figura 63

O café

Era uma vez uma xícara de café...

A cafeteria da esquina, vendia um ótimo café, doce ou amargo, quente ou frio, com leite ou sem leite, do jeito que você quiser, eles faziam e te vendiam pelo preço mais barato possível. Todos de bairros aderiram o café, era procurado por pessoas de outros bairros. Um café muito famoso e popular na pequena cidade.

Todos os dias homens e mulheres iam tomar o delicioso café, para poderem trabalhar mais dispostos.

Um café delicioso e barato, vendido por uma cafeteria pequena, localizada na esquina de uma pequena cidade. Um café delicioso que todos adoram.

Figura 64

dedos mindinhos

Essa uma vez estava eu e uma amiga e decidimos jurar que não iríamos deixar de se falar jurando com os mindinhos, daí fomos para casa ela para dela e eu para minha. No dia seguinte fui até a casa dela e se eu não nos gastem da minha presença lá e começou a discutir com ela e a gente que ele falava com ela não me agradava muito aí fui até ele pedir pra ele parar de falar daquele jeito e ele não gostou por eu ter ido até ele e me deu um soco no rosto e começou a me bater mas ele que se deu bem mal eu o empurrei de cima de uma cadeira e baixei a cabeça querendo uma coisa minha amiga ficou muito triste e eu pedi desculpa, foi que não tinha a intenção de fazer isso ele foi levado para o médico e minha amiga me desculpan e continuamos amigas e fui pra casa. e quisemos melhorar e ele não pediu desculpas pela atitude dele e não somos amigas.

Figura 65