

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS
FACULDADE DE LETRAS
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS**

EDNEIDE FERREIRA LEITE

**PESQUISA COMO PRÁTICA PEDAGÓGICA:
UMA PROPOSTA ENVOLVENDO MULTILETRAMENTOS**

**MACEIÓ
2015**

EDNEIDE FERREIRA LEITE

**PESQUISA COMO PRÁTICA PEDAGÓGICA:
UMA PROPOSTA ENVOLVENDO MULTILETRAMENTOS**

Dissertação de mestrado submetida à banca examinadora do Mestrado Profissional em Letras/Profletras, como obtenção para o título de Mestre, sob a orientação do Prof. Dr. Paulo Rogério Stella.

**MACEIÓ
2015**

Catlogação na fonte
Universidade Federal de Alagoas
Biblioteca Central
Divisão de Tratamento Técnico
Bibliotecário Responsável: Valter dos Santos Andrade

L533p

Leite, Edneide Ferreira.

Pesquisa como prática pedagógica: uma proposta envolvendo multiletramentos / Edneide Ferreira Leite. – 2016.

95 f. : il.

Orientador: Paulo Rogério Stella.

Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) – Universidade Federal de Alagoas. Faculdade de Letras. PROFLETRAS. Maceió, 2016.

Bibliografia: f. 86-87.

Apêndice: f. 89-94

Anexos: f. 95.

1. Língua portuguesa – Estudo e ensino. 2. Multiletramentos.
3. Multiculturalismo. 4. Tecnologia educacional. 5. Pesquisa. 6. Ensino – Meios auxiliares.

I. Título.

CDU: 801:372.41/.45

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

TERMO DE APROVAÇÃO

EDNEIDE FERREIRA LEITE

Título do trabalho: "PESQUISA COMO PRÁTICA PEDAGÓGICA: UMA PROPOSTA ENVOLVENDO MULTILETRAMENTOS".

Dissertação aprovada como requisito para obtenção do grau de MESTRE em 27 de janeiro de 2016, pelo Mestrado Profissional em Letras da Universidade Federal de Alagoas, pela seguinte banca examinadora:

Orientadora:



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

Examinadores:



Profa. Dra. Rosângela Nunes Lima (UNEAL)



Prof. Dr. Luiz Fernando Gomes (PROFLETRAS/UFAL)

Maceió, 27 de janeiro de 2016.

À vida, com suas alegrias e suas amarguras.

*Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino.
Esses que-fazer-se encontram um no corpo do outro.
Enquanto ensino, continuo buscando, reprocurando.
Ensino porque busco, porque indaguei, porque indago e
me indago. Pesquiso para constatar, constatando,
intervenho, intervindo educo e me educo. Pesquiso para
conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou
anunciar a novidade.*

Freire, 2002

RESUMO

O presente trabalho está inserido na área de Linguagens e Letramentos e busca analisar a pesquisa como uma prática docente atrelada ao uso dos Multiletramentos, tomando como espaço para análise uma sala de aula do último ano do Ensino Fundamental, na qual os alunos apresentam consideráveis limitações em relação ao domínio das condições de linguagem que os tornem leitores e produtores de textos proficientes, críticos e autônomos. Partindo da reflexão de como uma prática didático-pedagógica pode interferir na formação pessoal e cognitiva desse aluno e de que forma os Multiletramentos podem contribuir para que essa interferência se concretize ou amenize o insucesso dentro e fora do ambiente escolar, esse trabalho visa a ancoragem em Ricci (2004) e Pádua (2009) para tratar das questões a respeito da pesquisa como procedimento didático; como também Rojo (2009;2012) e Soares (2012) para adentrar na discussão sobre Letramentos, Multiletramentos e modalidades, entre outros teóricos. Através da pesquisa-ação, e por intermédio de coleta de dados apresenta-se uma proposta didática pela qual perpassam outras questões também importantes nessa discussão, como o multiculturalismo. Em razão de se ter como produto final a produção filmica de um curta-documentário, algumas considerações sobre essa atividade também são discutidas. Os resultados apontam para uma perspectiva satisfatória, mas que nos leva a repensar em nossas praticas pedagógicas.

Palavras-chave: ensino de língua portuguesa, mestrado profissional, Multiletramentos; multiculturalismo, tecnologia.

RESUMEN

Este trabajo se inserta en el área de Lenguajes y alfabetizaciones y trata de analizar la investigación como una práctica docente vinculado a la utilización de multialfabetización, tomando como un espacio para el análisis de un salón de clases del último año de la escuela primaria, en la que los estudiantes tienen considerables limitaciones en relación con el ámbito de las condiciones lingüísticas que los hacen lectores competentes y productores de textos, críticos y autónomos. ¿Cómo la reflexión a partir de un práctica didáctica y pedagógica puede interferir con la formación personal y cognitivo ese estudiante y cómo los multialfabetización pueden contribuir a la interferencia se materializa o suavizar el fracaso dentro y fuera del ámbito escolar, este trabajo tiene como objetivo el anclaje en Ricci (2004) y Padua (2009) para abordar las cuestiones relativas a la investigación como un procedimiento de enseñanza; sino también Rojo (2009; 2012) y Smith (2012) para entrar en la discusión de alfabetizaciones, multialfabetización y procedimientos, entre otros teóricos. A través de la investigación-acción, y por medio de la recolección de datos se presenta una propuesta didáctica en la que impregnan también otras cuestiones importantes en este debate, ya que el multiculturalismo. Debido a que tiene como producto final la producción filmica de un corto documental, también se discuten algunas ideas sobre esta actividad. Los primeros resultados muestran una perspectiva satisfactoria pero que todavía lleva repensar nuestras prácticas pedagógicas.

Palabras clave: enseñanza de la lengua portuguesa, maestría profesional, multialfabetización; multiculturalismo, la tecnología.

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 - Resumo do cenário da pesquisa	39
QUADRO 2 - Resumo do perfil dos alunos do 9º ano/ turma única	41
QUADRO 3 - Questionário inicial	41
QUADRO 4 - Planilha das atividades propostas	43
QUADRO 5 - Tabela de coleta de dados	46
QUADRO 6 - Resumo dos instrumentos da pesquisa acadêmica	48
QUADRO 7 - Levantamento de dados pelos alunos	49
QUADRO 8 - Dados do questionário inicial	53
QUADRO 9 - Dados do questionário inicial	54
QUADRO 10 - Esquema de Pesquisa Escolar	54
QUADRO 11 - Trechos do Diário de Bordo do Participante	56
QUADRO 12 - Etapas da seleção do tema	58
QUADRO 13 - Pesquisa bibliográfica e Coleta de dados dos alunos (Etapa 1)	60
QUADRO 14 - Trechos do Diário de Bordo do Participante: a coleta	64
QUADRO 15 - Trechos do Diário de Bordo do Participante	66
QUADRO 16 - Diário de Bordo da professora	67
QUADRO 17 - Diário de Bordo da professora	67
QUADRO 18 - Diário de Bordo da professora	68
QUADRO 19 - Diário de Bordo da professora	69
QUADRO 20 - Enquete com alunos	71
QUADRO 21 - Storytelling: roteiro	72
QUADRO 22 - Roteiro de Documentário	73
QUADRO 23 - Diário de Bordo do aluno	73
QUADRO 24 - Resumo das propostas apresentadas na SD Roteiro de documentário	74
QUADRO 25 - Trechos do Diário de Bordo do Participante	74
QUADRO 26 - Trechos do Diário de Bordo da Professora	76

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	10
1.1	A origem e a importância da pesquisa	10
1.2	A organização da pesquisa	15
1.3	Outras considerações	19
2	FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	20
2.1	Multiletramentos e pesquisa como prática pedagógica: algumas considerações	20
2.2	Pesquisa como prática pedagógica	21
2.3	Pesquisa como proposta didática	23
2.4	Letramentos e novos letramentos	24
2.5	Multiletramentos	25
2.6	Multimodalidades	26
2.7	A produção de vídeos em sala de aula	27
2.8	Multiculturalismo	28
2.9	Ensino de Língua Portuguesa no Ensino Fundamental	30
2.10	Ensino de Língua Portuguesa no Estado de Alagoas	32
3	METODOLOGIA	35
3.1	O norte da pesquisa: refletindo a respeito do que já foi dito	35
3.2	A metodologia selecionada: a pesquisa-ação	36
3.3	Contextualização	38
3.3.1	A escola	38
3.3.2	Os alunos	39
3.3.3	A pesquisadora	42
3.4	Proposta didática	42
3.5	Coleta de dados	46
3.6	Instrumentos da professora/pesquisadora	48
3.6.1	Discussão em grupos e Roda de conversa	48
3.6.2	Diário de Bordo (ou Diário de Itinerância dos Participantes)	48
3.6.3	Diário de Itinerância do Professor/Pesquisador	48
3.6.4	A Entrevista	49
4	ANÁLISE DOS RESULTADOS	51
4.1	O tema da pesquisa dos alunos	53
4.2	Atitude protagonista dos alunos	59

4.3	A produção dos alunos.....	63
4.4	A coleta de dados.....	63
4.5	O Diário de Bordo do aluno.....	65
4.6	O Diário de Bordo da Professora.....	66
4.7	O roteiro do vídeo colaborativo.....	70
4.7.1	Sequência Didática: Roteiro de documentário.....	70
4.7.2	Sequência Didática: Justificativa e objetivos.....	70
4.7.3	Apresentação da Situação.....	71
4.7.4	Produção inicial.....	72
4.7.5	Produção Final.....	73
4.8	Multiletramentos e Pesquisa Escolar.....	74
4.8.1	O protótipo para produção de documentário.....	77
4.8.2	Socialização do documentário.....	79
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	80
5.1	Repensando a pesquisa.....	80
5.2	As contribuições da pesquisa.....	82
5.3	As limitações da pesquisa.....	83
5.4	Sugestões para estudos na perspectiva das contribuições dos Multiletramentos na Pesquisa como prática pedagógica.....	84
5.5	Outras considerações.....	84
	REFERÊNCIAS.....	86
	APÊNDICES.....	88
	ANEXOS.....	94

1 INTRODUÇÃO

Ninguém ignora tudo. Ninguém sabe tudo. Todos nós sabemos alguma coisa. Todos nós ignoramos alguma coisa. Por isso aprendemos sempre.

(FREIRE, 2011).

Apresento neste capítulo a trajetória da pesquisa realizada. Ele está dividido em partes, a saber: a origem e a importância da pesquisa, a organização da pesquisa e outras considerações sobre o presente trabalho.

1.1 A origem e a importância da pesquisa

No âmbito educacional, muito se discute sobre a necessidade de vincular a teoria à prática a fim de extrapolar a mera instrução e, assim, seja viável voltar-se para a (re)construção dos conhecimentos na sala de aula. Entretanto, esse discurso nem sempre corresponde à realidade e o que se vê, de fato, é uma prática escolar ainda pautada num modelo no qual o mero repasse do conhecimento é predominante. E, embora a escola esteja em busca de novas práticas, ainda reverbera implicações diversas que comprometem a sua própria função na sociedade.

Esse ainda é o panorama de várias escolas do século XXI, bastante similar a de gerações anteriores, as quais trazem em comum a consequência, entre outras, de uma aprendizagem desvinculada da realidade social do aluno: pouco acesso à leitura e ao desenvolvimento crítico e, sobretudo, à construção do significado de *letramento* no cotidiano desse aluno.

Na condição de estudante, essa foi a realidade das escolas nas quais estudei, por exemplo. Tomando a área de Língua Portuguesa para ilustração, discorrerei brevemente sobre esse aspecto: no então primeiro grau, o estudo de Língua Portuguesa foi predominantemente gramaticista. Os textos tinham como finalidade primordial o treino para a fluência da leitura vozeada, o que constringia alguns, naturalmente. Já no antigo Ginásio, a gramática normativa reforçava sua ênfase, mas agora os textos literários apareciam nos livros de Comunicação e Expressão – nomenclatura da disciplina na época, pois estamos aqui na década de 1980. Mas somente para interpretação do texto e, em seguida, serviriam tão somente de pretexto para o estudo de gramática também. Tínhamos aula de Redação, porém, a proposta era de

composição livre, atividade na qual o professor propõe um tema de qualquer natureza e o aluno desenvolve o texto, com linhas demarcadas entre o mínimo e o máximo, sem nenhuma orientação prévia, sem nenhuma observação posterior, além dos destaques aos desvios de ordem ortográfica.

E a pesquisa? A pesquisa escolar consistia basicamente na transposição do texto *pesquisado*, isto é, localizado nas enciclopédias que faziam parte do acervo particular de quase todos os alunos (ou, em alguns casos, nos espaços públicos, que nem sempre eram bibliotecas). Exigiam-se ilustrações, que sem a existência dos computadores pessoais, deveriam ser feitas à mão (ou coladas, casos raros pela escassez do material).

Vimos nas décadas subsequentes o aumento de alunos nas escolas públicas saltar, assim como também se estenderam os anos de permanência do aluno na escola. A princípio, na década de 1990, a proposta de renovação esbarra na contradição de promover o ensino público em conjunto com a iniciativa privada. Sem precisar de muito domínio a respeito de políticas públicas, é fácil deduzir como isso não seria viável, para o ensino público, claro. Logo depois, falava-se em universalização da escolarização. Parceria, colaboração e competência são palavras-chave dessa proposta. Na prática, mais uma vez, a contradição: o processo continua fragmentado e segmentado, numa espécie de *modernização do antigo*. Ou seja, a desigualdade social prossegue e a desqualificação do ensino/aprendizagem nas salas de aulas das escolas públicas brasileiras também.

Entre outros problemas, hoje o panorama educacional aponta que a maior parte dos concluintes do Ensino Médio não tem domínio dos conhecimentos básicos de Matemática e apresentam pouca familiaridade com a língua materna.

E a pesquisa? A pergunta ecoa.

Fora do âmbito tecnológico e tecnicista, onde há investimento para esse fim como atividades específicas – e não ainda para todos, mas, geralmente, de casos particulares que visam a assegurar uma cultura científica de qualidade – a pesquisa ainda existe no cotidiano escolar como há 20 ou 30 anos.

Já na condição de professora, a princípio, tive experiência em instituição particular e, em seguida, me efetivei no ensino público da rede estadual – posteriormente, também na federal. Nos dezoito anos de exercício magisterial, até ouvi – e endossei – o discurso de que o aluno é o protagonista do ensino; ele é o sujeito. Entretanto, no cotidiano, a postura do professor, dos gestores mais diretos (coordenadores e diretores) e de outros em escalas mais distantes da realidade do aluno, contribuem timidamente para que isso se torne realidade. De

certo, sabemos de experiências exitosas, de profissionais que reconhecem seu papel fundamental através da prática educativa. Todavia, isso também é ainda exceção.

No eco dessa reflexão, apresento um desejo de sair do discurso e, nesse movimento, possa promover o desenvolvimento do protagonismo, atingindo assim essa meta. Vislumbro na pesquisa escolar um veículo para esse fim e por isso me proponho aqui a analisá-la com um olhar de pesquisadora. Razão pela qual discorri sobre essas questões a fim de melhor ilustrar ao que se propõe o presente trabalho.

Arelados a isso, consideramos a velocidade com que as informações chegam até nós, especialmente pela popularização da internet, exigindo modificações nas práticas escolares, pois é fato que as novas tecnologias influenciam a educação e nossos alunos têm facilidade em apreendê-las, visto que seu cotidiano está cada vez mais digital.

Ao conhecer e aprofundar as teorias associadas aos Multiletramentos, vislumbrei uma oportunidade de corresponder as necessidades de um letramento crítico o qual lhes é cobrado não só no ambiente escolar.

Em outras palavras, a imposição de novos desafios à educação escolar é uma constante, pois a todo o momento a sociedade provoca e sofre mudanças de caráter social, político, econômico, tecnológico, entre outros.

Como é função da escola formar alunos capazes de ser autônomos, numa perspectiva global (ele e o mundo) ou mesmo particular, interessa-nos corresponder a essas transformações “sem perder a ética plural e democrática”, como expressa Rojo (2009).

Frente a essas questões, pretendemos realizar algumas reflexões para tentar entender como se dá a utilização dos Multiletramentos na sala de aula de Língua Portuguesa, bem como suas confluências com a maneira que o professor poderá iniciá-los na *pesquisa* como um instrumento pedagógico, correspondendo às necessidades educacionais impostas por um mundo cada vez mais interconectado e globalizado. Contudo, considerando que, como qualquer outra prática social de letramento dominante, a pesquisa escolar desenvolverá apenas algumas capacidades e não outras.

Esse trabalho se propõe a discutir a contribuição da pesquisa como prática pedagógica numa proposta que envolve o uso de Multiletramentos, tomando como ponto de partida as experiências relatadas da professora regente da turma sobre a qual o trabalho foi realizado – que sou eu. A aplicabilidade dessa atividade, como também outras questões apontadas por outros professores dessa escola da rede estadual, em ocasiões de formação docente, reforçaram o meu interesse no trabalho pedagógico com o uso da *pesquisa*.

As questões mencionadas pelos professores abordam assuntos diversos: problemas mais recorrentes em sala de aula; a contribuição da metodologia aplicada; o acompanhamento de alunos com maiores dificuldades em detrimento de outros que acompanham o que lhes é proposto; a adequação do currículo escolar à realidade desses estudantes, entre outras de natureza afim.

Mas, diretamente, a observação mais recorrente – talvez por isso mesmo, mais incômoda – é a constatação dos professores de que a escola repete o modelo já apontado: os alunos demonstram dificuldades em atividades básicas – como localizar respostas diretas em um texto-base, por exemplo. E junto a isso, outra fala recorrente desses mesmos profissionais é que os alunos não sabem *pesquisar*, demonstrando com isso ineficácia no processo ensino/aprendizagem.

Tal descrição reflete um resultado que aponta insatisfação no qual os alunos, que deveriam ocupar o lugar de protagonistas, apresentam uma postura aquém do que se espera de um adolescente, em idade regular, concluinte do Ensino Fundamental. Isto é, alunos com pouca autonomia intelectual, escasso exercício da consciência crítica e, por conseguinte, cidadãos que não reconhecem os valores da cultura local em detrimento à cultura dominante.

A esse propósito, pergunta-se: selecionar o gênero ‘pesquisa’ para trabalhar com alunos caracterizados nos perfis já mencionados não seria uma escolha equivocada na busca de uma aproximação a uma escola que não reforce a já existente exclusão social? Essa indagação será refletida ao longo das análises apresentadas posteriormente. Pois, da elaboração à conclusão da atividade aplicada, muitas reflexões e até modificações ocorreram na prática da pesquisadora.

A turma selecionada, 9º ano do Ensino Fundamental, matutino, é formada inicialmente por 26 alunos e, com exceção de apenas um, todos estão na mesma escola desde o 6º ano. Destes, quatro foram retidos no ano anterior.

O presente estudo se justifica no reconhecimento de que a escola que tomamos aqui como referência não propõe a pesquisa como uma prática pedagógica, distanciando os alunos da autonomia intelectual apontada em seu Projeto Pedagógico¹ e nas falas dos docentes. E a essa constatação acrescenta-se outro fator: a exclusão da pesquisa na organização e a execução dos trabalhos escolares levarão, conseqüentemente, a impossibilidade de outras formas de acesso ao saber. Ou seja, mesmo que a escola disponha de alguns recursos

¹ O Projeto Político Pedagógico da escola teve sua última versão no ano de 2005. Por estar desatualizado, a escola foi notificada e justificou por isso não fornecer o documento para os fins dessa pesquisa. Entretanto, como membro participante do citado documento, dou fé do que foi acima mencionado.

tecnológicos, não instrumentalizar os alunos de uma maneira adequada e eficaz – na perspectiva do que Rojo (2000) denominou de *letramento escolar* – é um desserviço, pois deveria trazer melhorias e não o faz. Até porque o acesso à internet, a vídeos e a outros veículos digitais são de uso comum a quase todos os alunos fora do contexto escolar e isso implica na relação deles com a escola, tornando-se menos ou mais interessante permanecer ali.

O panorama da sociedade atual não comunga com o modelo de escola que se apresenta com o propósito único de socializar o conhecimento. Deve-se considerar que há muito tempo as constantes mudanças na conjuntura contemporânea, entre elas os avanços tecnológicos e dos meios de comunicação - aqui ressaltados por razões do uso frequente que se faz, como também da influência que exercem sobre os adolescentes – exigem dos alunos mais perspicácia, criticidade e mais comprometimento com as relações sociais que envolvem seu cotidiano.

Este traçado nos leva a duas perguntas norteadoras à presente pesquisa:

- *Como uma prática didático/pedagógica poderá interferir na formação pessoal e cognitiva de um aluno concluinte do Ensino Fundamental que apresenta carências nas habilidades que lhe são exigidas, especialmente nas de competência linguística?*
- *De que forma inserir neste trabalho os Multiletramentos a fim de contribuir para que esse aluno se torne leitor e produtor textual proficiente?*

Ao longo da construção desse trabalho, acrescentou-se a essas reflexões iniciais, uma terceira:

- *A aplicabilidade do trabalho com a pesquisa escolar facilita o acesso do aluno a uma perspectiva crítica da linguagem e às relações de poder nas quais os modelos de letramento estão fundamentados?*

Dada a profundidade de reflexão que esses questionamentos nos induzem, levantamos hipóteses que nos conduzissem a possíveis resoluções:

1. A escola pode ser mais eficaz na contribuição das competências esperadas do aluno de 9º ano do Ensino Fundamental.
2. A afirmação de que o aluno apresenta dificuldades para pesquisar equivale a dizer que a escola, muitas vezes, limita os modos como a pesquisa é colocada em circulação.
3. Os Multiletramentos contribuem significativamente para que os alunos dêem um salto qualitativo: ler mais criticamente.

Diante disso, chegamos ao objetivo geral desse trabalho que é desenvolver atividades as quais propiciem o incentivo nos alunos a produção de materiais via pesquisa científica escolar que os ajude a qualificarem-se na produção escrita e oral, por intermédio das múltiplas linguagens com o intuito de averiguar a contribuição da pesquisa como prática pedagógica na formação científica dos alunos, mormente, na qualidade de aluno-pesquisador. E, por intermédio dessa construção, o aluno reconheça suas particularidades a fim de que isso contribua para seu desenvolvimento pessoal.

1.2 A organização da pesquisa

Na Contextualização descrita no capítulo destinado à Metodologia, traçaremos, sucintamente, o perfil da turma. Entretanto, é relevante considerar algumas informações a esse respeito para fins ilustrativos do que foi descrito até então.

O IDEB (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica) da escola demonstra, segundo os critérios adotados pelo Ministério de Educação e Cultura (MEC), o baixo desempenho. A escola havia apontando uma sutil progressão na avaliação publicada correspondente ao ano letivo de 2011 e regrediu nesta última (2013), como será detalhado a seguir².

Após a primeira avaliação, ano de 2005, foi estimada à escola uma meta de 2.1 pontos. Entretanto, houve uma considerável baixa na aplicação posterior: 1.8 pontos (em 2007), quando a meta estabelecida foi de 2.1. Em seguida, uma crescente em relação a esta última: 2.0 em 2009, cuja meta era de 2.4; prosseguindo assim até o resultado de 2011, atingindo 2.4, quando a meta estabelecia 2.8; em 2013, um declínio considerável, 2.1, com meta de 3.4. Ou seja, a escola sempre se manteve abaixo da meta proposta.

A título de esclarecimento, o IDEB é um indicador estatístico, condutor de política pública pela melhoria da qualidade da educação. As metas propostas – a partir da primeira nota atingida pela escola (em nosso caso 2.0 pontos numa escala de 10, cuja meta nacional – até 2021 – está proposta em 6.0 pontos) é o caminho traçado de evolução individual dos índices. Para calculá-la, considera-se, principalmente, o indicador de fluxo (taxa de

² Os dados indicados pelo IDEB não representam relevância considerável para mim nesta pesquisa (pessoal e profissionalmente falando). Porém, mediante a valorização que a maior parte da comunidade escolar (gestores, professores, pais, funcionários e alunos) apresenta a esse respeito, ele foi aqui considerado, uma vez que é tomado como parâmetro para as escolas públicas do Estado de Alagoas, sendo utilizado até mesmo para escolha dos coordenadores regionais de ensino.

aprovação/reprovação) somado ao resultado da prova aplicada (Conhecimentos de Matemática, Língua Portuguesa e Conhecimentos Gerais, este último, a parte mínima da avaliação) no último ano do ciclo (em nosso caso, 9º ano). O IDEB foi assim citado a fim de esclarecer como a escola é cobrada para desenvolver estratégias que lhe conduzam à melhoria. Essas ações, de natureza diversa, perpassam, naturalmente, pelas aulas de Língua Portuguesa.

Esse panorama de baixo desempenho escolar somado à baixa auto-estima presente na escola contribuiu para configurar um cenário negativo, desfavorável ao ensino/aprendizagem o qual se espera que seja ofertado com qualidade. Assim, esses dados reforçam o perfil da escola como um lugar distante da pesquisa; entende-se pesquisa aqui como a atividade pedagógica feita pelo aluno, embora esta pareça estar intrínseca à escola, visto que a função social de qualquer instituição educacional seja, entre outras, estimular as descobertas dos saberes.

Essa pesquisa justifica-se em decorrência da relevância da pesquisa científica feita pelo aluno na escola, atrelada aos Multiletramentos e às TICs (Tecnologia de Informação e Comunicação), pois é de interesse do Profletras – Mestrado Profissional em Letras – a capacitação de professores de Língua Portuguesa para o exercício da docência no Ensino Fundamental, com o intuito de contribuir para a melhoria da qualidade do ensino, uma de suas metas. Por esse trabalho perpassam os mesmos interesses, pois minha experiência e reflexão como professora corrobora essa necessidade.

O cotidiano escolar, confirmado através de relatos dos colegas de profissão, demonstra que algumas intervenções foram feitas na escola referência desse trabalho, mas sem atingir o resultado esperado. Por exemplo, a escola propõe um trabalho com projetos temáticos interdisciplinares, todavia, a efetividade apresentada não condiz com o que é previamente discutido e elaborado. Há resistência dos próprios professores para trabalharmos assim, o que, por conseguinte, refletirá no enfraquecimento do trabalho com os alunos.

Ressaltamos que a escolha de trabalhar com a proposta de projetos temáticos interdisciplinares é do corpo docente, mas a proposta parte da equipe pedagógica. Considero esclarecedora essa afirmação, uma vez que ao avaliar os resultados, e especialmente quando apresentam insatisfação, há um jogo de responsabilidades no qual as partes envolvidas não assumem que o resultado negativo é de sua autoria, tomando o aluno, mais uma vez, como o único responsável pelo próprio insucesso.

O aluno é apontado quase sempre como desinteressado, descompromissado e até mesmo irresponsável, pois no discurso corriqueiro a escola projeta uma atividade – faz

reuniões, abre discussões, elabora atividades, planeja a aplicabilidade delas – e o insucesso ocorrido corresponde ao aluno, com raras exceções. Em outras palavras, o corpo docente (professores e coordenadores pedagógicos) faz sua parte e não há contrapartida do aluno. Como se afirma no senso comum, aluno que não lê, não produz, não pesquisa. E o que fazer diante disso?

Daí, aponto uma das motivações pessoais para legitimar meu interesse pelo objeto de estudo já mencionado – a pesquisa (escolar) envolvendo Multiletramentos: reconhecer na pesquisa mais que uma estratégia pontual, e sim uma postura investigativa que deve estar presente ao longo de todo o processo pedagógico. Associadas ao trabalho com a pesquisa como prática pedagógica estão as novas tecnologias utilizadas no ensino de línguas em contexto escolar.

A escola necessita instrumentalizar os alunos para que correspondam a essas transformações sociais, desenvolvendo as capacidades deles. Entre elas, a de fazer uso dos novos conhecimentos e informações que circulam de forma cada vez mais veloz, excluindo aqueles que se apresentam de maneira passiva diante desse universo de mudanças contínuas.

Se não fosse assim, não haveria diferença entre utilizar esses novos conhecimentos e informações (tais como os recursos tecnológicos: computadores, smartphones ou similares, redes sociais, aplicativos de interação digital) na escola ou fora dela se isso não modificar a sua participação cultural, social e política, qualificando, assim, o ensino a fim de que sejam eles aptos a intervenções na realidade na qual estão inseridos.

Para embasar essas ponderações, será proposta aos alunos da escola objeto desta pesquisa acadêmica uma experiência de pesquisa escolar (ou pesquisa científica escolar) seguindo os moldes de qualquer pesquisa científica, adaptadas ao público em questão e fazendo uso de recursos digitais. Para atingir esse fim, os alunos dessa escola deverão apresentar como produto final a produção de um documentário, curta metragem, que chamaremos de *minidoc*, em formato colaborativo, o qual será precedido de atividades diversas correspondentes à citada pesquisa. Isto é, a presente pesquisa visa que o aluno seja, também, um pesquisador.

Ainda em relação a escolha do gênero discursivo *pesquisa*, objeto central desse trabalho, é salutar esclarecer que, embora esteja intrínseco ao universo da cultura dominante, pois se trata de um gênero vinculado diretamente à escola, ele proporciona um diálogo com as culturas locais. Nesse caso, especificamente, por se tratar de uma pesquisa no local onde os próprios alunos vivem, essa cultura transformada em objeto de estudo e de crítica, torna-se

assim, voz de seus pesquisadores (os alunos). Essa característica foi determinante para se consolidar a seleção do gênero.

Para tanto, foram considerados os princípios norteadores apontados nos PCNs do ensino fundamental II de língua portuguesa, o qual distingue as necessidades de ensino das possibilidades de aprendizagem. Este último corresponde a conteúdo sobre o questionamento surgido no momento da escolha desse objeto de estudo (a pesquisa escolar), pois se direciona sobre o que o aluno poderá aprender nesse momento de seu desenvolvimento. Em outras palavras, averiguar se o que lhe é apresentado é ou não ensinável.

Por apresentar o protagonismo desses alunos, assim como a criticidade que precisam desenvolver em seu cotidiano escolar, como critérios relevantes na comunidade escolar que esses alunos pertencem - e até mesmo prioritários em detrimento de outros – a escolha do gênero *pesquisa* se justifica, incorpora sentido para a progressão que se almeja.

Acrescenta-se ao que foi exposto, a contribuição que esse *minidoc* pode oferecer a fim de desconstruir ideias preestabelecidas sobre a realidade de suas próprias comunidades, instigando a criticidade dos alunos em direção às práticas sociais e culturais as quais lhes são apresentadas por intermédio do desenvolvimento do próprio trabalho. Esse exercício do olhar crítico é reforçado pelo formato colaborativo adotado em seu desenvolvimento, pois alguns devem colaborar na construção/desconstrução da pesquisa do outro.

Também para fins de esclarecimento por razões da semelhança dos termos: adotaremos aqui as expressões *pesquisa acadêmica* quando se referir ao meu trabalho como pesquisadora do Profletras, em detrimento de *pesquisa científica escolar* quando se tratar da proposta direcionada aos alunos da escola de Ensino Fundamental.

Por essa *pesquisa científica escolar* perpassam atividades de produção escrita, de produção oral, fazendo uso de diversos gêneros textuais, além da linguagem apropriada à tecnologia escolhida – no caso uma produção filmica, pois as aulas de Língua Portuguesa são amplamente oportunas para que essas práticas se realizem. É, então, o lugar adequado para que se discuta e se pratique a pesquisa e, a partir dela, se amplie a possibilidade de inserção de outras propostas educativas.

Aqui também não se pode desprezar a hibridação presente na *pesquisa transformada*, ou *reconvertida*, em um filme curta metragem (*minidoc*), ampliando o repertório do aluno para que ele mesmo crie “significações transformadoras, colocando alunos em contato com outros contextos/culturas” (ROJO, 2010).

Tal afirmação remonta ao que fora citado em relação a canonização do gênero *pesquisa* e seu uso em prol da cultura local, pois, nas palavras de Maia (*apud* ROJO, 2013), a

hibridação também se configura como elemento produtivo no que tange à explicação de como grupos periféricos se apropriam das TICs e de como eles colocam em prática novos letramentos situados em sua realidade.

Dividido em quatro capítulos, esse trabalho aborda no referencial teórico os conceitos basilares dessa análise, os quais se apresentam de maneira diversa, pois é ampla a ancoragem na qual se apoia esse trabalho. No capítulo seguinte, Metodologia, discorreremos sobre a escolha da pesquisa-ação, traçando um panorama da escola – sua estrutura física e seus agentes, o perfil da pesquisadora, além da sequência didática proposta e da coleta de dados utilizada. No capítulo de Análise dos dados, retomamos as questões de pesquisa e apresentamos as discussões dos dados, norteadas pelas reflexões iniciais do trabalho. Nas considerações, fazemos uma retomada dos termos básicos da análise: Multiletramentos e pesquisa na perspectiva de corresponder às demandas do ensino e estudo da língua materna.

1.3 Outras considerações

Para fins de esclarecimentos ao leitor deste trabalho, discorrerei ainda sobre algumas inserções de estilo pessoal da escrita, como também da escrita dos textos produzidos pelos alunos. Faço uso por vezes do pronome em primeira pessoa do singular e em primeira pessoa do plural, como será observado em toda a tessitura textual. Ao fazer referências a meu trabalho como professora da turma, exclusivamente, optei em usar o pronome (eu); Ao considerar questões que fazem referências aos professores e teóricos da Língua Portuguesa, como também a professores de outras áreas, indiretamente citados, utilizo-me do pronome (nós).

No capítulo da análise de dados, o relato do Diário de Bordo dos participantes apresenta-se com fidelidade à escritura deles. Entretanto, por se tratar de alunos do último ano do fundamental e também por termos a prática de refacção textual na sala de aula, as intervenções já tinham ocorridos em quase todas as atividades aplicadas. Observa-se que outras ainda trazem marcas da língua não padrão porque não houve a intervenção nesse sentido, ou seja, foram mantidos os textos com as irregularidades gramaticais ou ortográficas, pois em algumas ocasiões a correção não foi oportuna, nem mesmo o mais relevante para esse trabalho.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Uma educação que procura desenvolver a tomada de consciência e a atitude crítica, graças à qual o homem escolhe e decide, liberta-o em lugar de submetê-lo, de domesticá-lo, de adaptá-lo, como faz com muita frequência a educação em vigor num grande número de países do mundo, educação que tende a ajustar o indivíduo à sociedade, em lugar de promovê-lo em sua própria linha.

(FREIRE, 2005).

No presente capítulo, discorrerei sobre os referencias teóricos da pesquisa por mim realizada, organizado nos seguintes tópicos: Multiletramentos e pesquisa como prática pedagógica: algumas considerações; Pesquisa como prática pedagógica; Pesquisa como proposta didática; Letramentos e novos letramentos; Multiletramentos; A produção de vídeos em sala de aula; Multiculturalismo; Ensino de Língua Portuguesa no Ensino Fundamental e, por fim, o Ensino de Língua Portuguesa no Estado de Alagoas.

2.1 Multiletramentos e pesquisa como prática pedagógica: algumas considerações

Pautado na perspectiva de ter na prática pedagógica da pesquisa um instrumento de considerável relevância para a construção de conhecimentos significativos, explanaremos o referencial teórico que subsidiará este trabalho o qual apresenta para questões relativas à pesquisa como prática pedagógica e didática, Pádua (2009) e Ricci (2004); para questões sobre o uso de letramentos, Multiletramentos e multimodalidades, Rojo (2009; 2012), Soares (2012), Kleiman (1995) e Hemais (2010); a respeito de multiculturalismo, Canen & Oliveira (2002); no que diz respeito ao ensino de Língua Portuguesa na escola pública, Oliveira (1995); sobre o uso de produções de vídeo na escola, Girao (2006) e Tanaka (2006).

A pesquisa é refletida aqui nas perspectivas pedagógica e didática, as quais, embora estejam contextualizadas na mesma localidade – a sala de aula – e apresentem interesses em comum, apontam também diferenças: a prática pedagógica está centrada na educação, portanto de amplo alcance; a didática tem no ensino seu objeto de reflexão. Por isso mesmo, se confundem, pois o ensino está inserido numa proposta educacional. Mas também divergem porque a primeira visa a relação da educação com a prática social, entre outros princípios; a segunda, pauta seus objetivos sobre o que e como ensinar. Nesse trabalho, nos interessa, sobretudo, o como ensinar.

A discussão sobre letramentos/Multiletramentos, como também a produção em trabalho com vídeos, estão inseridas nessa proposta de análise da pesquisa como prática pedagógica e como proposta didática. Ambas as concepções – de Multiletramentos e da produção de vídeos - alicerçam o trabalho com a pesquisa escolar em virtude da relevância da inclusão do aluno na esfera digital, quase inerente a nossa contemporaneidade.

Além desses referenciais, incluímos outra discussão que permeia ainda nosso objeto de estudo: o multiculturalismo. A seleção do tema da pesquisa dos alunos – o bairro onde moram – é uma ilustração da relevância multicultural numa perspectiva mais questionadora desse termo, a qual inclui questões de classe social e etnia, por exemplos. Mas não só. A própria inserção da pesquisa na escola se propõe a buscar ações transformadoras no ambiente em que os alunos vivem.

Em seguida, tece-se um panorama abreviado sobre o ensino de Língua Portuguesa na escola pública brasileira e, de forma mais pontual, nas escolas da rede pública do Estado de Alagoas a fim de percebermos as relações entre a pesquisa, o uso dos Multiletramentos e a função da escola (especialmente, as aulas de língua materna) na proposta abordada nesse estudo.

2.2 Pesquisa como prática pedagógica

A pesquisa faz parte de nosso cotidiano, e não somente no contexto educacional, mas, sobretudo nele, pois, nas palavras de Pádua (*apud* MATOS & CASTANHA, 2009):

Tomada num sentido amplo, pesquisa é toda atividade voltada para a solução de problemas; como atividade de busca, indagação, investigação, inquirição da realidade, é a atividade que vai nos permitir, no âmbito da ciência, elaborar um conhecimento, ou um conjunto de conhecimentos, que nos auxiliie na compreensão desta realidade e nos oriente em nossas ações. (p.29)

Por essa razão reconhecemos que o ato de ensinar exige a pesquisa. Entretanto, embora cada vez mais as escolas optem por incluí-la como processo de avaliação de aprendizagem, ela é, geralmente, praticada de maneira aleatória. Associar os Multiletramentos a essa prática exige das instituições escolares uma preparação ainda mais apurada, não apenas em relação aos avanços tecnológicos, mas, principalmente, na ocupação de um lugar significativo no ciberespaço, com criticidade e respeito às múltiplas identidades e diferenças que lhe configuram.

É certo que a pesquisa deve permear todo o processo pedagógico, fixando-se além das fronteiras de uma estratégia pontual. Porém, no cotidiano escolar, percebemos que nem sempre isso é compreendido, muito menos vivido.

De acordo com Ricci (2004), a pesquisa compreende o conhecimento como uma construção social, por isso demanda uma busca constante para desmistificar esse conhecimento enquanto um saber acabado e cristalizado. Conhecimento como localização do sujeito no mundo, sugerindo, assim, uma busca de significados a partir de uma dúvida humana.

Sujeito aqui é compreendido segundo a concepção freiriana a qual diz que o homem chega a ser sujeito por uma reflexão sobre sua situação, sobre seu ambiente concreto. Quanto mais refletir sobre a realidade, sobre sua situação concreta, mais emerge, plenamente consciente, comprometido, pronto a intervir na realidade para mudá-la (FREIRE, 2004).

De certo, essa reflexão aprofundada, que exige plenitude ainda não é a realidade do aluno, nosso público-alvo, mas é algo em construção.

Utilizar a pesquisa como um princípio organizador da prática de ensino exige do professor, primeiramente, a desmistificação do conhecimento como um saber encerrado em si, mas antes espera compreendê-lo como uma construção social, a construção da própria autonomia humana. E isso está além de um trabalho em que o aluno lê, copia, organiza ideias e as entrega ao professor.

A intensidade e a velocidade com que os recursos tecnológicos chegam aos alunos não devem ser ignoradas; as novas práticas sociais de escrita e de leitura são latentes para esses indivíduos. Todavia, o mais comum é a acomodação por parte daqueles que fazem a escola, reforçando a estagnação na maneira como a escola aborda o uso das TICs e de outras formas de Multiletramentos no ambiente escolar.

A acomodação mencionada não é generalizada. E a afirmação se baseia nos próprios relatos dos docentes, especificamente, da escola em estudo, os quais nas mesmas formações citadas na parte inicial deste trabalho, apontaram o não uso de TICs ou de outras formas de Multiletramentos por considerarem os alunos desinteressados, desmotivados, atrasados, isto é, atribuindo a eles toda a responsabilidade pelo fracasso escolar.

Ricci (2004) lista uma série de fatores que considera primordiais àqueles que elegem a pesquisa científica escolar como eixo de seu trabalho pedagógico, entre eles “a compreensão de que a construção de conhecimentos se dá no estabelecimento de múltiplas relações com a realidade, na busca e contraposição de fontes, as mais diversificadas, na produção de sínteses e registros para expressar o que se compreendeu e os questionamentos em torno dos

conhecimentos trabalhados – se diferenciando da simples apropriação de informações já sistematizadas e organizadas.”

Há muitas habilidades novas que a escola precisa desenvolver e por todas elas perpassa a pesquisa – instrumento primordial para a construção do conhecimento.

2.3 Pesquisa como proposta didática

No tocante ao papel didático no qual se insere a pesquisa científica escolar apontaremos, brevemente, o como e o porquê da seleção desse instrumento de aprendizagem.

A pesquisa como atividade de ensino é um exercício de autonomia. O aluno-pesquisador também é autor, mas não autor de conhecimento científico. Ele é produtor de um saber específico e assim vai se reconhecendo à medida que se envolve com o seu objeto de pesquisa. E quanto mais crescente for esse envolvimento, a relação do aluno com o conhecimento se redefine, é o que aponta os estudos de Ricci (2004).

Ainda de acordo com essa autora, para que essa prática se construa como atividade didática, devemos considerar alguns pressupostos, entre eles, a concepção que busca romper com a dicotomia entre ensino e pesquisa e da definição de lugares exclusivos para a produção e reprodução do conhecimento (como centros de pesquisa ou centros universitários) e a compreensão de que a construção de conhecimentos se dá no estabelecimento de múltiplas relações com a realidade, na busca e contraposição de fontes, as mais diversificadas, na produção de sínteses e registros para expressar o que se compreendeu e os questionamentos em torno dos conhecimentos trabalhados – se diferenciando da simples apropriação de informações já sistematizadas e organizadas.

A pesquisa científica escolar será para o aluno apresentada em etapas, a saber:

Seleção do tema – momento inicial no qual um assunto deve ser escolhido com os alunos, preferencialmente, pelos alunos, considerando o que é um problema para eles;

Formulação de hipóteses – considerar situações e/ou fatos que deverão ser confirmados, ou não, ao final da pesquisa;

Busca de fontes seguras - respaldar o trabalho por intermédio de autores e de outras experiências que os auxiliem na pesquisa propriamente dita;

Elaboração da produção escrita – seguindo orientações da professora, as produções textuais deverão ser acompanhadas antes mesmo de serem elaboradas. Tanto à estrutura como

os conteúdos abordados interessam para a progressão textual que o aluno deverá desenvolver, por intermédio de gêneros diversos.

Socialização dos resultados investigados – momento para apresentar os resultados do trabalho elaborado e executado para a turma.

Na Metodologia essas etapas serão comentadas.

2.4 Letramentos e novos letramentos

Algumas concepções de **letramentos** e de **novos letramentos** serão apontadas aqui por intermédio dos pesquisadores: Rojo (2012), Soares (2012) e Street (*apud* KLEIMAN, 1995).

A princípio, um breve enfoque histórico nos esclarecerá a respeito da origem do termo *letramento*.

Considerado um vocábulo recente, pois surgiu nos finais do século XIX a fim de nomear os novos movimentos europeus em detrimento do desgaste do termo “analfabetismo”, foi citado pioneiramente na literatura local por Mary Kato, no ano de 1986, segundo estudos de Kleiman, como tradução do termo inglês *literacy*. Ainda segundo essa autora, nos meios acadêmicos começou a ser utilizado com o intuito de distinguir aquilo a que se referiram como *os impactos sociais da escrita* do termo *alfabetização*. Todavia, esses estudos primários ainda deixavam muitos próximos esses dois conceitos.

Nas palavras de Soares (2004), **letramento** denota, a princípio, o resultado da ação de ensinar ou aprender a ler e a escrever: o estado ou ação que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita.

Foram os **novos estudos do letramento** que trouxeram uma noção mais apurada do termo. Essa teoria é de autoria de Street (1984), trazida para nós, principalmente, por Kleiman (1995). Nela, há uma separação entre dois tipos de letramento: o autônomo – mais técnico, associado ao uso funcional da escrita - e outro chamado de ideológico – variável, associado às estruturas culturais e de empoderamento dos agentes sociais.

Ainda condizente a essa dualidade, Soares (1998) se aproximará desses conceitos distintos utilizando-se dos termos *letramento fraco*, próximo ao autônomo, em detrimento do *letramento forte*, com similaridades ao ideológico.

A partir de então, o termo letramento foi cunhado em sua forma plural: **letramentos**.

Letramentos são práticas sociais, plurais e situadas, que combinam oralidade e escrita de formas diferentes em eventos de natureza diferente, e cujos efeitos ou consequências são condicionados pelo tipo de prática e pelas finalidades específicas a que se destinam, de acordo com o conceito de Buzato (*apud* Rojo, 2007).

Esse estudo ainda enfoca a classificação dos letramentos dominantes (aqueles institucionalizados, como a própria pesquisa, trabalhada na escola) e em vernaculares (considerados marginalizados, cuja origem se dá na vida cotidiana, caso da captação em vídeo, utilizada como recurso para confecção do minidoc, produto final da pesquisa).

Assim, pode-se afirmar que os **novos letramentos**, teoria embasada nos estudos de Paulo Freire, apresentam como foco os usos sociais da leitura e da escrita, levando em consideração os modos de ler e de se expressar através da escrita em uma sociedade multimodal.

Apesar do enfoque deste trabalho ser a pesquisa como prática pedagógica e didática, e por essa natureza representação da cultura dominante, na proposta aqui apresentada serão esclarecidos no capítulo de Metodologia como as atividades nela envolvidas abrem um diálogo com as culturas locais.

Esse aparte nos leva a refletir sobre outro conceito relevante para esse trabalho: os Multiletramentos.

2.5 Multiletramentos

É sabido que a sociedade atual funciona a partir de uma diversidade de linguagens e de mídias, como também de uma diversidade de cultura. E essas diversidades apontadas devem ser tematizadas na escola para que esta não perca, ainda mais, espaço para o que está fora de seu âmbito.

‘Multiletramentos’ são práticas que englobam muitas modalidades que estão inseridas em diferentes contextos, com domínios socioculturais específicos e diferenciados, caracterizados, segundo Rojo (2012), para dois tipos específicos e importantes presentes em nossa sociedade: a multiplicidade cultural das populações e a multiplicidade semiótica de constituição dos textos por meio dos quais ela se informa e comunica.

O que caracteriza os Multiletramentos torna, provavelmente, mais clara a sua identificação: eles são interativos e colaborativos; são transgressores no tocante às relações de poder estabelecidas e são híbridos, ou mesmo fronteiriços.

Rojo (2010) esclarece, ainda, que o acréscimo do prefixo “multi” ao termo letramento não está restrito à multiplicidade de práticas de leitura e escrita que marcam a contemporaneidade. Por um lado, ela aponta, há a multiplicidade de linguagens, semioses e mídias envolvidas na criação dos textos multimodais; e por outro, há a pluralidade e diversidade cultural que os autores/leitores contemporâneos trazem a essa criação de significação.

Entende-se por Multiletramentos a análise letrada das semioses, caracterizada pela multiplicidade cultural das populações e a multiplicidade semiótica de constituição dos textos por meio dos quais ela se informa e se comunica (ROJO, 2012/013). São textos interativos em vários níveis, os quais permitem que o usuário interaja também em vários níveis e com vários interlocutores. É salutar a diferenciação entre Multiletramentos e letramentos múltiplos, pois, esses últimos apontam apenas para as práticas letradas, valorizadas ou não na sociedade em geral.

Algumas dessas características são apontadas no trabalho aqui pesquisado e discutidas à luz da Metodologia aplicada a ele.

2.6 Multimodalidades

‘Multimodalidades’ são as possibilidades de usar mais de um modo de interação. Em Santaella (*apud* ROJO, 2013), o termo “modalidade” traz a conotação de qualidades de percepção sensorial diferentes provocadas por diversas formas dos sentidos, em que se envolvem “tecnologias” diferenciadas. Ainda nos estudos do projeto dos Multiletramentos (NEW LONDON GROUP, 2006), há uma proposta organizacional em cinco modalidades – linguística, visual, espacial, gestual e sonora – nas quais se materializam os enunciados semióticos. Assim, se pode chamar de “multimodal” os sistemas de significação integrados dos textos multimídias eletrônicos, nos quais se enquadra o produto final da minha pesquisa, resultado da pesquisa feita pelos alunos.

A comunicação humana é por essência multimodal porque os modos semióticos não funcionam isoladamente, mas em interação. Herais nos esclarece com a seguinte interpretação:

Multimodalidade é a co-presença de vários modos de linguagem, sendo que os modos interagem na construção dos significados da comunicação social [...] e cada modo contribui de acordo com sua capacidade de fazer significados. (2010, p. X).

Na pesquisa realizada pelos alunos (pesquisa científica escolar), na segunda etapa, Levantamento de dados, por exemplo, os alunos tiveram que estudar mapas, extrair deles os dados e aplicá-los em tabelas para posteriormente criar a roteirização, que por sua vez seria oralizada durante a captação de imagens, como será detalhado no capítulo de Metodologia.

2.7 A produção de vídeos em sala de aula

Duas considerações faremos sobre esse tópico: uma de cunho mais técnico e outra de natureza pedagógica.

No presente histórico, Girao (2006) apresentava um dado considerado, então, um exagero para alguns: há uma linha divisória no mundo atual - o mundo dos *países digitais* e o outro que está à margem desse processo. Poucos anos depois, vemos que o que era previsão passou a ser constatação. Como afirmou também, o futuro é visual e digital.

Mas o que foi chamado de ‘futuro’ se referia ao nosso tempo atual. E chamemos à atenção de que a citação não é antiga em termos cronológicos, mas comparando à atualidade, muitas outras tecnologias digitais surgiram e mudaram o comportamento de várias pessoas, afetando não somente os usuários, mas os que estão à margem.

Há casos em que o uso das tecnologias pelos alunos causa intimidação a alguns professores, e isso também foi apontado como um fator existente na escola pesquisada.

Entretanto, neste trabalho, interessa-nos de forma mais direta discutir a produção de vídeos na escola, considerando assim que, uma vez que a professora-pesquisadora escolheu trabalhar na pesquisa de seus alunos com o uso de vídeo (não em exibição, mas produzindo um vídeo), ela mesma deverá se familiarizar com a produção audiovisual selecionada (GIRAO, 2013).

Tecnicamente, de acordo com Girao, o vídeo colaborativo que será produto final da pesquisa – tanto da professora-pesquisadora como dos alunos-pesquisadores – é um vídeo educativo.

Vídeos educativos, conforme nos esclarece essa autora, não são necessariamente aulas (a esses chamamos vídeo-aula). O vídeo produzido pelos alunos da pesquisa é um

documentário, o qual, assim como outros gêneros (reportagem, novelas, jornais...), se classifica nessa categoria de vídeo educativo.

Nas palavras dela, produzir um vídeo na escola é tarefa complexa, mas exequível.

A outra questão é trazida por Tanaka (2006), ao afirmar que a produção de um audiovisual começa num processo anterior à atividade de produzir. Por isso, a autora fala da relevância da escola preparar o aluno para ser, também, um espectador crítico. Hoje, isso se estende as variedades de audiência que está além das televisivas e filmicas: vídeos pessoais, vídeos educativos, vídeos-aulas, entre outros, facilmente circulados pela internet.

Vê-se, desta forma, como a prática educativa é redimensionada através da escolha de uma ferramenta como o vídeo, na condição de ser o aluno o seu produtor, incorporando o seu devido papel de sujeito na aprendizagem.

A seleção do trabalho com vídeo também se pautou na oportunidade de veicular o posicionamento dos educandos perante sua realidade, percebendo a oportunidade de dar voz a esses adolescentes, revelando quem são, como vivem, quais as suas expectativas. Consequentemente, o ensino de língua materna será favorecido por intermédio desse contexto.

Para Morin (1995), os meios de comunicação audiovisuais desempenham, indiretamente, um papel educacional relevante. Passam-nos continuamente informações, interpretadas; mostram-nos modelos de comportamento, ensinam-nos linguagens coloquiais e multimídia e privilegiam alguns valores em detrimento de outros.

A proposta de produção do vídeo não exerce mero papel informacional; ela proporciona um papel formador, sobretudo, por ser um instrumento para produção e socialização conhecimento. Isso se dá através da pesquisa propriamente dita, a qual antecede toda a execução filmica e provoca a reflexão sobre a formação da educação básica - nesse estudo, especificamente, frente aos conhecimentos de língua portuguesa, mediado pela produção do vídeo (minidoc).

Em escolas públicas, a aproximação da escola à comunidade local pode ser promovida por meio de uma atividade como essa de produção de vídeo, por meio da ação de seus educandos e, também, dos educadores.

Por conseguinte, promove também a difusão social e cultural para os moradores das comunidades envolvidas, além de fortalecer a atuação local dos jovens, pois estes se reconhecem mais que produtores de uma ação escolar: são divulgadores de seus contextos socioculturais.

2.8 Multiculturalismo

Fazendo uma anteposição às noções de pesquisa como prática pedagógica, é conveniente apontar alguns esclarecimentos sobre o multiculturalismo – e também aquilo que a ele se opõe, o colonialismo – pois serão termos fundamentais para a compreensão, sobretudo, do capítulo Análise dos Dados, especificamente na produção do vídeo, como também para compreender a escolha do tema da pesquisa dos alunos, justificado no capítulo de Metodologias.

‘Multiculturalismo’ ainda é um termo em construção no Brasil. Surgiu em países que já adotavam práticas políticas multiculturais – como Canadá e Estados Unidos, por exemplo. É, grosso modo, um movimento emancipatório e/ou político de reconhecimento, de identidade de diferença cultural e de direitos.

Para compreendê-lo em sua totalidade, no entanto, precisamos ampliar o conceito, considerando até mesmo uma retrospectiva da história educacional no país, que traz em seus dados e memórias resquícios de uma cultura colonial, cuja gestão se pauta no autoritarismo, na seletividade e na exclusão, reflexos das políticas por aqui instauradas.

Evocando autoridades da área, como Canen e Oliveira (2002), podemos dizer que

multiculturalismo é um termo polissêmico que engloba desde visões mais liberais ou folclóricas, que tratam da valorização da pluralidade cultural, até visões mais críticas, cujo foco é o questionamento a racismos, sexismos e preconceitos de forma geral, buscando perspectivas transformadoras nos espaços culturais, sociais e organizacionais. (2002, p. X)

Ao retomar um dos princípios da escola que é promover a aprendizagem do aluno, considerando o ritmo individual de cada um, percebemos como vivenciar o multiculturalismo na escola tem sido um desafio, pois essa meta de valorização das especificidades individuais, cotidianamente, se apresenta distantes até daqueles que discursam em prol de uma educação multicultural, mas nem sempre são coerentes com uma ação pedagógica multiculturalmente orientada.

Justifica-se a escolha de inserir a teoria do Multiculturalismo em um trabalho proposto nas aulas de Língua Portuguesa por reconhecer uma relação estreita entre linguagem e identidade. Academicamente, podemos pontuar mais distanciamentos que semelhanças entre Multiculturalismos e o estudo da língua materna. Todavia, como este trabalho está inserido num contexto escolar, e se a escola em questão almeja a descentralização dos componentes curriculares, por exemplo - pois também trabalha com projetos multidisciplinares - já

apontamos pelo menos uma razão para enveredar por questões que levem a escola a despertar seu olhar sobre o multiculturalismo.

2.9 Ensino de Língua Portuguesa no Ensino Fundamental

A proposta de ensino e estudo da língua portuguesa no Ensino Fundamental é baseada em teorias e princípios que contribuam para o aluno dominar as condições de linguagem a fim de torná-lo um leitor /produtor autônomo, proficiente e crítico.

Tal proposta se pauta nas discussões que resultaram nos Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa (1998), os quais apontam o uso da linguagem como ponto de partida e de chegada do ensino de Língua Portuguesa nas escolas.

Fazendo uma apresentação sobre essa área de estudo, especificamente na relação entre o Ensino e a natureza da linguagem, o documento afirma que:

O domínio da linguagem, como atividade discursiva e cognitiva, e o domínio da língua, como sistema simbólico utilizado por uma comunidade linguística, são condições de possibilidade de plena participação social. Pela linguagem os homens e as mulheres se comunicam, têm acesso à informação, expressam e defendem pontos de vista, partilham ou constroem visões de mundo, produzem cultura. Assim, um projeto educativo comprometido com a democratização social e cultural atribui à escola a função e a responsabilidade de contribuir para garantir a todos os alunos o acesso aos saberes linguísticos necessários para o exercício da cidadania.

(PCN-LP: 1998)

Dessa proposta também se espera que o aluno faça escolhas conscientes da linguagem, atendendo os propósitos de comunicação na língua falada e na língua escrita. Em outras palavras, espera-se que o aluno tenha apropriação dos procedimentos cognitivos.

Entendem-se como procedimentos cognitivos

as operações deliberadas do sujeito sobre suas próprias ações intelectuais. Esses são procedimentos que indicam consciência do sujeito a respeito de seus processos de pensamento, a qual lhe permite descrever, explicar esses processos a outras pessoas; envolvem também uma busca intencional de estratégias adequadas a cada tarefa, específica a partir da consciência de que há diversas regras e princípios possíveis de serem utilizadas nas soluções dos problemas (OLIVEIRA *apud* KLEIMAN, 1995)

O ensino e o estudo da língua materna no Ensino Fundamental são importantes para o desenvolvimento pessoal, social e cognitivo do indivíduo. A apropriação efetiva de leitor e produtor proficientes de textos confere ao indivíduo capacidade e autonomia necessárias para

vários objetivos, não somente como metas do Ensino Fundamental, mas de todo o Ensino Básico. Entre esses pontuamos:

- o atendimento às demandas crescentes geradas pelas sociedades letradas, contextualizadas em ambientes portadores de tecnologias cada vez mais sofisticadas;
- a apropriação de saberes organizados na língua portuguesa e pela língua portuguesa, com autonomia para a pesquisa e busca de informações para aperfeiçoamento pessoal.

Ainda centrado no que discorrem os Parâmetros Curriculares Nacionais da Língua Portuguesa, as atividades dessa área correspondem à ampliação da competência discursiva do indivíduo. E isso se concretiza por meio de atividades de escuta de textos orais e leitura de textos escritos e de produção de textos orais e escritos, que devem permitir, por meio da análise e reflexão sobre os múltiplos aspectos envolvidos, a expansão e construção de instrumentos que os remetam a essa ampliação (*ibidem*, p.27).

O presente trabalho analisa a pesquisa como proposta pedagógica numa perspectiva dos novos letramentos, através da produção de um vídeo pelos alunos cuja abordagem é a comunidade onde moram. Tal pesquisa se alicerça no que é indicado nos próprios PCNs quando afirmam que

os conteúdos de Língua Portuguesa apresentam estreita relação com os usos efetivos da linguagem socialmente construídos nas múltiplas práticas discursivas. Isso significa que também são conteúdos da área os modos como, por meio da palavra, a sociedade vem construindo suas representações a respeito do mundo. Não há como separar o plano do conteúdo, do plano da expressão (p.40).

Pois entre o sujeito, a história e as práticas de linguagem não deve haver separação.

Segundo a especialista Paula Louzano, doutora em Política Educacional pela Universidade de Harvard, nos Estados Unidos, os PCN são apenas sugestões, não explicitam o que têm de ensinar, nem mesmo o que os alunos têm de aprender; as Diretrizes Curriculares Nacionais (2010), por sua vez, apresentaram proposta avançada em relação aos PCN, mas sua aplicabilidade foi precária em virtude da formação docente apresentar lacunas e a falta de estrutura nas escolas ser uma constante.

Atualmente, encontra-se em discussão a Base Nacional Comum, um descritivo de conteúdos e saberes necessários para cada ano e segmento da Educação Básica.

Ambos os documentos são importantes para organização do ensino de Língua Portuguesa na escola, mas não garantem por eles próprios que os objetivos ali declarados sejam, minimamente, alcançados.

É fato que muitos alunos concluem o Ensino Fundamental com inúmeras carências, sem atender, assim, suas necessidades de interação/comunicação no cotidiano, de ordem pessoal ou cognitiva, mesmo quando os professores buscam atender as expectativas dos parâmetros, diretrizes ou outras formas de sistematização dos saberes. Isto é, a questão do ensino de Língua Portuguesa extrapola o âmbito curricular, pois não podemos ignorar a relevância do contexto social, como afirma Street (2014, p. 30).

2.10 Ensino de Língua Portuguesa no Estado de Alagoas

...a questão da transformação das práticas, métodos e conteúdos escolares está pautada desde que a escola deixou de ser, no plano do embate político, ainda que não de fato, um privilégio de um segmento social para se tornar um direito de todos. (BRITTO, 1997: 99)

Em busca de dados atuais e precisos sobre o tópico em questão, constatamos que há pouco material disponível. Por isso foi necessário pontuar os poucos dados revelados a fim de apurar o que se diz oficialmente a esse respeito.

Há um documento comum às escolas públicas alagoanas, do ano de 2010, o Referencial Curricular da Educação Básica para as Escolas Públicas de Alagoas, elaborado pela equipe técnica da Secretaria Estadual de Educação e Esporte de Alagoas (SEE)³, que apresenta um sucinto quadro sobre as Aprendizagens Básicas esperadas ao final do 9º ano do ensino fundamental (Anexo A), no qual a escola referência dessa pesquisa se baseia na organização de seu Projeto Político Pedagógico. E mais recente, o Referencial Curricular da Educação Básica da Rede Estadual de 2014, ainda na versão preliminar e, por essa razão, ainda em fase de implementação. As escolas estaduais já receberam uma cópia do documento, mas ainda estão sendo executadas pelas GEREs (Gerência Regional de Educação) orientações para a organização das práticas pedagógicas adotadas em sala de aula. Ou seja, encontra-se na etapa de discussão nas escolas, após passarem por Grupos de Trabalhos locais e, em seguida, pelos técnicos da SEE. O destaque para esse novo referencial foi a forma de construção coletiva a qual valorizou os professores na produção direta do documento. No total, foram três anos para a produção do referencial.

³ <http://www.educacao.al.gov.br>

Além disso, a SEE apresenta escasso trabalho específico para esse fim; aparecem algumas notícias isoladas de eventos da área, com destaques para eventuais premiações locais (como alunos classificados na etapa nacional da Olimpíada de Língua Portuguesa). Não foram encontradas estatísticas por área, somente números globalizados, por série/ano de ensino (aprovados/reprovados), além dos índices de desenvolvimento de cada escola (IDEB) divulgados pelo MEC, no qual constam também a nota destinada a avaliação de Língua Portuguesa.

Outros dados se dão por intermédio de alguns trabalhos acadêmicos.

Pela minha prática docente na escola da rede estadual há 18 anos, a princípio como contratada e posteriormente como efetiva, posso afirmar que foram mínimos os investimentos específicos na área de Língua Portuguesa, diretamente ligados à escola onde leciono. Mas é sabido que algumas formações indicadas pelo Ministério da Educação e Cultura, MEC, foram ministradas para algumas escolas estaduais e municipais como GESTAR II⁴, destinado à formação do professor do Ensino Fundamental II e o Pró-Letramento⁵, cujo público-alvo foi os professores do Ensino Fundamental I.

Como a escola objeto de estudo desse trabalho se mantém abaixo da meta do IDEB, como já mencionado na introdução, os professores de Língua Portuguesa foram convocados para uma formação específica. A proposta era implantar laboratório de Língua Portuguesa, no contraturno, a fim de reverter os números apontados na avaliação do MEC. A formação foi interrompida e a proposta nunca se concretizou. Nenhuma justificativa foi apresentada.⁶

Fatores externos, como o descaso do poder público, assim como fatores internos, centrados ainda numa visão estruturalista do ensino da língua, não permitem que os objetivos do ensino/estudo da língua materna para o Ensino Fundamental sejam alcançados.

De forma particular, relato experiências próprias e experiências compartilhadas com outros profissionais de Língua Portuguesa as quais visam dar um significado ao ensino da língua materna, problematizando seu sentido e seu conteúdo. Assim, para fins ilustrativos, posso citar diversas práticas que são aplicadas em salas de aula que partem das discussões sobre os sentidos da linguagem ou mesmo da leitura literária numa perspectiva semântica, por

⁴ http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=+13027&Itemid=642

⁵ http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&id=12616&Itemid=850

⁶ Não foi fornecido pela escola dados documentais sobre essa formação. Não há registro por parte da professora participante. Mas foi solicitada à, então, 3ª Coordenadoria Regional de Ensino, sob a qual a escola está submetida, alguma certificação para este fim, que também, até o momento, não foi fornecida

exemplos. Além de projetos multidisciplinares e atividades afins que buscam a promoção do aluno ativo.

Entretanto, de forma globalizada, as aulas de Língua Portuguesa apresentam contextos de controle e autoridade sobre o texto, o reforço à formalização da língua e o apagamento das atividades que envolvem a oralidade em detrimento da supervalorização da escrita.

Alagoas apresenta um quadro negativo no tocante aos resultados das agências promotoras de pesquisas em educação. São dados numéricos que traduzem parcialmente a realidade de nossas escolas. A outra parte fica na indagação sobre o que esperamos, de fato, que nossos alunos aprendam nas aulas de Língua Portuguesa e onde estão focadas essas expectativas.

A formação profissional dos professores de Língua Portuguesa é, nesse sentido, um considerável avanço.

3 METODOLOGIA

“[...] do ponto de vista antropológico, podemos dizer que sempre existiu preocupação do homo sapiens com o conhecimento da realidade”.
(MINAYO, 1993)

Neste capítulo destinado à metodologia da nossa pesquisa acadêmica, retomaremos, inicialmente, aos objetivos desse trabalho e às questões norteadoras. À luz de Chizzotti (1996) e Minayo (2008), baseado na escolha da pesquisa qualitativa, discorreremos, em seguida e pormenorizadamente, o desenvolvimento da pesquisa, contextualizando seu lugar (onde ela se passa), seus agentes (quem participa) e os instrumentos envolvidos nesse processo (como fazê-la). Ao final do capítulo, uma descrição da proposta didática em desenvolvimento.

A expectativa em contribuir com a melhoria no sistema educacional foi o ponto de partida para a realização de uma pesquisa dessa natureza. Pela proposta do Profletras, estar inserido no processo de realização da pesquisa é uma condição, o que, particularmente, acrescentou relevante significado ao meu trabalho como pesquisadora. Uma vez pensado no problema para investigação, segui orientações do meu orientador para realizar uma pesquisa qualitativa, pois dessa forma a subjetividade da pesquisadora e dos alunos pesquisados torna-se parte do processo em questão, trazendo afinidades à realidade de ambos. A busca pela melhoria nas condições locais se tornaria uma realidade possível, reverberando o importante papel social esperado de uma pesquisa.

3.1 O norte da pesquisa: refletindo a respeito do que já foi dito

O problema norteador desta pesquisa se desencadeou a partir da constatação de que os alunos apresentam limitações de natureza diversas (discursivas, textuais) tanto na produção escrita como na produção oral de textos.

Reconhecendo a pesquisa científica escolar como um instrumento favorável para atender esses fins, nosso trabalho visa, considerando o que foi visto até o momento:

1. O desenvolvimento de atividades propícias à produção escrita e oral, por intermédio das múltiplas linguagens;
2. A contribuição da pesquisa como prática pedagógica na formação científica dos alunos.

Para amadurecer essa reflexão, partimos de três questões iniciais e também consideramos as hipóteses que, em suma, buscam a análise da prática pedagógica da pesquisa do aluno com o uso dos Multiletramentos em contribuição a uma aprendizagem significativa, que lhe propicie autonomia

3.2 A metodologia selecionada: a pesquisa-ação

A pesquisa acadêmica apresentada baseia-se num estudo qualitativo, caracterizada pela descrição, compreensão e interpretação de fatos e fenômenos, numa tentativa de esclarecer uma decisão ou um conjunto de decisões: o motivo pelo qual foram tomadas, como foram implementadas e com quais resultados.

Nas palavras de Chizzotti, esse tipo de pesquisa

[...] parte do fundamento de que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, uma interdependência viva entre o sujeito e o objeto, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito. [...] o sujeito-observador é parte integrante do processo de conhecimento e interpreta os fenômenos, atribuindo-lhes significado. O objeto não é um dado inerte e neutro; está possuído de significados e relações que sujeitos concretos criam em suas ações. (1996).

Caberão ainda aqui a especificidade de alguns de seus aspectos, a saber: a delimitação e formulação do problema; o pesquisador e os alunos; os dados e as técnicas empregadas para esse fim.

O tipo de pesquisa qualitativa utilizado no trabalho será a pesquisa-ação por esta se propor a uma ação deliberada visando uma mudança no mundo real, comprometida com um campo restrito, englobado num projeto mais geral e submetendo-se a uma disciplina para alcançar os efeitos de conhecimentos (CHIZZOTTI, 1996). Essa metodologia foi considerada mais próxima à realidade do objeto em estudo é constituído de ação educativa, outra característica desse método, como também apresenta uma capacidade de iniciativa transformadora dos grupos com quem trabalha. (OLIVEIRA, 1981). O pesquisador tem aqui uma função ativa.

Respaldados na proposta da pesquisa-ação, foram aplicados alguns instrumentos de análise com a finalidade de nos fornecer dados ilustrativos para as possíveis respostas às questões norteadoras do presente trabalho, a saber:

- debate (para seleção do tema da pesquisa dos alunos);

- entrevistas não-diretivas (para análise de dados e do perfil dos envolvidos);
- Diário de Bordo do professor (para registrar as etapas em execução de forma mais apurada);
- registros fotográficos (para fins de documentação);
- orientações técnicas para confecção de vídeo (para realização do produto final, o vídeo);
- pesquisa bibliográfica (utilizada como um estudo teórico sobre o que é pesquisa escolar e como fazê-la).

Além dos já citados Chizzotti e Oliveira, a pesquisa social de Minayo (2008) também alicerça esse trabalho, pois seguiu por identificação e reconhecimento do método aplicado os ciclos de uma pesquisa qualitativa. Como compara a autora, é um processo em “espiral”, pois se inicia com uma pergunta que ao, ser respondida, cria novos questionamentos e dúvidas.

Assim, seguiu as três fases descritas:

- ✓ fase exploratória, a preparação pra entrar em campo e na definição do objeto.

Aqui, a pesquisa acadêmica foi organizada teórica e metodologicamente; levantou-se

hipóteses, foram descritos os instrumentos de trabalho e organizado um cronograma;

- ✓ o trabalho de campo, quando combina os instrumentais de observação,

levantamento de dados, confirmação ou não da hipótese;

- ✓ a análise e o tratamento do material (empírico e documental), quando ocorre a compreensão e interpretação dos dados levantados na segunda fase, articulando com a teoria, ou seja, ordenam-se os dados, classifica-os e então ocorre a análise propriamente dita.

As etapas sugeridas foram determinantes para um bom desempenho desse trabalho, pois, como ressalta Minayo (2008), a pesquisa qualitativa é mais do que a classificação de opiniões, é antes a descoberta de códigos sociais a partir do levantamento dessas opiniões.

Sobre a revisão de dados coletados e a refacção textual do presente trabalho, pode-se corroborar o que ainda acrescenta a autora: a pesquisa não se encerra, pois toda investigação produz conhecimento e indagações novas.

Ao produzir pesquisa, o professor intensifica seu exercício de reflexão da prática. Trabalhar com a pesquisa-ação auxilia, significativamente, o repensar a prática, inerente a nossa profissão. Isso porque, a pesquisa-ação, após diagnosticar uma situação, parte de uma ação a fim de desencadear novas ações. E entre a ação primeira àquela que se almeja, o professor poderá avaliar sua prática e, assim, melhorá-la.

A metodologia escolhida visa ainda à importância de envolver diretamente os alunos no processo, concedendo-lhe voz, a fim de que eles sejam sujeitos das possíveis tomadas de decisões na construção do que lhes seja proposto. A fim de que isso se concretize, é salutar haver confiança mútua – nesse caso entre a professora/pesquisadora e os alunos.

Exerci durante todo o processo o duplo papel de observar e analisar a situação de sala de aula e participei, de forma simultânea e ativa desse processo.

3.3 Contextualização

Precedendo o início da pesquisa, conversei com a direção e a coordenação pedagógica da escola. Foi apresentado o projeto de pesquisa como uma proposta de intervenção nas atividades escolares. Solicitei autorização da coordenação para realizá-la, a qual foi concedida sem nenhuma resistência ou constrangimento. Em relação aos participantes, meus alunos, houve uma conversa formal, e tantas outras em tom de informalidade – pois ficaram bastante curiosos. Após esboçar a natureza do trabalho, perguntei se eles gostariam de participar. Deixei claro quais os objetivos da pesquisa e fiz com que compreendessem que poderiam desistir de participar a qualquer tempo, embora houvesse sugestão da coordenação pedagógica, a intenção de utilizá-la como instrumento avaliativo – o que discordei a princípio - ou mesmo considera-se atribuir-lhe nota mediante a relevância que a coordenadora associou ao projeto de minha pesquisa como um projeto didático comumente aplicado naquela instituição.

3.3.1 A escola

A escola utilizada como referência fica situada em um bairro periférico, na cidade de Palmeira dos Índios, Alagoas. Funciona nos três turnos, sendo que o noturno se direciona à EJA - Educação de Jovens e Adultos. No diurno, atende-se ao público do ensino fundamental II – 6º ao 9º anos, e agora uma turma (1º ano) do Ensino Médio. Essa instituição é relativamente antiga na cidade, pois tem mais de cinquenta anos de atividade, porém, foi durante muitas décadas *o grupinho da periferia* onde muitos pais recusavam-se a matricular seus filhos.

A estrutura física apresenta um prédio pequeno, com apenas 05 salas de aula, galpão pequeno, com pintura recente, salas com janelas e ventiladores. Há quadros-negros para uso com giz branco/colorido, sem mural para exposição de trabalhos. Possui alguns aparelhos multimídias: uma máquina fotográfica digital pequena, um retroprojetor, um *microsystem*, um *data-show* e um projetor com tela digital. Há ainda um aparelho de DVD e um único aparelho de TV analógica. Existe um espaço com 17 computadores, mas não há um profissional específico para atender os alunos. Nem sempre todas as máquinas funcionam com regularidade. Essa sala ficou indisponível para uso, apenas guardando o material e aguardando a autorização devida, por mais de seis anos. Há internet com wi-fi, porém o uso para o corpo discente se restringe aos quinze minutos destinados ao intervalo diário. Não há biblioteca. O material que antes ficava à disposição do aluno na antiga sala de leitura, agora se encontra na direção. Os alunos têm acesso a livros, inclusive para locação.

Recentemente, a escola foi contemplada com o projeto Tenda do Saber, cujo objetivo é incentivar a leitura, dinamizações e atividades pedagógicas, dentro e fora do ambiente escolar. Cada escola contemplada recebe uma tenda, mesa, quatro cadeiras e um acervo pedagógico em baús, que contém dicionários de língua portuguesa e inglesa, livros literários, enciclopédias, algumas revistas, entre outros. Nessa escola, a tenda está exposta no galpão. Mas não há ainda nenhuma atividade direcionada com fins de exploração do acervo.

A equipe pedagógica é composta por uma coordenadora e uma profissional de suporte pedagógico; há apenas um diretor geral. Na secretaria, uma secretária e um agente administrativo. Dois vigias durante a semana, nos turnos vespertinos e noturnos, além do vigia da madrugada e os de fim de semana. A cada turno, duas ou três profissionais da limpeza e da merenda.

QUADRO 1 - Resumo do cenário da pesquisa

9º ano – turma única – 26 alunos: 13 meninos; 13 meninas. Matutino.

Fonte: A autora.

3.3.2 Os alunos

A turma selecionada para análise em questão foi escolhida para esse fim por diversas razões. Em destaque, o fato de ser acompanhada pela professora-pesquisadora desde o 6º ano e em decorrência disso, certa aproximação que a professora tem com esses alunos. Dessa

proximidade já haviam apontado algumas recorrências nas falas deles e, entre essas, afirmações de que o bairro do colega seria inferior ao próprio, numa espécie de troca de insultos, desvalorizando-se mutuamente. Mas não somente. Em comparação a outros bairros da cidade (regiões mais centralizadas ou, ainda que distantes, consideradas mais nobres), os alunos revelavam-se com baixa auto-estima.

Foi assim percebida uma oportunidade de problematizar questões locais. Aberta a discussão para a turma, fora proposta um projeto que explorasse de forma clara e eficaz os Multiletramentos.

Como anunciado na Introdução deste trabalho, os alunos que compõem esta pesquisa fazem parte de uma turma de nono ano, composta por 26 alunos, com a faixa etária entre 13 e 19 anos, sendo 13 meninas e 13 meninos. O perfil socioeconômico é predominantemente de classe baixa. Com exceção de um aluno que mudou de endereço recentemente, todos residem nas adjacências do bairro onde está localizada a escola. E assim, somente esse aluno, depende de transporte escolar.

Também com exceção de um aluno, e não o mesmo, todos estão nesta escola desde o 6º ano. Embora demonstrem afetividade pela escola, entre si ficam demarcados os pequenos grupos autosselecionados.

Na opinião do corpo docente atual, especialmente dos professores que os acompanham desde anos anteriores, este é o nono ano mais fragilizado dos últimos tempos, no que se refere à aquisição e produção de conhecimentos. São, inclusive, reconhecidos como improdutivos. E há uma comparação com a turma do oitavo ano, a qual, nas falas recorrentes, sobrepuja esse nono ano nos aspectos citados.

Na questão comportamental, não é uma turma trabalhosa, pelo contrário. São assíduos, mas não pontuais se o assunto for cumprimento de atividades fora da escola.

Afirmam-se pouco interessados com o ambiente escolar, em sua maioria, por considerar difícil o cotidiano de estudante. Apontam como hábitos comuns fora da escola o uso da internet – especialmente as redes sociais, a assistência aos programas televisivos e ouvir música. A maioria dos meninos pratica esporte, predomina o futebol. As meninas não praticam esporte com regularidade. Quase todos possuem aparelho de celular, mas desses, a minoria tem acesso a wi-fi em sua própria casa, alguns dispõem de computadores pessoais. Poucos têm permissão para atividades de lazer noturno, entretanto, há dois alunos que são consumidores declarados de bebida alcoólica, segundo eles, com moderação. Um dos alunos trabalha à tarde, em atividade agropecuária. Uma das alunas é casada, mas não tem filhos.

Para fins de melhor conhecimento dos alunos sujeitos da pesquisa, na Análise dos Resultados foi traçado um breve perfil, descrevendo iniciais do nome, gênero e idade dos alunos, como também o bairro onde moram, por ser este um critério da distribuição dos grupos de trabalho.

QUADRO 2 - Resumo do perfil dos alunos do 9º ano/ turma única

Perfil dos alunos			
Identificação	Idade	Gênero	Bairro onde reside
A.A.	15	Masculino	Tenório Cavalcante/Vila Nova
A.M	15	Feminino	Vila Nova
A.S.	15	Masculino	Vila Nova
C.L.	17	Feminino	Vila Nova
D.D.	16	Masculino	Maçonaria
E.R.	15	Feminino	Vila Nova
E.M.	18	Feminino	Maçonaria
I.S.	17	Masculino	Maçonaria
J.S.	18	Masculino	Vila Nova
J.T.	16	Feminino	Vila Nova
J.V.F.	16	Masculino	Tenório Cavalcante
J.V,S.	16	Masculino	Tenório Cavalcante
J.S.	16	Feminino	Maçonaria
J.V.	17	Masculino	Vila Nova
L.M.	16	Feminino	Tenório Cavalcante
M.F.	19	Feminino	Vila Nova
M.S.	15	Masculino	Ribeira
M.C.	17	Feminino	Ribeira
M.A.	18	Feminino	Ribeira
P.V.	15	Feminino	Maçonaria
R.N.	16	Masculino	Tenório Cavalcante
R.S.	16	Masculino	Vila Nova
V.F.	15	Feminino	Vila Nova
W.L.	16	Masculino	Ribeira
Y.S.	16	Feminino	Maçonaria

Fonte: A autora.

Além dessas informações, acrescentaremos as perspectivas dos alunos, em forma de entrevista escrita. As perguntas apresentadas foram as seguintes:

QUADRO 3 - Questionário inicial

1. Você gosta das aulas de língua portuguesa? Por quê?
2. O que é pesquisa?
3. Quais atividades você considera como uma pesquisa?
4. Por que a pesquisa é importante na escola? E fora da escola?

Fonte: A autora.

Essas perguntas serão analisadas, devidamente, na última parte desse trabalho.

3.3.3 A pesquisadora

Fazendo uso de recursos metalinguísticos, a pesquisadora em questão é a própria professora regente da turma foco desta pesquisa. Para tal fim, há de se manter um distanciamento entre o seu fazer pedagógico e o seu desempenho como aluna do Profletras, na condição de pesquisadora.

Pesquisar a própria prática docente tem sido uma atividade comum nos últimos anos, precisamente a partir da década dos anos 1990, e isso foi validado, principalmente, pela necessidade da pesquisa na área educacional, conforme aponta Veiga *et al.* (2012).

No capítulo destinado a Análise de dados, apresentar-se-á uma descrição e uma crítica, por assim dizer, autoavaliativa, da professora regente da turma, com enfoque nos resultados obtidos durante a realização do trabalho.

3.4 Proposta didática

Partindo do pressuposto de que a professora da turma escolheu trabalhar a pesquisa como prática pedagógica para fins já esclarecidos e corroborados neste capítulo, abriu-se uma discussão para saber qual tema interessava à turma para realizar essa atividade. Surgiram propostas a respeito de sexualidade, doenças, lazer, esportes, violência, entre outras.

Por intermédio de um debate no qual, inicialmente, a professora explicou o que é pesquisa e como se faz, alguns alunos – de forma demorada – sugeriram que havia uma necessidade de trabalhar o lugar onde moram, pois é comum na escola, na própria turma, especificamente, o ultraje ao lugar do outro, uma espécie de disputa do melhor lugar em detrimento do pior – que nesse caso será sempre o do outro.

Como se trata de região periférica, com regular índice de violência e elevado número de moradores negros, essas características são a base dos insultos elencados por eles.

Daí surgiu o desafio de mostrar, de alguma forma, o lugar onde vivem. O tema foi assim selecionado. Em seguida, eles também selecionaram um nome. Na mesma dinâmica, após algumas sugestões posteriormente rejeitadas, denominaram o projeto didático de “É aqui que eu moro”.

A sequência didática utilizada para essa pesquisa do aluno – a pesquisa científica escolar - está dividida em cinco momentos. A etapa denominada “Elaboração da Produção Escrita” se realizará de forma diluída.

QUADRO 4 - Planilha das atividades propostas

As etapas já anunciadas na Fundamentação Teórica são:

1ª etapa: Apresentação da proposta aos alunos

Seleção do tema

Definir o que é pesquisa e quais são os objetivos

Discutir o tema

Formar equipes segundo o critério de localização

Orientar para a confecção de um Diário de Bordo

Elaborar o cronograma de atividades

O objetivo da primeira etapa é, primordialmente, organizar o projeto de pesquisa com eles, a fim de caracterizar esse estudo da forma mais autoral possível. Houve uma reflexão sobre o que é pesquisa na escola. Partindo da reflexão de um texto, houve a provocação na sala sobre o que é uma pesquisa, quais as propostas de pesquisa que já experimentaram na escola, como se dá o procedimento de uma pesquisa.

O uso do Diário de Bordo do aluno visa aprimorar textos com estrutura narrativa.

2ª etapa: Formulação de Hipóteses e busca de fontes seguras

Levantamento de dados/ Confecção de um Diário de Bordo

Previamente, há a exemplificação de uma pesquisa escolar e a partir das respostas e observações dos alunos, fez-se uma retomada do conceito de pesquisa e a apresentação de um modelo de pesquisa, a fim de orientá-los e prepará-los para fazerem as suas pesquisas.

Pesquisa bibliográfica

Visita ao IBGE

Entrevistar moradores mais antigos

Entrevistar moradores em geral

Coletar os seguintes dados:

- Origem do nome do bairro/ fundação/ população
- Quantidade e nomes de ruas
- Pontos de cultura/ praças/ associação dos moradores/comércio local
- Queixas mais comuns dos moradores
- Atividades de lazer/ religiosidade/festas populares
- Esportes/ músicas mais ouvidas no bairro
- Personalidades e fatos importantes
- Índice de violência
- Coleta de fotos antigas e registros fotográficos recentes

Produzir um Diário de Bordo a fim de registrar o passo a passo dessa etapa

Escolher um nome para o projeto

São diversos os objetivos específicos dessa etapa, mas tudo permeia em torna da coleta de dados. A produção de um Diário de Bordo também é relevante como estratégia para as etapas posteriores.

O gênero entrevista aqui é trabalhado nas modalidades oral e escrita, abrindo uma reflexão para as questões linguísticas sempre abordadas em cada etapa.

3ª etapa: Busca de fontes

Inserção dos veículos multimodais na pesquisa/ Oficinas com colaboradores

- Usar laboratório de informática:

Digitalização do material coletado;

Inserção das fotos registradas e/ou coletadas;

Apresentação do roteiro por equipe;

Exibição de um documentário afim.

Como a proposta de trabalho perpassa pela produção de um vídeo colaborativo, será determinada a organização de equipes, seguida de treinamento para uso das ferramentas oferecidas, a saber: câmeras fotográficas e câmeras de aparelhos celulares, computador (PC e notebook), internet e alguns programas específicos – especialmente o *movie maker*. Esta é a etapa inicial ao uso de recursos tecnológicos multimodais – embora os alunos já tenham utilizado máquinas fotográficas e aparelhos celulares para

a coleta de dados – pois foram feitas aqui as configurações visuais do vídeo que se pretende produzir.

Vídeo colaborativo é uma modalidade na qual vários participantes, neste caso grupos, acoplam sua produção a de outros formando assim um único trabalho com autoria diversas.

O gênero roteiro de filme, aqui adaptado para vídeo de curta metragem, é atividade de produção escrita.

4ª etapa: Produção do vídeo colaborativo/ Oficinas com colaboradores

Selecionar as imagens e o áudio

Organizar a sequência do vídeo

Fazer a configuração artística

Produzir a arte final

A autoria e escrita colaborativa são promovidas através dos experimentos dos alunos, com a pretensão de aprimorar pelo viés das novas tecnologias, o trabalho colaborativo já desenvolvido pelas equipes primeiramente na fase de coletas de dados (produção escrita). Aqui, esse processo e colaboração serão utilizados por meio das ferramentas digitais com o propósito de se obter um produto final: um vídeo de autoria múltipla, ou seja, um vídeo onde vários alunos – organizados em grupos – sejam autores de sua produção, da organização do roteiro à sua edição. Nesta etapa, continua-se o que foi iniciado na etapa 3, porém o auxílio dos colaboradores torna-se imprescindível constatada a inexperiência dos alunos nesse campo.

5ª etapa: Socialização dos dados investigados

Exibição do vídeo colaborativo na comunidade escolar

Agendar dia e horário

Fazer a divulgação

Exibir o vídeo

Debater como foi o processo

Muitos gêneros discursivos serão aqui trabalhados: panfletagem, post, cartaz, debate.

Divulgar a pesquisa dos alunos é o objetivo dessa última etapa. Desde a proposta inicial até essa etapa final, após a exibição do vídeo, abre-se um espaço para

que eles próprios relatem o processo de construção.

A execução/exibição do vídeo colaborativo se utiliza de oficinas, a produção de vídeos é realizada trabalhando sempre em grupos pequenos, em forma de rodízio, onde cada membro se especializa em uma parte técnica da pesquisa.

Fonte: A autora.

As observações a essa produção serão analisadas em uma perspectiva qualitativa e o resultado dessa análise é relatado na seção Apresentação e Análise dos Resultados.

3.5 Coleta de dados

Atentemos para a descrição de atividades que virá adiante, pois ela ilustra a coleta de dados da pesquisa acadêmica em questão. Esta nota reforça o esclarecimento de que o presente trabalho analisa a “pesquisa como prática pedagógica”.

É sabido que os instrumentos de pesquisa variam de acordo com a metodologia adotada. Em uma pesquisa-ação, deve haver dialogismo, e não autoritarismo no processo. Considerou-se para esses fins: discussão em grupo, entrevista escrita e Diário de Bordo.

Em relação às formas de coleta de dados, foram utilizadas as propostas discutidas na tabela a seguir:

QUADRO 5 - Tabela de coleta de dados

Etapas da Sequência Didática/Propósitos	Instrumento	Data da coleta	Resultados esperados
Apresentação da proposta aos alunos/ Discutir com os alunos a noção de pesquisa – protagonismo	Discussão em sala de aula	08/04/14	Conscientização sobre o sentido de pesquisa escolar
Formulação de Hipóteses e busca de fontes seguras/ Levantar dados	Entrevista com a comunidade pesquisada; depoimentos	15 a 22/04/14	Aproximação entre comunidade e escola

**geográficos e socio-
históricos para a
pesquisa proposta**

Busca de fontes e registros das fontes/ Confeccionar um Diário de Bordo	Produção do diário	Início: 29/04/14	Reflexão sobre as práticas utilizadas
Busca de fontes / Inserir recursos multimodais	Registros fotográficos e captação de imagens em vídeo	13/07/14	Formação de arquivo para a produção audiovisual
Produção de material/ Elaborar roteiro (por equipe)	Produção de roteiro	20/09/14	Produção de textos e elaboração de projeto (o que queremos mostrar?)
Produção de material/ Produzir um vídeo colaborativo	Seleção de imagens e áudio; organização sequencial e configuração artística do vídeo	06/10/14	Fomento à responsabilidade e organização para o trabalho.
Socialização dos dados investigados / Exibir o vídeo autoral para a comunidade	-----	15/12/14	Conexão do trabalho escolar à comunidade

Fonte: A autora.

Para Ludke e André (1986), na fase exploratória do estudo surge a necessidade de juntar a informação, analisá-la, e torná-la disponível aos informantes para que manifestem suas reações sobre a relevância e a acuidade do que é relatado.

A fim de tornar o trabalho de coleta eficiente, atingindo uma compreensão mais completa da situação estudada, far-se-ão recortes dos textos dos alunos para adequação à

proposta. Em seguida, esse material será reavaliado e analisado de maneira minuciosa, aprofundando o estudo de caso a que se propõe.

O período de coleta de dados foi realizado entre abril e junho de 2014.

3.6 Instrumentos da professora/pesquisadora

QUADRO 6 - Resumo dos instrumentos da pesquisa acadêmica

Discussão em grupos e Roda de conversa
 Diário de Bordo
 Diário de Itinerância do Professor/Pesquisador
 Entrevista

Fonte: A autora.

3.6.1 Discussão em grupos e Roda de conversa

Correspondendo às exigências de uma pesquisa-ação, buscou-se a seleção de instrumentos que dessem voz ao aluno e, por essa via, construíssem junto à professora/pesquisadora as atividades a que se propuseram nesse projeto.

O primeiro instrumento para esse fim foi a Discussão em grupos. Dada a natureza do trabalho, focado em grupos – e estes, por sua vez, tendo como critério a moradia dos alunos – formavam-se grupos de discussões para discorrer sobre suas expectativas e ações; posteriormente, para avaliação das etapas.

3.6.2 Diário de Bordo (ou Diário de Itinerância dos Participantes)

O termo Diário de itinerância dos participantes (DIP) foi cunhado por Barbier (2007). Nele, “registram-se pensamentos, sentimentos, desejos e sonhos muito secretos” (BARBIER, 2007, p. 134). Na concepção desse teórico, os diários – como sugere a terminologia – devem ser atividades cotidianas. Mas nessa pesquisa, os alunos fizeram uso de forma pontual: no início da atividade, em momento aleatório (a escolha do aluno) e no final (pós-produção do vídeo).

3.6.3 Diário de Itinerância do Professor/Pesquisador

A escolha desse instrumento se justifica na relevância de termos um relato de cada fase do trabalho, como também para ser mais preciso na análise dos dados que aconteceu como etapa final. Os registros e foram feitos em duas perspectivas: a da professora da turma, desde o início, e o da pesquisadora.

3.6.4 A Entrevista

A entrevista aparece nessa pesquisa de duas formas:

1. Como instrumento de coletas de dados da professora/pesquisadora a fim de analisar o perfil dos alunos
2. Como instrumento de coleta de dados dos alunos quando tiveram que ir a seus respectivos bairros em busca de informações

Na fase inicial da coleta de dados, na segunda parte, os alunos utilizaram a entrevista para levantar dados na comunidade local.

A seguir, as perguntas elaboradas pela professora e alunos que constam nesse instrumento:

QUADRO 7 - Levantamento de dados pelos alunos

Origem do bairro

1. Por que o bairro recebe esse nome?
2. Quando o bairro foi fundado?
3. Quais são os moradores mais antigos?
4. Qual é a população?

Estrutura

5. Há quantas ruas? Quais os nomes das ruas?
 6. Há associação de moradores?
 7. Quais as dimensões e a localização do bairro?
 8. Há pontos de cultura, praças, escolas, área de esportes?
 9. Há comércio (formal/informal)?
 10. Quais as queixas mais comuns dos moradores?
-

Outros

11. Há atividades de lazer?
12. Como se caracteriza a religiosidade local (há igrejas, templos, terreiros)?
Festas religiosas?
13. Quais os estilos musicais mais apreciados?
14. Personalidades e fatos marcantes do bairro?
15. Índice de violência?

Fonte: A autora.

Acrescentou-se a solicitação de fotos antigas, principalmente. E na ausência dessas, imagens recentes.

4 ANÁLISE DOS RESULTADOS

A força criadora do aprender de que fazem parte a comparação, a repetição, a constatação, a dúvida rebelde, a curiosidade não facilmente desfeita, supera os efeitos negativos do falso ensinar.

(FREIRE, 2011.)

A interpretação dos dados é a essência da pesquisa, por isso exige mais atenção e minuciosidade por parte do pesquisador. Busca-se aqui a compreensão dos fenômenos coletados por três vieses distintos que se imbricam, a saber: o tema da pesquisa dos alunos; a produção escrita dos alunos; os Multiletramentos e a produção do vídeo pelos alunos. Os dados apresentados a seguir foram analisados à luz das teorias já apresentadas neste trabalho na Fundamentação Teórica.

Para fins organizacionais, relacionamos cada etapa a três fases: inicial, intermediária e final. Referimo-nos às atividades iniciais as etapas um e dois elencadas na Metodologia: Apresentação da proposta do trabalho e Levantamento de dados/Confecção de Diário de Bordo; a fase intermediária corresponde a Inserção dos veículos modais/Oficinas com colaboradores. E a fase final cabe a Produção do vídeo colaborativo e a Exibição na comunidade escolar.

Deve-se esclarecer que as observações expostas não pretendem ser de caráter universal, considerando ainda que a aplicabilidade do mesmo trabalho em uma turma diferente obteria resultados diferentes e que dentro do grupo pesquisado as particularidades já são bastante distintas – o que, naturalmente, exige um olhar mais amplo na análise.

Essa análise é carregada de subjetiva dada a natureza da própria pesquisa por parte da professora/pesquisadora. Por tal razão, retomaremos os objetivos traçados inicialmente e as perguntas ali apresentadas com o propósito de preservar o teor cientificista esperado de um trabalho acadêmico. O objetivo geral do trabalho é avaliar a contribuição da pesquisa como prática pedagógica numa proposta que envolve o uso de Multiletramentos em uma escola pública de ensino fundamental, fase final, em Alagoas.

A finalidade da utilização da pesquisa como prática pedagógica é a promoção da autonomia intelectual do aluno; especificamente nas aulas de Língua Portuguesa, para que isso os capacite na atuação de ações de linguagem (oral, escrita ou híbrida).

Assim sendo, ao analisar a contribuição da pesquisa (prática pedagógica) há uma pretensão de promover o uso dos Multiletramentos a fim de colaborar com uma formação agentiva dos participantes em duas perspectivas: o seu aprendizado e a sua atuação como

cidadão. Por conseguinte, o reconhecimento dos alunos como atuantes na realização de ações de linguagem. Reconhecimento que, por sua vez, torna mais fácil o processo de apropriação da língua materna. Retomaremos as perguntas norteadoras desse trabalho para que, em seguida, possamos analisar efetivamente os dados:

Como uma prática didático/pedagógica poderá interferir na formação pessoal e cognitiva de um aluno concluinte do Ensino Fundamental que apresenta carências nas habilidades que lhe são exigidas, especialmente nas de competência linguística?

De que forma inserir neste trabalho os Multiletramentos a fim de contribuir para que esse aluno se torne leitor e produtor textual proficiente?

A essas, foi acrescentada uma terceira:

A aplicabilidade do trabalho com a pesquisa escolar facilita o acesso do aluno a uma perspectiva crítica da linguagem e às relações de poder nas quais os modelos de letramento estão fundamentados?

Considerando o tema escolhido – O lugar onde eu moro, tendo como título “É aqui que eu moro” - como item favorável à pesquisa realizada pelo aluno (a pesquisa científica escolar), pretende-se:

- Conhecer a história do bairro;
- Resgatar a memória oral dos moradores mais antigos;
- Integrar as histórias dos bairros distintos;
- Promover atividades diversas referentes ao tema

Acrescenta-se a esses, objetivos específicos da aprendizagem de Língua Portuguesa:

- Produzir textos de gêneros diversos (Diário de Bordo, entrevista, depoimentos, roteiro filmico);
- Exercitar as habilidades de:
 - relacionar textos;
 - buscar e ordenar informações;
 - sintetizar dados;
 - elaborar planos de apresentação;
 - argumentar, adequando a linguagem em situações de fala como de escrita formal.

4.1 O tema da pesquisa dos alunos

Na primeira fase, Etapa 1, eu escolhi trabalhar com Pesquisa na perspectiva do ensino, partindo dos princípios pedagógicos de promoção da autonomia do aluno, pois vi nesse instrumento uma forma de alcançá-la, extrapolando a condição de uma atividade comum, sem significado para o aluno. Na pesquisa, como afirmou Vieira *apud* Ricci (2004), “o instrumental com que se vai trabalhar ajuda-o muito mais a perguntar do que a responder”, e essa é, primordialmente, a carência mais evidente dessa turma – não questionar. Como descrito, a escolha de trabalhar com Pesquisa foi da professora.

Assim, com essa seleção determinada, foi realizada uma explanação sobre o que é Pesquisa na escola. Perguntamos sobre o que eles próprios conhecem sobre pesquisa. E para sistematizar essas questões, foi proposto um pequeno questionário, já exposto na Metodologia, Quadro 3. As respostas que os alunos registraram, por amostragem, estão descritas no quadro a seguir.

QUADRO 8 - Dados do questionário inicial

Pergunta 02 do questionário:
O que é pesquisa?

- Pesquisar é descobrir coisas.
- Pesquisar é ir à biblioteca ou pegar na Internet.
- É fazer trabalhos sem o professor.
- Se for de Ciências, é investigar.
- Os trabalhos da escola.

Fonte: Dados da pesquisa.

Chamamos à atenção que esse questionário foi aplicado antes de começar a pesquisa feita pelos alunos propriamente, por isso, podemos considerá-lo um diagnóstico da situação.

Para esse fim, não houve registros gravados em áudio, ou mesmo escrito pelos seus autores, uma vez que a professora fez anotações dos mesmos em seu próprio caderno. Por essa razão, não constarão em apêndice tais transcrições. O mesmo é válido pra o quadro 9, analisado em sequência.

As respostas descritas no quadro acima representam parcialmente a turma por serem as mais recorrentes. Notamos que os alunos enxergam a pesquisa como uma atividade escolar, mas não aprofundam qual ou quais propósito(s) ela teria para fins educativos. Indiretamente,

apontam a pesquisa como uma atividade pronta, de transposição de saberes, para alguns. E, curiosamente, uma das respostas associa a investigação apenas à área de Ciências.

Com o intuito de instigá-los ao envolvimento na discussão, solicitei que identificassem quais são os trabalhos escolares os quais eles consideram como uma pesquisa.

QUADRO 9 - Dados do questionário inicial

Pergunta 03 do questionário.

Quais atividades você considerada como pesquisa?

- Biografias.
- Painéis da aula de História.
- Experimentos de Ciências.
- Lista de atividades de Matemática.
- O projeto de leitura.

Fonte: Dados da pesquisa.

As respostas foram bastante previsíveis, visto que são esses, basicamente, os instrumentos utilizados na escola, os quais os professores denominam de pesquisa escolar – independente da aplicabilidade.

A partir daí, descrevi uma experiência de pesquisa – as etapas nela envolvidas, especificamente, e voltei aos questionamentos em torno dos trabalhos qualificados por eles como sendo dessa natureza.

As considerações feitas pelos alunos facilmente demonstraram que a primeira afirmativa – de que todo trabalho solicitado na escola é pesquisa – se desconstruiu.

Aproveitando a discussão oportuna, perguntei se achariam positivo trabalharmos uma experiência de pesquisa seguindo o passo a passo descrito como um exemplo de pesquisa para eles.

QUADRO 10 - Esquema de Pesquisa Escolar

Pesquisa Escolar: Etapas

1. Seleção do tema
2. Levantamento de dados
3. Busca de outras fontes de pesquisa
4. Organização do material coletado
5. Sistematização da pesquisa (produção escrita)
6. Socialização da pesquisa

Fonte: Ricci (adaptado).

Após a divulgação do esquema, a maioria respondeu afirmativamente, mas com ressalvas: “*Vai ser difícil*”, “*Dá muito trabalho*”, “*Só se a senhora ajudar a gente...*”. Nesse momento inicial, apenas um aluno afirmou que não queria. Todavia, esse quadro de adesão à proposta será bastante alterado, e será comentado posteriormente.

Houve o esclarecimento de que todo o trabalho realizado por eles seria acompanhado por mim, a professora-orientadora como chamamos na escola. Informei-lhes de quão seria importante eles próprios escolherem o tema, pois serão eles os pesquisadores nesse contexto, lembrando ainda que para esse fim passariam um tempo considerável com esse objeto de estudo. Mas a escolha foi bastante difícil. Resisti a não influenciá-los, porém, após mínimas sugestões do grupo (entre essas, sexualidade dos adolescentes e as escolas de Palmeira dos Índios), apresentei as minhas (Os falares da cidade; O perfil do adolescente da nossa escola; O bairro onde vivo).

O tema para a pesquisa foi eleito, assim, por aclamação. Justifiquei cada sugestão indicada por mim, entre elas, a que corresponde ao tema eleito, partindo de uma queixa recorrente entre eles e até mesmo de outros alunos dessa escola: há certa disputa entre os bairros dos quais eles vêm, motivo comum para discussões, às vezes agressões. Apesar de defender *seu lugar* em detrimento do *lugar do outro*, é comum também eles desvalorizarem o lugar onde moram numa atitude de contradição.

Não houve objeção. Fora colocado um título provisório de “O lugar onde moro”, e posteriormente modificado por escolha dos alunos em “É aqui que eu moro”.

Os objetivos que significam o tema escolhido, de aspectos pedagógicos e mesmo de conteúdo, permeiam questões inerentes à identidade do aluno, fundamental no reconhecimento de si mesmo e do outro, ponto de partida para tratarmos do multiculturalismo.

O trabalho com a pesquisa escolar como uma ação de linguagem visa à construção da identidade. Não é uma atividade simples trabalhar com pesquisa escolar na perspectiva que até aqui foi percorrida, pois é um processo que envolve outros fatores externos ao ambiente escolar, mas inerentes a ele: motivação e autoestima são alguns desses. Os estudos sobre Identidades, as quais estão em evidência nos últimos anos, esclarecem como se dá essa contribuição, a exemplo de autores como Rajagopalan (2002) e Moita Lopes (2002).

Trabalhar com o tema selecionado – o bairro onde moro - nos deu oportunidades de perceber que através das investigações realizadas pelos alunos surgiram outros papéis identitários. E foi exatamente esse um dos fatores determinantes para que os alunos envolvidos até então permanecessem na pesquisa ou não.

Os nove alunos que chegaram à conclusão do trabalho reconheceram em si o seu poder de ação, assim como o reconhecimento de sua capacidade de aprender.

Ao perceberem que na prática estavam valorizando sua própria história ao descobrir a história de seu local de convivência, foram se engajando na proposta – mesmo com alguns percalços ocorridos no trajeto, como reverbera os recortes apresentados no quadro adiante:

QUADRO 11 - Trechos do Diário de Bordo do Participante

Da coleta de dados

“Cada vez que eu ouço um idoso falar de como era aqui na infância dele, como era difícil e mesmo assim ele ama esse bairro, eu vejo como é importante conhecer minha história. E por isso eu agora xingo menos, reclamo menos daqui.” M.A.

“Eu achava que pesquisa era uma coisa mais fácil, mas não é. Só que mesmo sendo difícil, eu tô gostando de fazer. Minha mãe disse que eu tô me sentindo importante, que eu tô achando a Maçonaria boa até.” P.V.

“A gente zoa muito dos bairros aqui na sala de aula, às vezes dá até briga. Mas a gente gosta do lugar da gente, mesmo que não ache ele o mais bonito, ou o melhor de Palmeira. Mas é o nosso bairro, como se fosse nossa casa.” C.L.

Fonte: Dados da pesquisa.

As percepções dos alunos a esse respeito suscitaram, por sua vez, as minhas percepções sobre a relevância de aprender na prática, o que a pedagogia denomina de aprender a aprender, tomando significado a essa aprendizagem e ressignificando as identidades deles.

No relato de P.V., ela revela uma mudança em seu comportamento diante do bairro e como isso está sendo visibilizado por outras pessoas, sem desconsiderar como isso para ela não seja fácil. Por outro lado, alguns alunos que inicialmente desistiram do projeto justificaram não gostar do tema, de ter considerado dispensável explorar a localidade onde vive, ou ainda, de cansar facilmente de temas trabalhados na escola. Indagados por que aclamaram a escolha ao citado tema, não houve argumento coerente. Apenas alguns apontamentos de que não gosta de ir de casa em casa (referindo-se à coleta de dados) ou de que não gosta de trabalho em grupo, fora da escola, especificidades dessa natureza.

Ainda em consideração ao tema selecionado, é preciso suscitar ações que criem possibilidades reais de atender às exigências da escola básica, fazendo com que se concretize aquilo que é respaldado em documentos, a exemplo dos próprios PCN quando dizem que “as situações didáticas têm como objetivo levar os alunos a pensar sobre a linguagem para poder compreendê-la e utilizá-la apropriadamente às situações e aos propósitos definidos.” (PCN p. 18) Explorar o lugar onde mora na pesquisa é uma ação que desconstrói alguns estereótipos que marcam de forma negativa os alunos de escolas públicas, enfatizando os problemas que as instituições trazem e ofuscando seus valores.

O tema selecionado gera várias possibilidades de abordagem, um olhar de dentro – de quem mora naquele lugar – e um olhar distante, pois falar do lugar onde se vive exige também um distanciamento a fim de apurar aquilo que lhe parece muito comum. A pesquisa proposta para ser realizada pelos alunos proporcionou, por isso, um espaço de expressão dos sentimentos e de sensações, não necessariamente de admiração, mas, certamente, de pertencimento, como relatado em registro da aluna C.L. (Quadro 11).

Esta etapa da seleção do tema foi pensada como um espaço para que os sujeitos participassem dos processos de escolha a fim de que se estreitassem as relações de conhecimento entre a escola e o que está adjacente a ela. Por essa razão, não foram considerados os conteúdos programáticos sugeridos no currículo da escola.

Ricci (2004) aponta a esse respeito que “o processo de definição de temas, no entanto, é muito mais complexo e deve envolver desde uma leitura cuidadosa da realidade sociocultural dos sujeitos envolvidos a uma clareza das intenções educativas”.

Considerando essas recomendações, o professor deve pensar nesse tema em busca de completar possíveis lacunas consequentes do processo de aprendizagem. Por isso, a citada autora afirma ser a pesquisa escolar um eixo organizador do currículo, e isso implica em outras atividades: processos de desenvolvimento, indicadores de aprendizagem, instrumentos de avaliação, redefinição do plano de pesquisa, consolidação de resultados.

Naturalmente, a escolha do tema da pesquisa se dá no início de um projeto. Todavia, essa escolha está sujeita a novas questões e de novos problemas que podem ocorrer até o seu término. A partir da proposta lançada aos alunos, há uma implicação direta na relação aluno-professor, pois agora, uma vez esclarecidos os objetivos da pesquisa do aluno, ambos não se vêem mais apenas o professor como responsável pelo processo ensino-aprendizagem. A pesquisa suscita dúvidas e nesse exercício de reflexão a sua aplicabilidade encontra sentido.

Ainda segundo Ricci, o processo de escolha de um tema deve ser precedido das seguintes etapas:

QUADRO 12 - Etapas da seleção do tema

-
- Definir as intenções pedagógicas que o professor quer trabalhar com a pesquisa, delimitando o *corpus* temático;
 - Levantar questões sobre um tema, relacionando-as com os conhecimentos prévios dos alunos;
 - Desenvolver, junto aos alunos, a sua capacidade de problematizar a realidade, identificando temas e problemas;
 - Desenvolver capacidade de formulação de perguntas;
 - Desenvolver capacidade de argumentação;
 - Exercitar postura de negociação em torno dos interesses de cada um ou cada grupo.
-

Fonte: Ricci

Ainda nessa etapa, organizamos as equipes. Como estávamos na fase inicial, os alunos demonstravam significativo entusiasmo, mantendo, inclusive, esse assunto como pauta em suas conversas na escola.

Dividido em quatro grupos, por estarem concentrados em quatro bairros distintos, o trabalho teve uma configuração irregular em relação ao número de componentes porque o critério estabelecido foi o de origem do aluno, ou seja, cada equipe é composta por membros que residem naquela localidade ou adjacências, a saber:

Equipe Vila Nova (10 componentes);

Equipe Maçonaria (6 componentes);

Equipe Ribeira (4 componentes);

Equipe Tenório Cavalcante (6 membros), esta última, incluindo até o aluno que disse a princípio não querer participar do trabalho.

Dessa distribuição, apenas três equipes se mantiveram até a conclusão da pesquisa. A equipe Tenório Cavalcante foi desfeita. Entretanto, um dos membros, que havia mudado de endereço nesse período, solicitou fazer o trabalho no novo bairro. A princípio, rejeitei a ideia considerando desfavorecimento para ele, por estar sozinho e ser um local distante da escola. Entretanto, alguns membros de outras equipes já haviam acordado com ele para contribuir quando julgasse necessário. E assim, a sugestão de fazer individualmente foi validada para esse aluno, passando não mais a existir a Equipe Tenório Cavalcante e incluindo agora a equipe Conjunto Edval Gaia. Contudo, e principalmente por se considerar a logística um tanto

inviável, a equipe Edval Gaia também se desfez e esse aluno agora participa da equipe Vila Nova, seu endereço antigo.

Participaram da etapa inicial 21 alunos.

4.2 Atitude protagonista dos alunos

A construção de novos saberes é uma forma de protagonismo. E o trabalho dos alunos com a pesquisa proporciona essa construção, logo é uma maneira desses adolescentes estarem praticando o protagonismo.

A propósito da definição desse termo, segundo Rabêllo, protagonismo é

a atuação de adolescentes e jovens, através de uma participação construtiva. Envolvendo-se com as questões da própria adolescência/juventude, assim como, com as questões sociais do mundo, da comunidade... Pensando global (O planeta) e atuando localmente (em casa, na escola, na comunidade...).

Assim sendo, essa atividade de pesquisa dos alunos permitiu que eles protagonizassem. A escola e a comunidade são espaços de protagonismo por excelência, pois nesses ambientes há troca de aprendizados, democratização da informação, construção de estratégias, desenvolvimento de ações por intermédio de parcerias além da própria natureza dos adolescentes que buscam de maneira incessante dar vazão ao seu cotidiano.

A escola em questão apresenta em seu Projeto Político Pedagógico objetivos que apontam para o protagonismo. No entanto, não faz uso desse termo em seu documento, apenas menciona uma educação para a participação, o que compreendemos como uma menção ao protagonismo, o qual entendemos como

[...] modalidade de ação educativa, é a criação de espaços e condições capazes de possibilitar aos jovens envolverem-se em atividades direcionadas à solução de problemas reais, atuando como fonte de iniciativa, liberdade e compromisso. [...] O cerne do protagonismo portanto, é a participação ativa e construtiva do jovem na vida da escola, da comunidade ou da sociedade mais ampla. (COSTA, 2001, p.179).

O contato dos alunos com os moradores das suas respectivas comunidades foi um indicador de como esses adolescentes voltaram seus olhares para a própria localidade com outras perspectivas. São recorrentes os depoimentos nos quais eles se reconhecem como sujeitos dessa ação, responsáveis por possíveis transformações – sociais, culturais, políticas, ambientais, entre outras – no contexto nos quais estão inseridos. Entretanto, antecedendo essa

percepção mais global, vislumbramos na aplicabilidade da pesquisa escolar realizada pelos alunos aqui envolvidos uma contribuição para sua formação identitária, como também a sua autonomia, já apontada como um dos objetivos desse estudo.

A pesquisa como prática pedagógica está além da transmissão de conteúdos, visa o respeito a essa autonomia como algo inerente à prática educativa, estendendo-se, por consequência, à formação cidadã. Apostar na pesquisa escolar nessa perspectiva é tão-somente reconhecer uma escola cuja finalidade é a transformação da realidade social. Ainda que isso não se concretize nas metas estabelecidas, a sua busca alicerça o ato de aprender e de ensinar que, de fato, coloca o aluno como sujeito desse espaço.

A começar pela pesquisa bibliográfica, alguns alunos discorreram em seus diários as dificuldades em buscar informações. Tais dificuldades, analisadas à luz de seus próprios relatos, fazem referências aos próprios hábitos de estudo, ou a ausência deles, isto é, a falta de disciplina para o desenvolvimento de uma atividade escolar (por exemplo, cumprir o planejamento semanal das atividades voltadas exclusivamente para sua pesquisa escolar), como podemos observar através dos seguintes recortes:

QUADRO 13 - Pesquisa bibliográfica e Coleta de dados dos alunos (Etapa 1)

“Não fui ao São Bernardo [endereço onde fica a sede do IBGE] com C. e L. Minha mãe não deixou eu sair à tarde. E é difícil ficar procurando as pessoas do bairro pra falar porque cansa.” M.S.

“Eu gosto de ouvir os moradores, mas de ficar lendo a apostila não,[Enciclopédia dos Municípios de Alagoas] cansa, dá sono. Toda vez que eu leio, eu durmo aí não faço quase nada.” D.S.

Fonte: Diário de Bordo dos alunos

O que solidifica a autonomia do aluno é o respeito e o estímulo a sua curiosidade crítica, sobretudo nos dias atuais nos quais os adolescentes se deparam com constantes inovações nas formas de viver, de conviver, de consumir. Entendemos assim a autonomia do adolescente não só no seu papel de aluno, mas antes disso, como cidadão, uma exigência da contemporaneidade que reforça a importância do protagonismo juvenil nas escolas.

Nas considerações de Costa,

protagonismo juvenil é uma proposta pedagógica de atuação de adolescentes como personagens principais de uma iniciativa de ação voltada para a solução de

problemas reais de sua comunidade, numa fase da vida que este tipo de participação autêntica e não manipulada se traduz num ganho de autonomia, autoconfiança e autodeterminação, importantes na construção de sua identidade pessoal, social e no seu projeto de vida (2000, p.)

A escolha da pesquisa escolar, assim como do tema voltado para o lugar onde o próprio aluno convive, foi pautada nessa tentativa de compreendê-los, para tornar a elaboração de uma proposta pedagógica adequada a eles, a fim de que se reconheçam como sujeitos.

A princípio, desempenhando o papel de professora da turma, foram tomadas atitudes que contradizem essa proposta, como o excesso de controle sobre a produção do aluno. Uma vez percebido e refletido nessa postura, houve modificação no acompanhamento das atividades. A partir daí, alguns alunos se sentiram mais à vontade para expor suas opiniões, entre elas a de que o rigor da professora era um empecilho para alguns avanços.

Perde-se muito na aprendizagem quando a relação é estabelecida pelo poder do professor sob o aluno, pois a aquisição do conhecimento fica comprometida, o aluno fica suscetível a entraves e até mesmo o poder de persuasão do professor diante do aluno desmotivado a cumprir tarefas não acontece por razões já explicitadas.

Uma vez relatado, isso foi considerado como uma possibilidade da desistência inicial de alguns sujeitos. Portanto, não foi relevado como objeto de análise mais aprofundada desses casos. Ocorreu um momento de conversação em grupo e também algumas conversas particulares para investigar o que levou alguns alunos à desistência do projeto. A esse respeito, explanarei no item seguinte que tratará da produção dos alunos.

A escola é um lugar no qual deve haver a oferta de oportunidades e espaços propícios ao desenvolvimento da sua identidade, de responsabilidade, de consciência crítica e, por conseguinte, de cidadania. O protagonismo juvenil é um mecanismo que os leva a esse fim, pois esses mesmos princípios o norteiam.

Nossos alunos foram levados a discutir e refletir sobre as situações das localidades onde moram, sobretudo, a valorizá-las e, por isso, reconhecer o valor do lugar do outro. Naturalmente, poderia ser outra temática explorada nessa pesquisa e os propósitos seriam mantidos, pois quaisquer assuntos atuais, que exigem uma posição crítica da sociedade, não apenas deles no papel de aluno, os levariam a exigir da escola uma preparação para uma “sociedade cada vez mais digital e também para buscar no ciberespaço um lugar para se encontrar de maneira crítica, com diferenças e identidades múltiplas” (ROJO, 2013).

As atividades propostas nesta pesquisa, pela disciplina Língua Portuguesa, possibilitam os alunos a esse desenvolvimento descrito. Para tanto, é importante que a escola preveja essa prática no Projeto Político Pedagógico (PPP) e que seja aplicada não apenas de forma pontual, nem mesmo como uma atividade centrada em uma única disciplina. Quanto mais professores envolvidos, maiores serão as oportunidades de ter os alunos envolvidos com práticas escolares que lhes proporcionem o esclarecimento de seus direitos, de seus deveres, de despertá-los em atividades sociais, enfim, de contribuírem com mudanças da realidade onde vive.

Ao decorrer desta análise, ficará claro que a proposta aplicada – ainda que seja bem elaborada e executada de forma satisfatória – isoladamente não foi suficiente para formar protagonistas de fato, mas foi relevante por permiti-los refletir na possibilidade de que sejam protagonistas. A proposta atendeu os principais objetivos apontados inicialmente e, analisando-a nesse contexto, foi bastante satisfatória, nela, os alunos protagonizaram. O que deixo claro é que protagonizar plenamente exigirá da escola outros espaços, outras propostas, outros professores envolvidos.

O reconhecimento do protagonismo como prática educativa é uma percepção de que a participação dos/das adolescentes possibilita a mudança em sua realidade social.

4.3 A produção dos alunos

Neste tópico do capítulo de análise dos dados, apresentarei os dados coletados, os procedimentos de coleta e a produção escrita gerada a partir desses dois primeiros. Há destaque para análise dos Diários de bordo dos alunos, do Diário de Bordo da professora e da elaboração de roteiro fílmico (no caso, para documentários). Já a produção do vídeo-documentário será analisada no tópico seguinte deste capítulo.

4.4 A coleta de dados

A coleta dos dados foi a etapa inicial por questões evidentes: a partir desses dados é que começaríamos a elaborar registros, tanto dos diários de bordo quanto do roteiro. Previamente a essa coleta, apresentei em sala de aula a leitura da Enciclopédia dos Municípios de Alagoas (Organização Arnon de Mello) para fins ilustrativos, como também para que

obtivessem mais informações sobre a cidade onde residem. No encarte destinado ao município de Palmeira dos Índios, fizemos uma leitura compartilhada, com destaque para os dados estatísticos apresentados no documento, fontes de pesquisa e, por vezes, recortes de depoimentos.

Julgaram, por esse modelo, muito exigente a forma de chegar a uma elaboração como a que fora demonstrada. Esclarecido que se trata apenas de um modelo, organizado por profissionais, demonstraram compreender melhor o que nós pretendemos com esse momento de investigação.

A partir daí, foi elaborado um cronograma coletivo para as próximas etapas, com bastante ressalvas, pois às restrições a minha agenda profissional e acadêmica, somadas à impossibilidade de fazer o trabalho de coleta de dados no turno - uma vez que as aulas que compõem o horário escolar não são apenas da disciplina Língua Portuguesa e não houve negociação com a coordenação pedagógica em relação a essa hipótese - indicaram que a execução da coleta de dados e da captação de imagens levasse mais tempo do que o previsto formalmente.

A próxima etapa foi o Levantamento de dados, também correspondente à fase inicial.

Juntos, professora e alunos elaboraram as perguntas pertinentes à investigação, as quais estão contidas no capítulo de Metodologia. Os entrevistados são os moradores de cada bairro; como não se trata de bairros extensos, considerou-se o número de moradias para a amostragem em sala de aula, por sugestão dos próprios alunos.

A coleta de dados foi feita em duas etapas nas quais os alunos demonstraram satisfação em realizá-las. Um grupo formado por membros de cada uma das equipes pesquisou profissionais da sede local do IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística). Chegaram à sala de aula, empolgados e curiosos, compartilhando suas experiências. Em seguida, todas as equipes se destinaram às localidades pré-estabelecidas para entrevistas aos moradores mais antigos, coleta de depoimentos e entrevistas e ainda a tentativa de trazer algum material fotográfico significativo.

QUADRO 14 - Trechos do Diário de Bordo do Participante: a coleta

Da coleta de dados

“É bom ir pras entrevistas. Eu tinha medo porque pensei que a gente fosse só levar fora, mas pelo contrário, as pessoas gostam de falar. Tem gente que fala até demais.” M.C.

“Deu pra descobrir umas coisas que nem eu nem minha família sabia da Maçonaria. Quer dizer, minha vó sabia mas não dizia. Aí quando eu conversava com minha mãe e ela ouvia, ficava dizendo: ‘Eita, esse eu conhecia’, ‘Eita, aqui era assim mesmo.’” P.V.

“Lá no IBGE eles não sabiam muita coisa não. Deram um livro pra gente e responderam pouca coisa.” C.L.

Fonte: Dados da pesquisa.

Ilustrados por esses recortes, constatamos que os alunos tiveram melhor proveito das entrevistas coletadas por eles, não porque o órgão consultado estivesse inapto para essa tarefa, mas eles consideraram esta fonte com mínimas instruções e a receptividade bastante indiferente, optando por não voltarem ao local indicado pela professora. Essas observações relatadas oralmente em sala, e registrada por alguns em diário, foi acatada.

Quanto ao material fotográfico sugerido, surpreendentemente, nenhuma equipe conseguiu foto bastante antiga e, de acordo com os próprios entrevistados mais velhos, as condições financeiras não permitiam que fotografias fossem algo comum à época. Houve pouca coleta de fotografias relativamente recentes e destas os alunos-pesquisadores preferiram não inseri-las no arquivo, pois nenhuma descrevia a localidade pesquisada, apenas pessoas, em suas casas, em situações não naturais. Ou seja, não significativas para esse trabalho.

Antes mesmo da coleta desses dados, por intermédio de entrevistas de alguns moradores das localidades focadas, os alunos haviam sido instruídos à construção de seus diários de bordo. A princípio, foi estabelecido que fizessem registro a partir de cada atividade realizada. Essa turma já tinha experiência com Diário de Bordo através de atividades aplicadas em anos anteriores.

Esse material coletado foi a fonte dos registros para o Diário de Bordo, cuja adesão não foi total, como já mencionado. Posteriormente, essas mesmas informações foram digitadas pelos próprios alunos no laboratório de informática da escola a fim de organizarmos um arquivo. Diferentemente do Diário de Bordo, o arquivo digital foi registrado por cada equipe por se tratar de material comum.

4.5 O Diário de Bordo do aluno

Foram dadas orientações sobre o Diário de Bordo, instrumento de registro individual, cujo propósito é colocar suas impressões sobre as etapas realizadas, especialmente a de levantamento de dados, pois foi nessa ocasião que tiveram contato direto com a comunidade por intermédio das entrevistas e depoimentos coletados. Desde o início, foi perceptível que nem todos corresponderam a essa atividade, e nesses casos eram sempre alunos que esperavam reproduzir os dados dos colegas que estavam utilizando esse instrumento. Ao final, apenas cinco alunos mantiveram o Diário de Bordo.

A opção por trabalhar com este instrumento nos permite reflexão, objetividade e oportunidade de apontar novos direcionamentos ou mesmo reorganização do trabalho em execução, visto que assim é possível recuperar detalhes e até auxiliar no processo de avaliação do desenvolvimento das etapas.

No diário registram-se não apenas fatos, mas sentimentos inerentes a esses fatos, como as dificuldades ou facilidades que os alunos apresentam nesse processo, as dúvidas ou as conquistas sobre o objeto em estudo, por exemplos.

Para se escrever um Diário de Bordo não há regras fixas. É um gênero híbrido: há relato, narrativa dos fatos e também descrição dos acontecimentos. É um instrumento de caráter pessoal no qual se escreve sobre o próprio desenvolvimento em relação às atividades propostas, ou até sobre as impressões a respeito do desenvolvimento do trabalho numa perspectiva mais coletiva. O ideal é que seus registros sejam diários. Todavia, como o próprio procedimento do projeto da pesquisa executada pelos alunos não se fazia diariamente, acordou-se que os registros seriam feitos após cada atividade aplicada, parcial ou totalmente.

QUADRO 15 - Trechos do Diário de Bordo do Participante

Das impressões pessoais

“Eu acho bem importante escrever aqui no diário, porque às vezes a gente nem lembra do que foi feito, aí volta naquela data e tá tudo aqui. Me ajuda muito. Porque tem muitas atividades também de outras matérias e assim fica fácil lembrar.” M.A.

“Desde o 7º ano que a gente fez um Diário de Bordo eu achei bom, principalmente porque a gente pode lembrar depois do trabalho que fez.” A.A.

“Dá preguiça de escrever, mas mesmo assim eu escrevo porque eu entendo melhor depois que eu escrevo. Por isso que eu gosto do diário, é como se ele fosse um pouco minha memória.” J.S.

Fonte: Dados da pesquisa.

4.6 O Diário de Bordo da Professora

Ainda sobre Diário de Bordo, mas nas atribuições do professor, é de grande valia suas contribuições para o trabalho pedagógico. Com menos exigência institucional ou oficial como no planejamento escolar, o diário concede liberdade de escrita, centrando-se nos sentimentos de seu autor em relação aos alunos e às suas próprias determinações no desenvolvimento do trabalho.

É essa incorporação de dimensões afetivas que eleva a relevância do uso do Diário de Bordo para o professor, pois tomando como identificação os estados de ânimo dos alunos, seu uso visa à adequação das estratégias pedagógicas.

O Diário de Bordo da professora apresenta como objetivo fazer a síntese dos conteúdos abordados durante as etapas principais de desenvolvimentos do trabalho, a saber: a produção inicial (a coleta), a intermediária (a produção escrita) e a final (a produção filmica).

Ao fazer a opção pela pesquisa como prática pedagógica nas aulas de Língua Portuguesa na escola pública do ensino fundamental (anos finais), ponderei sobre questões levantadas nos registros dispostos na etapa inicial de meu Diário de Bordo. Ali, teci considerações a respeito do que considerava empecilho no rendimento dos alunos, conforme relato abaixo:

QUADRO 16 - Diário de Bordo da professora

Da etapa inicial

“Sempre foi meu intuito trabalhar a pesquisa como uma atividade pedagógica, e até já tivemos experiências na escola, ou ao menos tentativas de experimentá-la. Mas propor a pesquisa agora parece mais desafiador. Como já conheço os alunos da convivência dos anos anteriores, a carga de previsibilidade é alta e não me deixa segura, ao contrário do que esperava. Julgo quem irá conseguir, quem não vai querer tentar, e isso traz certo incômodo, pois busco ser o mais imparcial possível. Imparcial, mas cuidadosa, afinal o avanço de cada um deles é o propósito desse trabalho.”

Fonte: Dados da pesquisa.

A princípio, ansiedade e insegurança se fizeram presentes, até porque havia convicções sobre as atitudes dos alunos e julguei que eles, em sua maioria, desanimariam facilmente diante da proposta. Nas aulas posteriores foi possível desconstruir esse pensamento.

De fato, os alunos apresentaram certa resistência quando falamos do cronograma, o desejo era mesmo em torno do trabalho de campo, da busca de dados com os moradores.

QUADRO 17 - Diário de Bordo da professora

Da etapa inicial

“Ficou evidente na apresentação da proposta que o receio dos alunos é a produção escrita do trabalho. Eles sequer ponderaram sobre a produção do vídeo o qual exige habilidades que a maioria não tem até mesmo dos dispositivos que dispõem, como celulares. A queixa mais recorrente era em torno da produção do Diário de Bordo deles. Muita resistência, até me irritei.”

Fonte: Dados da pesquisa.

A primeira produção do Diário de Bordo do aluno foi feita em sala de aula, com a intervenção direta da professora no tocante às questões gramaticais e/ou ortográficas, que de forma geral ainda são bastante comuns nessa turma. Alguns alunos, especificamente quatro, se recusaram a fazê-lo. Outros, mesmo havendo tempo suficiente para fazê-lo em sala, apelaram para fazer em casa, segundo eles mesmos, diante de melhores condições de produção. A maior parte deles terminou durante a aula, sendo possível corrigir gramatical/ortograficamente quase a totalidades destes.

Ainda que tenham apresentado dificuldades nesta produção, percebi que exatamente essas questões seriam oportunas para a aprendizagem, visto que estavam experimentando uma ação de linguagem trazida da vida real. E por isso mesmo, alguns, já com prática de escrita em redes sociais, por exemplo, se recusa a fazer a atividade escrita por considerar a escola esse lugar da excelência, a qual exigirá deles, mais do que seria razoável solicitar. Ainda que

alguns aleguem não usar diários de bordo em seu cotidiano extracurricular, é comum no dia a dia fazer uso de narrativas, de relatos – geralmente, na modalidade oral. Eles mesmos apontaram a oportunidade de praticar recursos linguísticos tais como flexões verbais, pontuação e ortografia como algo de muita importância para eles, como alunos, como adolescentes que são, cobrados entre eles, cobrados pela família, e também pela escola.

Embora não sejam esses os objetivos priorizados neste tipo de pesquisa, eles são exigidos dos alunos, dentro e fora do ambiente escolar, o que justifica a supervalorização por parte deles.

A esse respeito, bastante me angustiou a desistência da maioria dos alunos participantes nessa produção do Diário de Bordo, como relatado no trecho em destaque:

QUADRO 18 - Diário de Bordo da professora

Da produção do Diário de Bordo do aluno

“Confesso que estou um tanto contagiada pelo desânimo de alguns alunos. Certamente se não fosse um trabalho de análise, eu teria deixado esses alunos que não cumprem algumas etapas da proposta de trabalho, fora do projeto. Entretanto, sei que é exatamente com esses que devo conversar, persuadir, ser paciente... Mas, registrando o óbvio, não é fácil, desgasta.”

Fonte: Dados da pesquisa.

Em busca de respostas para a não adesão de alguns alunos aos registros do diário, a princípio, eu só conseguia perceber o descomprometimento do aluno com o trabalho proposto. Eles, por sua vez, alegavam falta de tempo, já que agora estavam fazendo em casa, mas na verdade se tratava de procrastinação. Mas não apenas isso. Posteriormente, alguns apontaram que me consideram exigente e isso tornava o trabalho árduo. A revelação, mesmo de forma indireta, pois não há registros escritos, tão somente o depoimentos dos colegas de grupo, não foi bem aceita por mim. Contudo, no esforço de me distanciar das circunstâncias expostas e agora numa perspectiva da professora-pesquisadora do Profletras, pude apontar o que os alunos alegaram, ou seja, certa rigidez para que eles cumprissem as atividades, desestimulando-os em vez de incentivá-los.

Decidida a um novo posicionamento na relação professora/alunos a fim de atingirmos nossas metas, nessa etapa do trabalho foi traçado um novo perfil ao grupo pesquisador. Mesmo porque, razões que extrapolam o universo escolar, concorreram para que alguns alunos não estivessem mais na turma: uma transferência de escola, uma gravidez precoce, um casamento, duas mudanças de endereço, uma desistência são as causas apresentadas nessa

turma que fizeram o grupo ficar reduzido – embora alguns desses alunos agora ausentes não participassem da pesquisa desde o início.

Considero relevante apontar esses dados porque é comum na escola pública estadual, especialmente no último ano do fundamental, que é o foco dessa pesquisa, essa evasão. Ano a ano o panorama se repete: quanto mais se avança em ano escolar, mas reduzida fica a frequência dos adolescentes na escola.

Sobre essa recorrência, aponto o seguinte registro no Diário de Bordo da professora:

QUADRO 19 - Diário de Bordo da professora

Da produção do Diário de Bordo do aluno

“Cada vez que um colega de sala descomprometido com seus estudos deixa de frequentar a escola, há uma espécie de satisfação dos demais como se julgassem justa aquela ausência, tipo ‘Se não quer estudar, deixe a vaga pra quem quer’ (discurso, por sinal, repetido por gestores e professores, corriqueiramente). Mas eu sinto como um peso, como um fracasso – não de forma particular, como corpo docente, como escola. Mas isso é tão antigo quanto comum que parece que não tem jeito.”

Fonte: Dados da pesquisa.

Num tom de lamento, o discurso da professora é um reflexo típico ao cenário da maioria das escolas públicas brasileiras. Alguns alunos não cumpriam atividades propostas no projeto, fizeram uso constante de desculpas para não comparecerem aos compromissos, e também por essas razões acabam não gostando da atividade, pois não reconhecem a importância da proposta. Afirma-se com propriedade que a falta de engajamento do aluno é a falta de comprometimento da escola com ele, mas isso não é totalmente verdadeiro. Os fatores externos são, por vezes, gritantes. E uma proposta da natureza dessa que analisamos, aparentemente, poderia ser uma motivação para justificar a permanência do aluno na escola. Mas não é. As reflexões relatadas até aqui não trazem uma resposta, geram, antes, mais questionamentos.

4.7 O roteiro do vídeo colaborativo

Adentrando na fase intermediária, a parte referente à produção filmica começa com a elaboração do roteiro a ser filmado. Para esse fim, apliquei na turma, na condição de professora regente, habilidades adquiridas por mim em minicurso de roteirização, adaptados ao público-alvo, neste caso, os alunos da Escola Estadual Antônia Macedo.

Em forma de Sequência Didática (SD), já comentadas no capítulo de Metodologia, foram desenvolvidas atividades básicas, simples, a fim de que houvesse mais familiarização dos alunos com o gênero escolhido.

4.7.1 Sequência Didática: Roteiro de documentário

Apresentarei a Sequência Didática nessa etapa do trabalho, fazendo uso do gênero Roteiro de filme, não somente para atender às exigências da minha pesquisa como pesquisadora do Mestrado/Profletras, mas para corresponder também aos objetivos do ensino de Língua Portuguesa no 9º ano do Ensino Fundamental. Entre esses: utilizar a linguagem oral e escrita de acordo com o contexto de comunicação e produzir textos utilizando regularidades linguísticas e características específicas do gênero, apresentados nos PCN-LP do (Aprendizagens básicas esperadas ao final do 9º ano do ensino fundamental da Língua Portuguesa).

4.7.2 Sequência Didática: Justificativa e objetivos

A opção pelo gênero se justifica pela própria natureza do trabalho o qual se propôs como produto final a produção de um documentário dirigido pelos alunos.

Os objetivos dessa SD são, basicamente, três:

Compreender storytelling;

Diferenciar storytelling de roteiro de documentário;

Aprender formatação para roteiro de não ficção.

4.7.3 Apresentação da Situação

Em roda de conversa, fizemos um levantamento interno dos gêneros de filme mais assistido pelos alunos para introduzir o conceito de roteiro e para esclarecer e apresentar-lhes um filme do gênero documentário.

QUADRO 20 - Enquete com alunos

Gêneros filmicos preferidos	
- Quais o gênero de filme a que você mais assiste?	
Ação/aventura –	6
Terror -	4
Comédia –	3
Romance –	2
Gospel –	1
Animação –	1

Fonte: Dados da pesquisa.

Como era previsto, ninguém apontou o documentário como gênero de preferência. E mais que isso: perguntados sobre quais documentários eles se lembravam de ter assistido, eles afirmaram que não lembravam ou que nunca tinham assistido- o que não procede, pois na própria escola muitos professores, eventualmente, fazem uso desse recurso – mas é compreensível, visto que ao assistir um documentário, nem sempre o professor especifica que é esse o gênero exibido.

Na sala de aula, as produções de roteiro são realizadas em grupos, tomando como base as entrevistas e depoimentos dos moradores de cada bairro, assim como a própria experiência do aluno e de sua família na condição também de moradores da localidade analisada.

Assistimos também o documentário *Coco que roda*, de Osman Assis, produzido em 2005, em Pernambuco; como também a produção alagoana *Mirante-Mercado*, de Hermano Figueiredo, 2003, com o intuito de observarmos o produto final de um trabalho similar, no qual os moradores de determinadas localidades dão depoimentos sobre a importância de uma temática específica e aparecem filmagens sobre as ações da comunidade em torno das atividades relacionadas ao tema em questão.

Já com nosso trabalho em andamento, conheci via canal YouTube e repassei para eles, um vídeo produzido por um roteirista brasileiro, Raphael Erichsen, o qual que segue a teoria que eu havia apresentado. Chama-se “Como fazer um roteiro de documentário?”.

Nessa etapa, são apenas 17 alunos que cumprem o cronograma previamente organizado. As oficinas em laboratório de Informática e a produção de roteiro são destinadas exclusivamente a esse grupo. Mas as exhibições dos filmes foram em sala de aula, para todos os alunos da turma, os que estavam ou não trabalhando com o projeto.

4.7.4 Produção inicial

Começamos a SD conversando sobre storytelling, roteiro bastante conhecido dos filmes exibidos nas tevês e cinemas, acessíveis aos alunos por intermédio de DVDs. Após a conversa introdutória, os alunos foram convidados a resumir uma storytelling de um filme de sua preferência (sinopse) e foi feita a leitura vozeada desses textos.

Após esse exercício de reconto, foi pedido que eles refizessem o resumo, agora em forma de roteiro, por tópicos. Afirmaram ser mais difícil a roteirização que a sinopse e solicitaram que a tarefa fosse feita em grupos. A solicitação foi acatada, mas ainda assim, apontaram dificuldades as quais, mencionadas por eles próprios, se devem, sobretudo, a falta de contato com esse tipo de exercício.

QUADRO 21 - Storytelling: roteiro

Transformando sinopse em roteiro

Sinopse: Delicado (Nelson Rodrigues)

“Delicado” narra a história de Eusebiozinho, um garoto sensível, com comportamento homossexual, criado num ambiente só com mulheres. Mas uma tragédia acontecerá justamente quando todos acham que a situação está sobre controle, porque todos querem que o rapaz se case com uma bela moça.

Roteiro: Delicado

- Eusebiozinho apresenta comportamento delicado;
- Todos em casa desconfiam da sexualidade do garoto;
- As mulheres de sua família o defendem de seu tio machista;
- O rapaz é obrigado a namorar e casar-se com uma bela moça;
- Acontecerá uma tragédia envolvendo Eusebiozinho.

Fonte: Dados da pesquisa.

Prosseguindo com as etapas da SD, introduzimos as orientações sobre roteiro de documentário. De acordo com a teoria apresentada, seguimos nossos exercícios iniciais, chamados aqui de 1º roteiro. Essa atividade foi feita por equipe – agora apenas três (Vila Nova, Maçonaria e Ribeira).

As fases seguintes, decaupagem e roteiro para montagem, só poderiam ser realizadas após essa experiência inicial.

QUADRO 22 - Roteiro de Documentário

Produção do roteiro fílmico: Tomadas de gravação

Equipe Maçonaria

- Primeira tomada na praça (fala de J.S.)
- Em seguida, a escola (fala de P.V.)
- Gravação nos canos (falas de D.A. e J.S.)
- Escadaria (falas de P.V. e J.S.)
- Estação da CASAL (J.S.)
- Entrevistas

Fonte: Dados da pesquisa.

4.7.5 Produção Final

Uma vez captadas as primeiras imagens, passaríamos a etapa da decaupagem, na qual há seleção do material coletado, retirada do que agora foi, tecnicamente, desprezado e possíveis acréscimos à fase final.

QUADRO 23 - Diário de Bordo do aluno

Da decaupagem

“Eu pensei que a gente não fosse fazer esse trabalho tantas vezes. Isso é um pouco cansativo. Por isso que os mais preguiçosos desistiram.” P.V.

“É um pouco difícil fazer isso. Eu imagino as pessoas que fazem roteiro pra televisão, ou pro cinema.”

Fonte: Dados da pesquisa.

Decerto, não foi tarefa fácil. Sempre que é necessário retomar textos ou captações de imagens para o trabalho, tivemos baixa na produtividade, motivo o qual se pode afirmar que a refacção é tarefa de difícil pelos alunos.

QUADRO 24 - Resumo das propostas apresentadas na SD Roteiro de documentário

GÊNERO DISCURSIVO	SITUAÇÃO INICIAL	PRODUÇÃO INICIAL	PRODUÇÃO FINAL
Roteiro para documentário	Enquete com os alunos e roda de conversa	Sinopse de uma storytelling Roteiro não ficcional	Refacção do roteiro: decaupagem

Fonte: A autora.

Para esta SD, a atividade encerra-se aqui. Entretanto, o trabalho prossegue com o roteiro de Montagem, no qual se inclui vídeo e áudio, etapa analisada no próximo tópico deste capítulo.

4.8 Multiletramentos e Pesquisa Escolar

À formação de pesquisadores juvenis somou-se a inserção de novos letramentos. Sabemos o quão é difícil abordar os letramentos com nossos alunos, por isso é relevante considerar os letramentos que cada gênero ou atividade aborda a fim de compreender os Multiletramentos nos quais estão inseridos.

Ao trabalhar a Sequência Didática de Roteiro, foi perceptível como os diferentes letramentos contribuem para a formação multiletrada de nossos alunos, proporcionando-lhes entusiasmo na vida escolar. A proposta da pesquisa atrelada ao uso dos Multiletramentos reforça teorias pedagógicas as quais afirmam que se houverem situações interessantes na escola, haverá alunos interessados no jogo da aprendizagem.

QUADRO 25 - Trechos do Diário de Bordo do Participante

Da pesquisa escolar

“Eu gosto de fazer a pesquisa. É um pouco demorada, mas a professora tinha explicado a gente. Eu queria que outros professores fizessem assim também, só não sei se teria tempo. Mas podia ser uma de cada vez.” J. S.

“A professora Edneide disse que tá orgulhosa do meu desenvolvimento no laboratório. Já tô até ajudando o Matheus, nosso monitor. Meus colegas acham um pouco complicado, eu acho bem fácil. E vai me ajudar, quer dizer a todos nós, quando a gente fizer qualquer trabalho, de qualquer matéria.” A.A.

“A parte que eu mais gostei do trabalho foi falar com as pessoas da minha comunidade. A gente mora lá, até fala com as pessoas, mas não se conhece direito. Aí quando elas são entrevistadas, dizem o que pensam, a gente passa a achar que agora já conhece aquela pessoa há muito tempo.” J.T.

Fonte: Dados da pesquisa.

A opção por letramentos diferentes gera a possibilidades para que esse processo ensino/aprendizagem seja, assim, mais significativo para os alunos. A entrevista feita pelos alunos, as exibições dos vídeos, as aulas no laboratório de Informática para aquisição de técnicas de gravação e, sobretudo, a construção de seu próprio vídeo, aproximaram-se desse intuito de significar aquilo que se faz, agregando-lhes valores além daqueles de natureza educacional, pois “diversos fatores podem estar ligados ao aprendizado, dentre eles os de ordem cultural, por exemplo,” revozeando Cope e Kalantzis (*apud* ROJO, 2008), que prossegue lembrando-nos que para tal é preciso considerar três elementos: os modos de aprendizagens, os conteúdos de aprendizagens e o grupo envolvido – ou o contexto estabelecido no processo de aprendizagem.

As atividades mencionadas proporcionaram um repensar diante dos trabalhos coletivos na turma. Essas condições se apresentam por fatores diversos, como o prazo utilizado na produção da pesquisa e a constância de estarem trabalhando em grupos dentro e fora do ambiente escolar.

É necessária a extrapolação das tradições de atividades pedagógicas que se restringem em si mesmas, e para romper com esse paradigma é preciso que os professores apropriem-se da condição de produtores de conhecimento, a partir do uso de novas ferramentas e dispositivos digitais, compartilhando novas formas de construção colaborativa, levando-os a se tornarem também produtores de conhecimento – e não somente consumidores desse conhecimento. (COPE e KALANTZIS *apud* ROJO, 2008).

Se for nosso intuito a abordagem dos Multiletramentos, o que é atual e frequente deve ser levado em consideração, reconhecendo assim as contribuições que as tecnologias trazem para uma formação inclusiva. E não se trata apenas de inclusão digital, mas também de inclusão social, desenvolvendo o senso de cidadania de cada aluno. Tais constatações nos levam a refletir como atividades, aparentemente simples em outras condições de produção, são difíceis até fazermos com que se concretizem numa situação real, bem sucedida em uma escola pública brasileira.

A escola pública específica desta pesquisa há muito utiliza novas tecnologias, mas o que se reflete é como isso é aplicado, pois, não é nosso intuito fazer uso de uma pedagogia dos Multiletramentos a fim de disciplinar seu uso. O que se espera é repensar esses usos em prol da transformação dos nossos hábitos de ensinar e aprender (LEMKE *apud* ROJO, 2010).

Percebi ainda que o uso de diferentes gêneros discursivos gera entusiasmo e ampliou a forma como o aluno entendia pesquisa. Até mesmo o uso dos recursos linguísticos ocorreu de forma contextualizada na prática, possibilitando assim as estruturas da língua de maneira mais acessível e mais estimulante.

QUADRO 26 - Trechos do Diário de Bordo da Professora

Da pesquisa escolar

“Há muito tempo eu faço inserção de novas tecnologias nas aulas de Língua Portuguesa, mas somente mediante as reflexões sobre os Multiletramentos pude aprofundar meu olhar sobre a responsabilidade de criar condições que possibilitem uma produção mais ampla, culturalmente, e mais diversa.”

“Sobre a importância que os alunos deram à pesquisa deles, fiquei muito satisfeita, pois durante o processo houve queixa, reclamação. Mas após a sua finalização o que eles mais repetiram foi: “Como é bom pesquisar assim, professora.”

Fonte: Dados da Pesquisa

Para fins de ilustração, retomarei através de um protótipo de aula cujo tema escolhido foi “É aqui que eu moro”, o qual resumirá o projeto proposto aos alunos, com o objetivo de demonstrar as contribuições da escola na desconstrução de ideias limitadas e preconceituosas a respeito de três comunidades periféricas de Palmeira dos Índios, instigando o olhar crítico dos alunos sobre as práticas socioculturais que envolvem suas próprias comunidades. Ou seja, uma proposta de Pesquisa como prática pedagógica em uma proposta envolvendo Multiletramentos.

4.8.1 O protótipo para produção de documentário

Projeto de Pesquisa Escolar “É aqui que eu moro!”: protótipo de aula para a produção de um documentário segundo modelo de Miguel (et al. apud ROJO, 2012)

A presente proposta de trabalho envolvendo a pesquisa escolar numa perspectiva dos Multiletramentos estabelece como objetivo a compreensão responsiva do lugar social dos alunos mediante o lugar geográfico em que vivem.

Para esse fim, o foco é a comunidade local, apresentando como recortes os lugares mais conhecidos pelos moradores e desvalorizados pelos moradores da vizinhança em detrimento deste outro lugar.

Consideramos os três bairros próximos à escola onde os alunos estudam e nos quais a maioria deles mora: a Vila Nova, a Maçonaria e a Ribeira.

A princípio houve uma conversa a respeito do projeto em questão – o trabalho com pesquisa escolar. A partir daí, decidimos o tema: o lugar onde moro.

Em um segundo momento, foi apresentado um modelo de pesquisa voltada a esse tema; traçamos um cronograma das etapas envolvidas na execução do trabalho e dividimos as equipes.

Dentre essas etapas, há a produção de um Diário de Bordo, tanto dos alunos como da professora como uma forma de retomar o que fora realizado.

A parte prática começou com as entrevistas feitas pelos alunos no bairro, investigando seu histórico, sua geografia e coletando depoimentos de moradores novos e antigos.

Com esses dados em mãos, iniciou-se mais uma etapa: a roteirização do vídeo. O roteiro é um guia do plano de elaboração e criação do documentário.

Para isso, assistimos os documentários “Coco que roda” e “Mirante-Mercado”. Como também a vídeo-aula sobre roteirização, “Como fazer um roteiro de documentário?”.

Esses momentos de exibição dos trabalhos filmicos foram também s oportunidades de discussão acerca não só das questões estruturais dos documentários, mas das questões socioculturais apontadas ali. Eram, por essa razão, abertas rodas de conversa. Lembrando que todos os alunos em sala participavam desses momentos, não apenas os grupos envolvidos na pesquisa escolar.

Na etapa final da produção dos alunos, cada equipe discutiu o que considerou mais viável para a atividade de captação das imagens, cujo teor apresentou um retrato do bairro pesquisado. Para essa etapa, foram necessários recursos tecnológicos atípicos ao contexto escolar cotidiano, a saber: máquinas fotográficas e câmeras de telefones celulares.

Uma vez feita essa coleta de imagens necessárias à produção fílmica, os alunos receberam uma oficina para desenvolvimento de habilidades em aplicativos ou programas de vídeo, no próprio laboratório da escola. Nelas, um monitor convidado pela professora, instruiu os alunos nesse ofício.

Nas oficinas foram realizadas atividades em alguns programas próprios para captação de vídeo, no qual os alunos aprendem técnicas de manipulação de imagens.

Foram previstas seis aulas, no entanto, devido às necessidades dos alunos, acrescentaram-se mais quatro, totalizando em dez momentos de oficina. Essas oficinas foram ofertadas no contraturno.

Os alunos também estavam no momento de captação dos vídeos. Esse momento gerou mais dificuldades que o previsto, especificamente, de ordem técnica, obrigando às retomadas, motivo da insatisfação de alguns alunos ainda envolvidos na atividade.

O principal instrumento utilizado para a aprendizagem dos alunos na editoração foi o programa Movie Maker.

Por se encontrarem em formação no laboratório e ainda captando imagens, essa etapa foi considerada por todos os envolvidos como a mais exaustiva da pesquisa.

A produção do vídeo colaborativo, no qual cada equipe contribuiu com sua parte e a partir dessa junção formou-se apenas um filme, sinalizou que estávamos na fase final.

Essa etapa foi considerada a mais exaustiva em virtude dos problemas técnicos, que foram frequentes, como, por exemplo, a retomada de imagens nas localidades por causa do áudio com qualidade comprometedora.

As ferramentas digitais são utilizadas quase que simultaneamente. A colaboração do instrutor ainda se fez presente, com o cuidado de permitir que o aluno fique o máximo possível independente de seu auxílio. Um dos alunos, o único que permaneceu da equipe desfeita na primeira etapa, foi destaque na aquisição das técnicas aplicadas, passando, inclusive, a ser auxiliar do instrutor. A maior contribuição técnica na montagem do vídeo é da autoria dele.

Uma vez editado, organizou-se um pequeno evento interno de lançamento do vídeo na escola. Após a exibição ao público, abriu-se espaço para debate acerca do processo de criação dos alunos, como descrito, pormenorizadamente, a seguir.

4.8.2 Socialização do documentário

Após muitas refacções do material coletado, ora por problemas técnicos, ora por questões de construções textuais, passamos para a última etapa: a exibição do vídeo para a comunidade escolar.

Os alunos participantes, agora na fase final apenas nove, se prepararam para responder em público como foi o processo de produção da pesquisa que os levou à produção do vídeo. Foi divulgado nas comunidades filmadas, ainda assim, o comparecimento do público externo foi mínimo, quase nenhum convidado compareceu, alegando indisponibilidade de ir à escola, por questões de data e/ou horário. A essa exibição primeira, estavam presentes parte do corpo docente, gestores da escola e apenas dois familiares dos alunos-pesquisadores, além dos demais alunos da instituição.

As perguntas oriundas dos alunos predominaram em torno dos bastidores da produção, mas houve também, por parte dos professores presentes, muitas curiosidades sobre a pesquisa realizada na comunidade: o que os motivou, quais as principais dificuldades, as superações, enfim, como se deu o processo de criação do documentário.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesta seção, apresento as últimas considerações sobre este trabalho. Na primeira parte, há uma retomada das perguntas da pesquisa. Em seguida, apresento as contribuições desta investigação e, por fim, discorro sobre as limitações deste estudo, como também aponto sugestões para pesquisas voltadas nessa perspectiva.

5.1 Repensando a pesquisa

O tema da minha pesquisa acadêmica surgiu quando conheci as teorias dos Multiletramentos e a ele somei a prática pedagógica com a pesquisa escolar realizada por alunos por considerar que ambos sejam importantes na formação do adolescente, na condição de estudante e de cidadão. Uma, representando as práticas sociais mais voltadas à formação do aluno-sujeito, produtores de bens culturais; a outra, apesar de ser uma atividade do universo escolar, abre-se a esse novo, em busca de solidificar esse protagonismo anunciado.

Em outras palavras, este trabalho está centrado na contribuição dos Multiletramentos na aplicabilidade da pesquisa escolar, todavia, outros elementos se despontaram relevantes para que essa pesquisa tenha significado.

Para realizá-la fiz uso da metodologia através da Pesquisa-ação pela qual analisei a prática da pesquisa escolar com as contribuições dos Multiletramentos nas aulas de Língua Portuguesa de uma escola pública do ensino fundamental, do estado de Alagoas.

Como aluna do Mestrado/Proletras e como professora de língua materna, percebi outra necessidade: a da reflexão sobre minhas práticas em sala de aula a fim de contribuir para uma educação crítica e libertadora, num panorama não muito favorável àqueles que apresentam menos condições sociais, comumente fadados à exclusão de várias formas.

No primeiro capítulo, os objetivos e questões da minha pesquisa foram apresentados. Em seguida, apresentei a fundamentação teórica que ancora a análise de dados. A Metodologia da Pesquisa-ação foi tratada no terceiro capítulo. Na quarta parte, a análise dos dados foi exposta, focando a discussão no uso dos Multiletramentos.

Retomo as questões de pesquisa deste trabalho a fim de responder cada uma dela, refletindo desta forma na relevância do que fora proposto.

1. *Como uma prática didático/pedagógica poderá interferir na formação pessoal e cognitiva de um aluno conluente do Ensino Fundamental que apresenta carências nas habilidades que lhe são exigidas, especialmente nas de competência linguística?*

Por esta pesquisa, observou-se que os alunos ao se utilizarem da pesquisa escolar como atividade pedagógica, orientados numa perspectiva do uso dos Multiletramentos, foram capazes de corresponder às atividades propostas. Em relação às carências antes apresentadas pelos alunos-participantes, pode-se afirmar que em relação àqueles que se dispuseram a praticar a pesquisa, houve um salto qualitativo na produção escrita, correspondendo, assim, com o que se é esperado como aprendizagens básicas – produção de textos de gêneros diversos, domínio da escrita, ortografia, promoção de atividades orais, entre outras. Mas sem esquecer de que há bastantes variações de aluno para aluno, do empenho do aluno no que lhe é proposto, além de fatores externos às questões aqui relevadas, mas que interferem para que essa produtividade seja menos ou mais intensa. A interação entre a professora e os alunos foi favorável, pois contribuiu para que eles ficassem mais à vontade e, por isso, mais próximos para refletir sobre os possíveis erros.

2. *De que forma pode-se inserir neste trabalho os Multiletramentos a fim de contribuir para que esse aluno se torne leitor e produtor textual proficiente?*

Os registros em Diário de Bordo, sobretudo o diário do aluno, me permitiram observar que essa contribuição foi possível, pois durante todo o processo que envolveu a pesquisa do aluno, isso foi oportunizado, principalmente em relação à produção escrita. A leitura aqui não foi promovida por atividades de leituras de textos ou livros específicos. O que houve foi a promoção de leituras numa perspectiva mais ampla, como a leitura dos documentários assistidos e estudados pelos alunos, em momentos de promoção de debate, valorizando a escuta, atividade muitas vezes menosprezada na escola.

O uso dos Multiletramentos e as atividades desenvolvidas os capacitaram para uma leitura mais crítica do meio onde está inserido. Então, a leitura aqui é analisada na perspectiva freiriana. Cada vez que avançavam em seus objetivos, reconheciam mais necessidade de busca, de investigação de colaboração.

Estar em constante exercício com a escrita, por vezes, incomodou alguns alunos. Eles estabeleciam comparações entre si, achando que não evoluíam e só esse momento de refletir nos possíveis erros já foi um diferencial, pois eles não tinham essa prática de reflexão. Ao ficarem satisfeitos com suas produções, demonstravam surpresa e alegria.

O uso de novas tecnologias foi altamente significativo para esse fim, pois possibilitaram a inclusão dos alunos no uso crítico dessas ferramentas, aproximando a vida escolar de sua vida prática.

Como anunciado na introdução, posteriormente, surgiu uma terceira pergunta:

3. A aplicabilidade do trabalho com a pesquisa escolar facilita o acesso do aluno a uma perspectiva crítica da linguagem e às relações de poder nas quais os modelos de letramento estão fundamentados?

Essa, sem dúvida, é mais difícil de responder porque minha própria perspectiva diante da proposta inicial foi modificada em relação a alguns elementos envolvidos nessa discussão. Por exemplo, a própria pesquisa dos alunos, item motivador da minha pesquisa acadêmica, passou a ter outras considerações, visto que é, a princípio, um gênero pronto, seguindo modelos de um dos paradigmas citados por Lemke (2010), como aquele que assume que alguém decidirá o que você precisa saber e planejará para que você aprenda tudo em forma fixa.

Assim, como proceder com que esse trabalho de acesso à criticidade sempre apontada nos objetivos do meu trabalho, como também no trabalho realizado pelos alunos?

Como já mencionado, essa foi uma reflexão posterior ao andamento do trabalho. Mas não o desqualifica, pois a própria pesquisa sobre letramento ainda está sendo reconfigurada, como bem lembra Street (2014). Aí estão inseridos outros elementos não só culturais, mas ideológicos.

Como a pesquisa escolar aplicada estava atrelada aos Multiletramentos dentro de um contexto de valorização do lugar desse aluno, contribuindo não só para seu amadurecimento como um jovem que frequenta a escola e precisa ali adquirir conhecimentos formais, mas, antes, preocupou-se com as contribuições ao seu caráter e ao desenvolvimento de outros papéis que desempenha na sociedade – não só na escola - a resposta é positiva. Mas com ressalvas.

5.2 As contribuições da pesquisa

Este trabalho me permitiu observar a relevância das contribuições teóricas trazidas à luz dos Multiletramentos e das novas tecnologias, como também no que concerne ao estudo sobre a Pesquisa como prática pedagógica – e não mero instrumento de avaliação. Nele, reconheci a

possibilidade de reflexões que não se limitam aos objetos em foco, mas, antes, ampliam a discussão de maneira que se tornou possível apontar outras questões que extrapolam o tempo e o espaço dessa pesquisa.

A descrição das atividades propostas, assim como o resultado da produção dos alunos, permitem que outras práticas sejam realizadas em outros contextos, não apenas nas aulas de Língua Portuguesa e não apenas na escola pública.

Diante dos resultados observados, considero o presente trabalho positivo pelas razões dispostas a seguir:

1. Os questionamentos que surgiram a partir dessa análise a cerca de aplicabilidade da Pesquisa Escolar de maneira eficaz;
2. A oportunidade de experimentar em nossas práticas metodológicas algumas abordagens que, talvez sem esse compromisso da pesquisa não tivessem sido aplicadas devido ao tempo escasso para produção de material nas aulas de Língua Portuguesa;
3. O trabalho com Sequência Didática permitiu um diálogo maior com o letramento crítico, permitindo a reflexão do aluno como cidadão e de sua percepção como aluno em relação ao uso da Pesquisa e dos Multiletramentos nas atividades escolares;
4. A oportunidade de obter o retorno ao mesmo tempo em que a pesquisa se realizava, pois a cada etapa concluída os alunos opinavam e suas colocações eram observadas. Esse ponto é de bastante relevância uma vez que a Pesquisa-Ação possibilita o retorno da pesquisa aos participantes antes mesmo que seja concluída.

5.3 As limitações da pesquisa

Alguns entraves no decorrer da pesquisa concorreram para que algumas etapas tenham sido prejudicadas na realização deste trabalho. Destaco, principalmente, dois pontos. A saber:

1. O pouco tempo de aula, pois, embora se disponha de cinco aulas de Língua Portuguesa no Ensino Fundamental II, as cobranças da coordenação pedagógica para atender a outros fins nem sempre foram favoráveis para concluir as etapas em prazos estabelecidos;
2. A falta de material adequado, no início da captação de imagens pelos alunos. Por essa razão, tiveram que refazer as captações iniciais, desestimulando alguns alunos;

Ainda a respeito do primeiro item, a exploração das sequências didáticas aplicadas deveriam, por vezes, ser mais detalhadas. Especialmente na produção dos Diários de Bordo, porque não houve tempo hábil para reescrita de alguns. A correção foi garantida, mas a refacção nem sempre ocorreu.

Todavia, é de muita importância esclarecer aqui que não era objetivo primordial deste trabalho avaliar a produção escrita como resultado da minha pesquisa. Ela fez parte do processo e contribuiu significativamente, como já descrito no item anterior. E é exatamente esse trajeto nas ações de linguagem que agregaram valor a essas atividades.

O elevado número de alunos que não participaram de todas as etapas da pesquisa também criou entrave visto que, não era minha intenção excluí-los das atividades em sala de aula e, independentemente disso, a esses alunos (os alunos não-participantes) deveriam estar em sala, fazendo outras atividades. Isto é, acrescentando uma sobrecarga a mim, na função de professora, e, inevitavelmente, rebaixando a qualidade do trabalho orientado aos alunos participantes – já que a professora teve funções distintas em momentos simultâneos.

5.4 Sugestões para estudos na perspectiva das contribuições dos Multiletramentos na Pesquisa como prática pedagógica

A partir das limitações deste trabalho, outras investigações se sobressaem. Para tanto, poderia sugerir os seguintes questionamentos:

1. Como a formação de professores de Língua Portuguesa pode trazer contribuições a fim de que se explorem os Multiletramentos de maneira crítica?
2. Como capacitar o professor de Língua Portuguesa para a produção de material didático nessa perspectiva da Pesquisa Escolar atrelada ao uso dos Multiletramentos?
3. Além do Mestrado Profissional em Letras/Profletras, em quais espaços o professor de escola pública poderá se capacitar em práticas de abordagem e metodologias baseada nos Multiletramentos?
4. Quais outras temáticas podem ser relevantes na produção de vídeos por alunos de escola pública a fim de promover o seu protagonismo?

5.5 Outras considerações

O ensino/aprendizagem de Língua Portuguesa deve ser inclusivo, por isso está além das cobranças da inserção dos alunos no mercado de trabalho, por exemplo. Na prática pedagógica, é comum ainda esse pensamento, relegando à escola um lugar de preparação para concursos e afins, perpetuando esse espaço como mero reprodutor de informações. Mesmo após tantas teorias, mesmo após tantos pensadores terem nos apresentado outras formas mais significativas de aprendizagem.

A contemporaneidade exige do cidadão muito mais que conhecimentos científicos e/ou técnicos. Razão suficiente para reconhecer que as aulas de Língua Portuguesa é importante na formação do cidadão consciente de suas ações na sociedade.

Trazer à discussão a pesquisa escolar sob a perspectiva das contribuições dos Multiletramentos é uma possibilidade de agregar significado no ensino de Língua Portuguesa na escola pública. Isso ocorre porque proporciona aos alunos oportunidades de refletir sobre a interrelação entre linguagem e tecnologias, entre linguagem e identidade, já que por aí perpassam abordagens do Multiculturalismo.

Acrescenta-se a essas contribuições o fato de os alunos participantes deste trabalho compreenderem a língua como um instrumento de interação em ações reais de linguagem. Por tal razão, podemos afirmar que o ensino de língua materna na escola pública é um lugar possível para estimular os alunos a serem agentes de seu aprendizado. Ou seja, é um lugar que dá voz aos alunos, tornando-os mais seguros, pois é preciso que eles se reconheçam como sujeitos de todo o processo de aprendizagem.

Ao final desse percurso, reafirmo o que principiou a possibilidade de minha pesquisa: enxergar nos Multiletramentos uma prática social mais ampla, não vinculada apenas às práticas escolares, mas, sobretudo, à realidade local do aluno.

REFERÊNCIAS

ALAGOAS. Secretaria de Estado da Educação e do Esporte. Projeto de Cooperação Técnica. **Referencial Curricular da Educação Básica para as Escolas Públicas de Alagoas.**

Alagoas, 2010. Disponível em: <<http://www.educacao.al.gov.br/centro-de-documentacao-e-informacao-educacional/superintendencia-de-gestao-de-rede-estadual-de-ensino-suger/referencia-educacional/referencial-da-educacao-basica/Referencial%20Curricular%2020-08-10.pdf>>

ASINELLI-LUZ, Araci; SILVA, Thais Gama da. **Protagonismo Juvenil na Escola: limitações e possibilidades enquanto prática pedagógica na disciplina de biologia.** Disponível em: <<http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/1362-8.pdf>>

CARDOSO, Eloir Fátima Mondardo; PEREIRA, Antônio Serafim. **Problematização e pesquisa no ensino fundamental: critérios e interrogações.** Disponível em: <www.editora.unoesc.edu.br/index.php/roteiro/article/download/278/pdf_40>

CHIZZOTTI, Antonio. **Pesquisas em ciências humanas e sociais.** São Paulo - SP: Cortez. 1998.

ÉNOIS INTELIGÊNCIA JOVEM. **Como fazer um roteiro de documentário?** Set. de 2013. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=lafP3i00UBk>>

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia.** Rio de Janeiro – RJ: Paz e Terra; Anca/MST, 2004.

GIRAO, Lígia. **Processos de Produção de vídeos educativos.** Disponível em: <www.ufrgs.br/espmat/disciplinas/midias_digitais_II/modulo_I/textos/3sf.pdf>

MATTOS, Elenir Maria Andreolla; CASTANHA, André Paulo. **A importância da pesquisa escolar para a construção do conhecimento do aluno no ensino fundamental.** Disponível em: <www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/2525-6.pdf>

RICCI, Claudia Sapag. **Pesquisa como ensino: Textos de apoio. Propostas de trabalho.** Disponível em: <www.crv.educacao.mg.gov.br/.../%7B7840C46E-1B0E-4507-B718-078E982>

ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo (Org.). **Multiletramentos na escola.** São Paulo – SP: Parábola 1, 2012, (Série Estratégia de Ensino 29).

ROJO, Roxane (Org.). **Escola conectada: os Multiletramentos e as TICs**. São Paulo - SP: Parábola, 2013, (Série Estratégia de Ensino 40).

SOUZA, Ana Lúcia Silva. **Letramentos de reexistência: poesia, grafite, música, dança: hip-hop**. São Paulo: Parábola, 2011.

TANAKA, Maristela. **Experimentação: planejando, produzindo, analisando..** Disponível em: <http://www.ufrgs.br/espmat/disciplinas/midias_digiais_II/modulo_I/textos/3sf.pdf>

NETO, Yolito Gonçalves. **A prática pedagógica frente ao desafio de trabalhar com um currículo multicultural na formação de professores**. Disponível em: <<http://www.fatece.edu.br/arquivos/arquivos%20revistas/trilhas/volume3/2.pdf>>

MORAN, José Manuel. O vídeo na sala de aula. **Revista Comunicação & Educação**. São Paulo – SP: Ed. Moderna, [2]: 27 a 35, jan./abr. de 1995. Disponível em: <<http://www.eca.usp.br/prof/moran/vidsal.htm>>.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio da pesquisa social** (Resumo). Mai. de 2011. Disponível em: <<http://petsso.blogspot.com.br/2011/05/resumo-o-desafio-da-pesquisa-social.html>>

APÊNDICES

APÊNDICE A – Diário de Bordo da professora (1)**ESCOLA ESTADUAL ANTÔNIA MACEDO****Sequência Didática: “O lugar onde moro” (título provisório)**

9º ano/ Turma Única - Matutino

Profª Edneide Leite

07/05/2014

DIÁRIO DE BORDO

Sempre foi meu intuito trabalhar a pesquisa como uma atividade pedagógica, e até já tivemos experiências na escola, ou ao menos tentativas de experimentá-la. Mas propor a pesquisa agora parece mais desafiador. Como já conheço os alunos da convivência dos anos anteriores, a carga de previsibilidade é alta e não me deixa segura, ao contrário do que esperava. Julgo quem irá conseguir, quem não vai querer tentar, e isso traz certo incômodo, pois busco ser o mais imparcial possível. Imparcial, mas cuidadosa, afinal o avanço de cada um deles é o propósito desse trabalho.

Embora, eu mesma penso que imparcialidade talvez não seja a palavra mais adequada aqui. O que eu espero é estabelecer critérios claros para trabalhar com eles de uma maneira que eles também se sintam seguros em relação a mim, em relação à proposta. Do contrário, teremos pouca adesão.

APÊNDICE B – Diário de Bordo da professora (2)**ESCOLA ESTADUAL ANTÔNIA MACEDO****Sequência Didática: “É aqui que eu moro”**

9º ano/ Turma Única - Matutino

Profª Edneide Leite

14/05/2014

DIÁRIO DE BORDO

Nunca pensei que fosse fácil trabalhar o projeto com essa turma. Mas posso afirmar hoje que não está sendo muito motivador.

A princípio, a euforia esperada. Principalmente quando foi descrita a coleta de dados nas ruas, muita empolgação! Sobre a produção escrita, como bem os conheço, não seria nada fácil.

Ficou evidente na apresentação da proposta que o receio dos alunos é a produção escrita do trabalho. Eles sequer ponderaram sobre a produção do vídeo o qual exige habilidades que a maioria não tem até mesmo dos dispositivos que dispõem, como celulares. A queixa mais recorrente era em torno da produção do Diário de Bordo deles. Muita resistência, até me irritei.

Alguns até afirmaram que era exigir demais. Sempre que envolve registros escritos há muita resistência por parte deles. Difícil para eles aceitarem, difícil para mim compreender e motivá-los.

Paciência faz parte do processo.

APÊNDICE C – Diário de Bordo da professora (3)**ESCOLA ESTADUAL ANTÔNIA MACEDO****Sequência Didática: “É aqui que eu moro”**

9º ano/ Turma Única - Matutino

Profª Edneide Leite

11/06/14

DIÁRIO DE BORDO

Recebo muitos elogios por parte de colegas de trabalho por considerarem que eu seja uma professora dedicada. Isso me incomoda porque às vezes fico achando que passo uma imagem diferente do que sou. E não é que eu não seja dedicada, é que acho que me falta tato para lidar com alguns alunos, com algumas situações.

Confesso que estou um tanto contagiada pelo desânimo de alguns alunos. Certamente se não fosse um trabalho de análise, eu teria deixado esses alunos que não cumprem algumas etapas da proposta de trabalho, fora do projeto. Entretanto, sei que é exatamente com esses que devo conversar, persuadir, ser paciente... Mas, registrando o óbvio, não é fácil, desgasta.

Cada vez que um colega de sala descomprometido com seus estudos deixa de frequentar a escola, há uma espécie de satisfação dos demais como se julgassem justa aquela ausência, tipo ‘Se não quer estudar, deixe a vaga pra quem quer’ (discurso, por sinal, repetido por gestores e professores, corriqueiramente). Mas eu sinto como um peso, como um fracasso – não de forma particular, como corpo docente, como escola. Mas isso é tão antigo quanto comum que parece que não tem jeito.

Por isso falei que me incomoda quando me elogiam, como se tudo fosse satisfatório, porque não é! Aí gera conflito, me sinto um tanto impotente.

APÊNDICE D – Diário de Bordo da professora (4)**ESCOLA ESTADUAL ANTÔNIA MACEDO****Sequência Didática: “É aqui que eu moro”**

9º ano/ Turma Única - Matutino

Profª Edneide Leite

23/07/2014

DIÁRIO DE BORDO

Na escola já tivemos bastantes projetos, de diversos formatos. Quando percebemos que de determinado jeito não é rentável, modificamos ou adotamos outra forma de aplicar nossas propostas. Não considero isso ruim, pelo contrário. Mas por vezes não sinto que fazemos com segurança. Até acertamos, mais por experiências - até mesmo intuição – que por pesquisa, por estudo por parte dos docentes. E isso ocorre por comodismo e também por sobrecarga.

Há muito tempo eu faço inserção de novas tecnologias nas aulas de Língua Portuguesa, mas somente mediante as reflexões sobre os Multiletramentos pude aprofundar meu olhar sobre a responsabilidade de criar condições que possibilitem uma produção mais ampla, culturalmente, e mais diversa.

Foi oportuno trabalhar a pesquisa dos alunos dessa maneira como estamos concluindo. Ainda que não tenhamos conquistado todos os alunos, pois é indiscutível a relevância das novas ferramentas em atividades escolares, promovendo um letramento crítico, como tanto lemos e afirmamos.

Novos desafios são postos à escola diariamente. Trazer os Multiletramentos para nosso cotidiano é um deles. Espero que estejamos no caminho certo.

APÊNDICE E – Diário de Bordo da professora (5)**ESCOLA ESTADUAL ANTÔNIA MACEDO****Sequência Didática: “É aqui que eu moro”**

9º ano/ Turma Única - Matutino

Profª Edneide Leite

13/08/2014

DIÁRIO DE BORDO

Sobre a importância que os alunos deram à pesquisa deles, fiquei muito satisfeita, pois durante o processo houve queixa, reclamação. Mas após a sua finalização o que eles mais repetiram foi: “Como é bom pesquisar assim, professora.” Ou, “Gostei de fazer esse trabalho!”.

O processo inicial foi um tanto difícil para mim porque os vi empolgados, mas não senti segurança que déssemos conta de nossos compromissos.

As desistências contínuas – ainda que por motivos diversos – causou certo desânimo, não somente neles, mas também em mim.

Entretanto, quando estávamos na etapa final, mesmo cansados pela retomada de alguns vídeos, os alunos já se sentiram orgulhosos do resultado.

Vendo assim, o trabalho parece simples, mas nós que estivemos envolvidos em todas as etapas sabemos exatamente que os quase quinze minutos de exibição do vídeo tem imenso valor diante de cada etapa construída por eles, orientados por mim.

Vendo-os tão satisfeitos, sou também contagiada.

ANEXOS

ANEXO A – Referencial Curricular da Educação Básica

5.2.4. Aprendizagens básicas esperadas ao final do 9º. ano do ensino fundamental Língua Portuguesa

Utilizar a linguagem oral e escrita de acordo com o contexto de comunicação.

Utilizar diferentes estratégias de leitura, lendo compreensiva e autonomamente os diversos gêneros textuais, nos diferentes portadores de textos, a partir das variadas situações de interlocução.

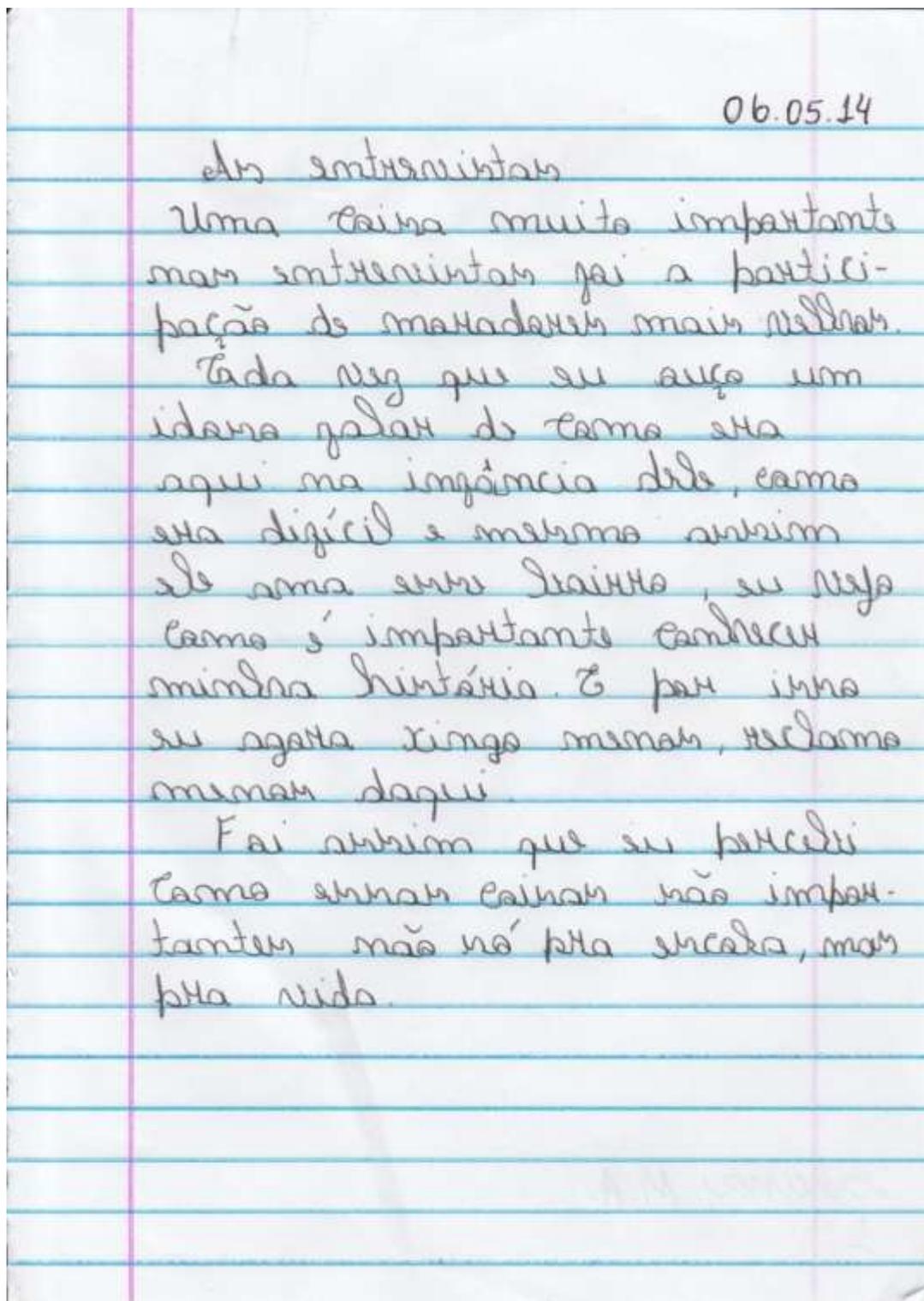
Reconhecer, nos textos literários, os recursos expressivos utilizados e seu papel na construção do estilo.

Identificar diferentes gêneros textuais a partir da sua estrutura.

Estabelecer relações entre partes de um texto por meio dos principais elementos de coesão (coerência, substituição, elipse, conjunção e coesão lexical.).

Produzir textos utilizando regularidades linguísticas e característica específicas do gênero. Utilizar com propriedade e desenvoltura os padrões de escrita em função das exigências do gênero e das regularidades linguísticas.

ANEXO B – Diário de Bordo da aluna M. A.



ANEXO C – Diário de Bordo da aluna C. L.

06/05/2014
Antes eu não gostava
daqui do bairro. Porque
quando eu era criança
não tinha muita amizade.
Lá da escola pra casa e
da casa pra escola. E nos
domingos pra casa de meu
avô, só. E também tinha
muitos malaqueiros. Mas
hoje tá muito melhor, tem
mais coisas, a quadra,
mas só campo fô tinha,
mas não era bom o time
daqui, agora é. Também já
tinha a iaqueinha, mas
só eram velhos e adultos.
Depois eu comecei a depen-
der, a brigar.

A gente zaa muito dos
bairros aqui na sala de
aula, às vezes da até

briga. Mas a gente gosta de
lugar da gente, mesmo que
nós ache o mais bonito,
ou o melhor de Palmeira. Mas
é o mesmo bairro, como se
fosse nossa casa. Tem mui-
tas pessoas boas, muito traba-
lhador e trabalhadora, muita
gente ob bem.

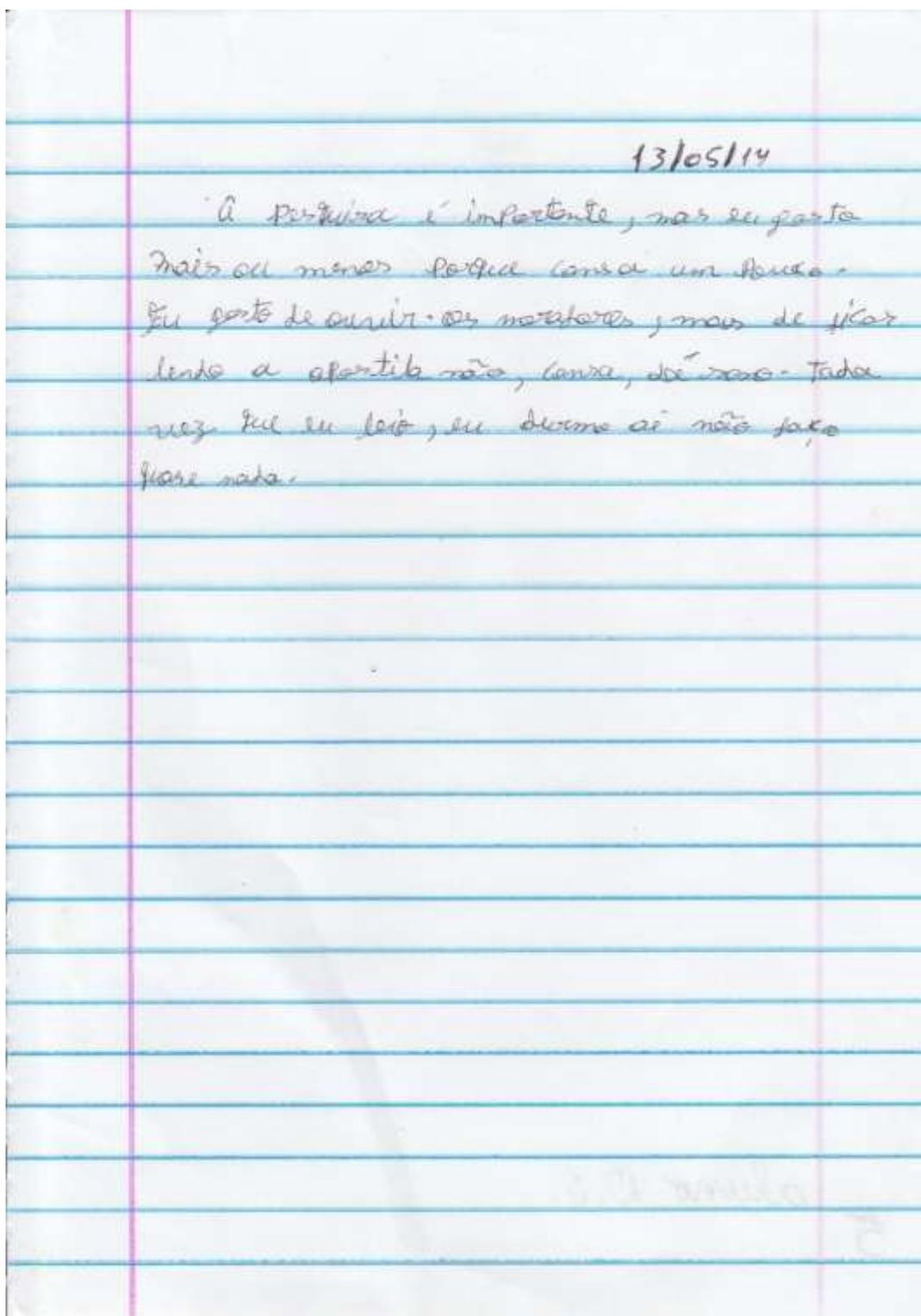
aluna C.L.

ANEXO D – Diário de Bordo do aluno M. S.

Então, os meninos ficaram com
saída de mim. Não fui ao São
Bernardo com Cau e Lidiãno.
Minha mãe não deixou eu sair
à tarde. É difícil ficar preocupado
de os pessoas do bairro pra falar
porque cansa. Cansa a gente de
tanto caminhar.

13/05/2014

ANEXO E – Diário de Bordo do aluno D. S.



ANEXO F – Diário de Bordo da aluna M. C.

27/05/2014

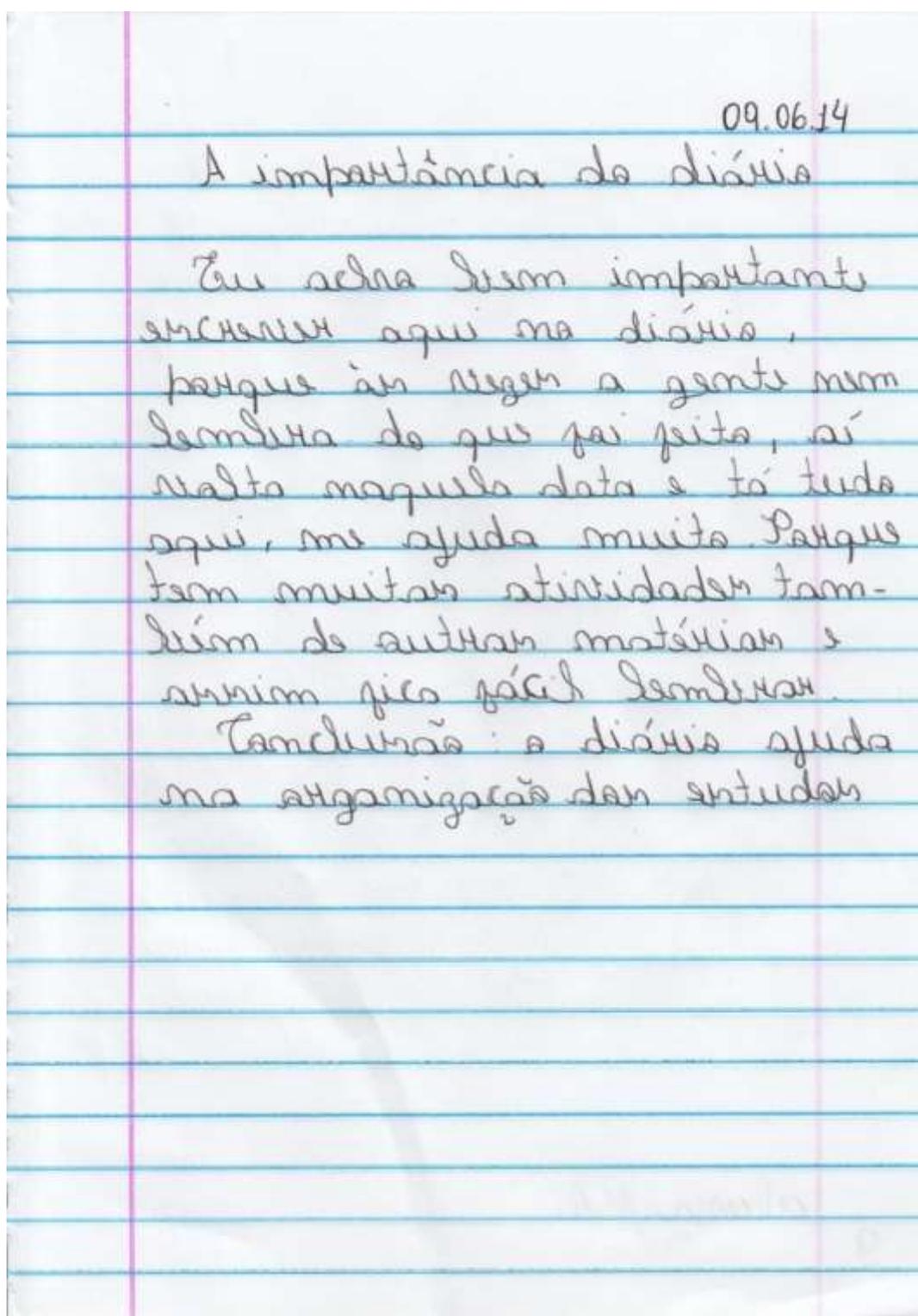
É bom ir pras entrevistas. Eu tinha medo porque pensei que a gente fosse só ler o ar, mas pelo contrário, as pessoas gostam de falar. Tem gente que fala etc etc etc.

No começo eu sentia vergonha porque eu sou um pouco tímido. Mas eu gostei mesmo, me diverti, me emocionei. E descobri que fui em rua que eu nem tinha conhecido ainda.

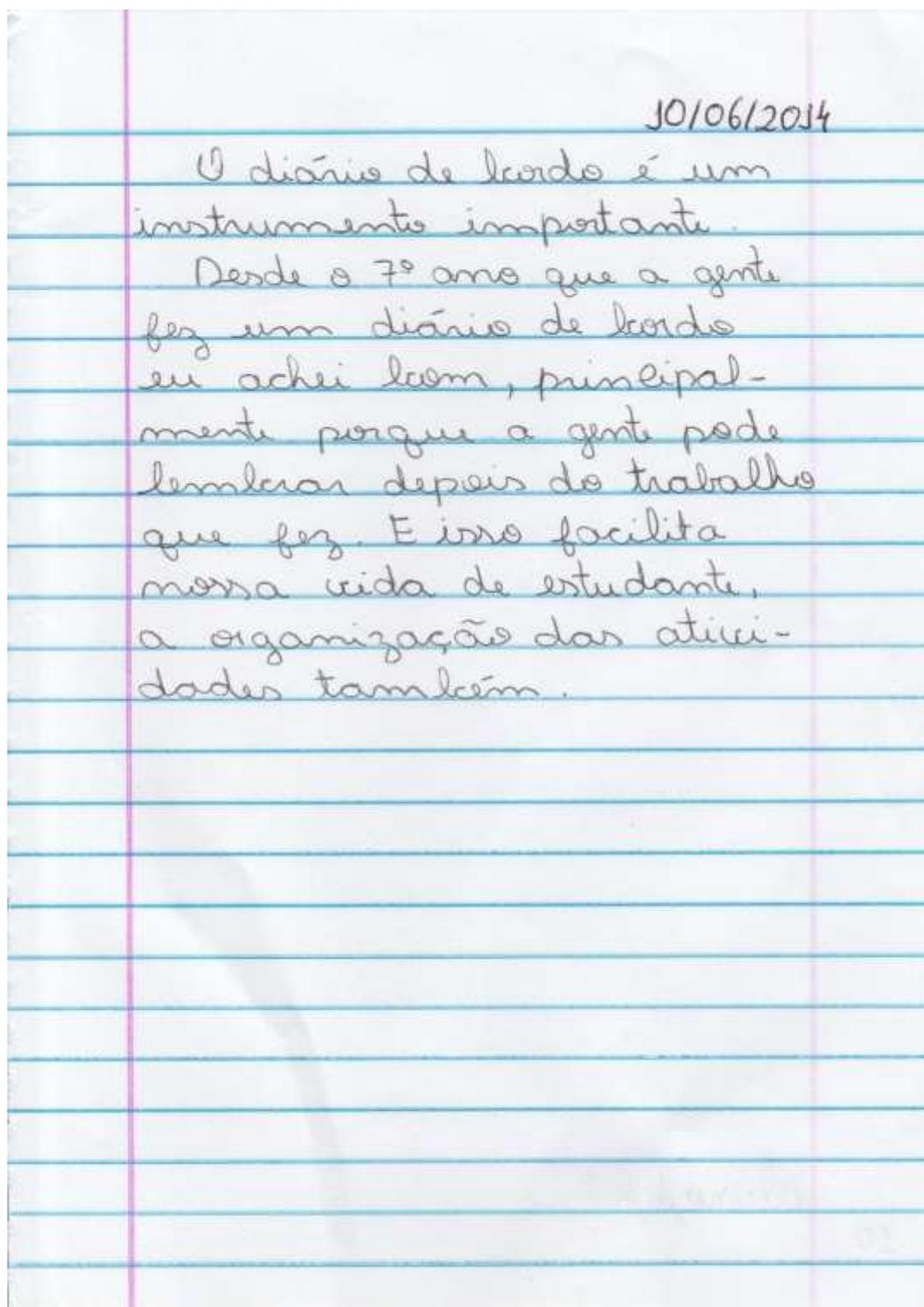
ANEXO G – Diário de Bordo da aluna C. L.

27/05/2014
Não gostei de ir, não lá no IBGE. Como a professora falou, achei que seria uma coisa melhor. Lá no IBGE eles não sabiam muita coisa não. Deram um livro pra gente e responderam pouca coisa. Por isso eu não gostei. Falaram antes pouca coisa pra gente. O livro que Edneide levou tinha mais coisa, eu acho

ANEXO H – Diário de Bordo da aluna M. A.



ANEXO I – Diário de Bordo do aluno A.A.



ANEXO J – Diário de Bordo da aluna J. S.

Eu gosto muito de escrever no diário, eu até já disse isso antes. Mas agora devido a muitas compromissos eu ando um pouco cansada. Na escola tem muitos trabalhos, não é só o de Português. E a Professora Edneide ficou um pouco chateada porque os outros não querem escrever no diário. Eu não, ela até elogiou porque eu sempre faço. Já preguiça de escrever mas mesmo assim eu escrevo. Porque eu entendo melhor o país que eu escrevo. Por isso que eu gosto do diário, é como se ele fosse um pouco minha memória.

10-06-14

ANEXO K – Diário de Bordo da aluna J. S.

Fazer Pesquisa é bom, e eu nunca tinha feito uma pesquisa assim. O tema é muito importante, fazer as entrevistas foi bom, tirar foto, tudo. Eu gostei de fazer a pesquisa é um pouco demorada, mas a Professora tinha explicado a gente. Eu queria que outros Professores fizessem assim também, só não sei se teria tempo. Mas podia ser uma ou duas vezes. Eu queria que a próxima fosse ciências ou História.

15.07.14

aluna J.S.

14

11

ANEXO L – Diário de Bordo do aluno M.S.

A professora mandou fazer essa tarefa difícil. Eu achei. É um pouco difícil fazer isso. Eu imagino os pessoas que fazem roteiro pra televisão, ou pro cinema. Daí trabalho, o cara fica fazendo o que tá ruim, organizando tudo. Ainda bem que não vou fazer roteiro pra cinema.

15/07/2014

ANEXO M – Diário de Bordo do aluno A. A.

05/08/2014

A professora Edmeide disse que tá orgulhosa do meu desempenho no laboratório. Já tô até ajudando o Matheus, nosso monitor.

Meus colegas acham um pouco complicado, eu acho bem fácil, e vai me ajudar, quer dizer a todos nós, quando a gente fizer qualquer trabalho, de qualquer matéria!

Já sei mexer em coisas mais avançadas. Até na parte do áudio que eu achava mais difícil.

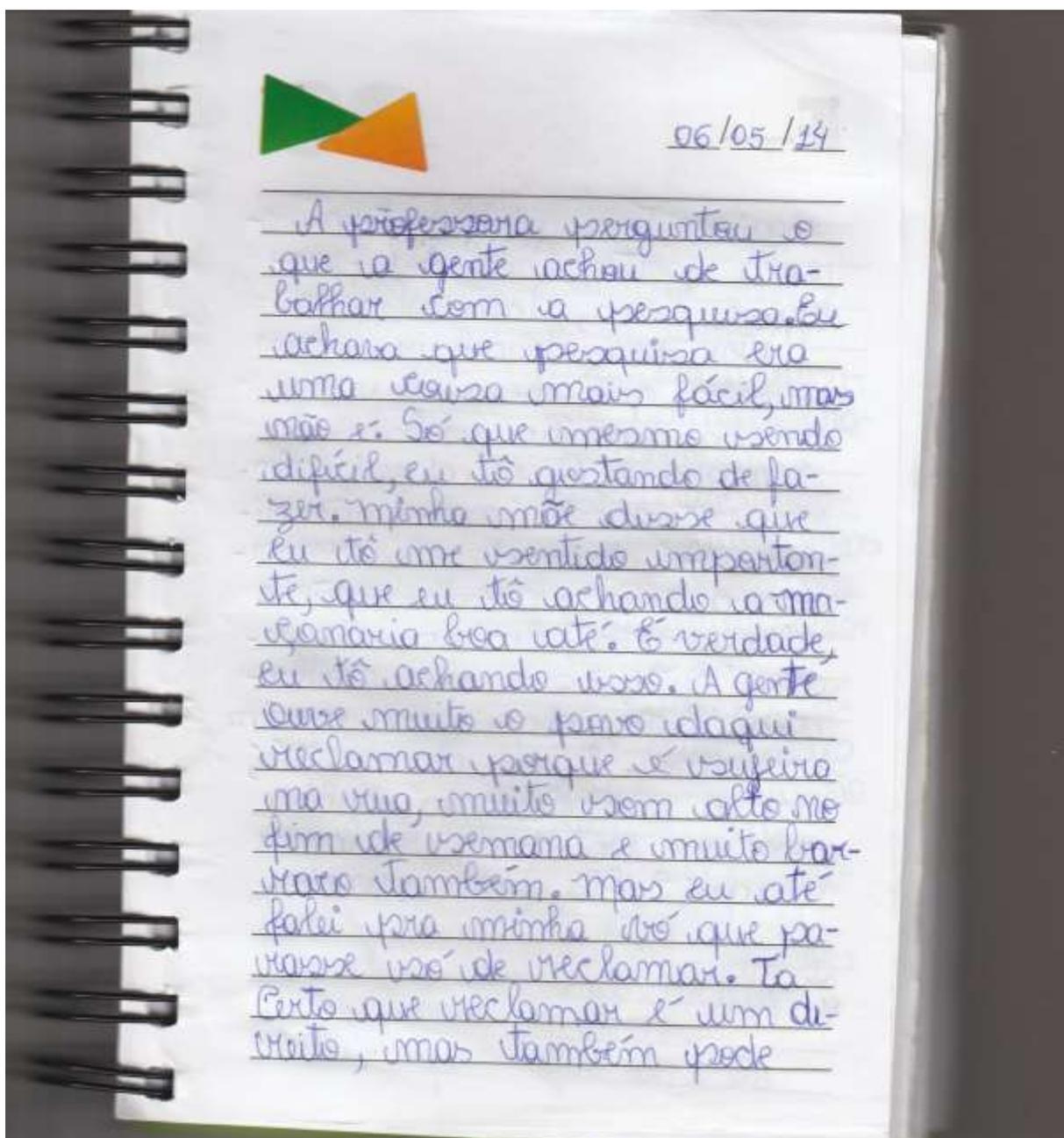
ANEXO N – Diário de Bordo da aluna J. T.

14.08.14

Tem muitas coisas que eu gosto nessa pesquisa. E algumas que não gosto. A parte que mais gostei do trabalho foi falar com as pessoas da minha comunidade. A gente mora lá, até fala com as pessoas, mas não se conhece direito. Ai quando elas são entrevistadas, dizem o que pensam, a gente passa a achar que agora já conhece aquela pessoa há muito tempo.

O que eu não gosto é de levar alguns foras, gente que não recebe a gente muito bem, sem necessidade.

ANEXO O – Diário de Bordo da aluna P. V.





___/___/___

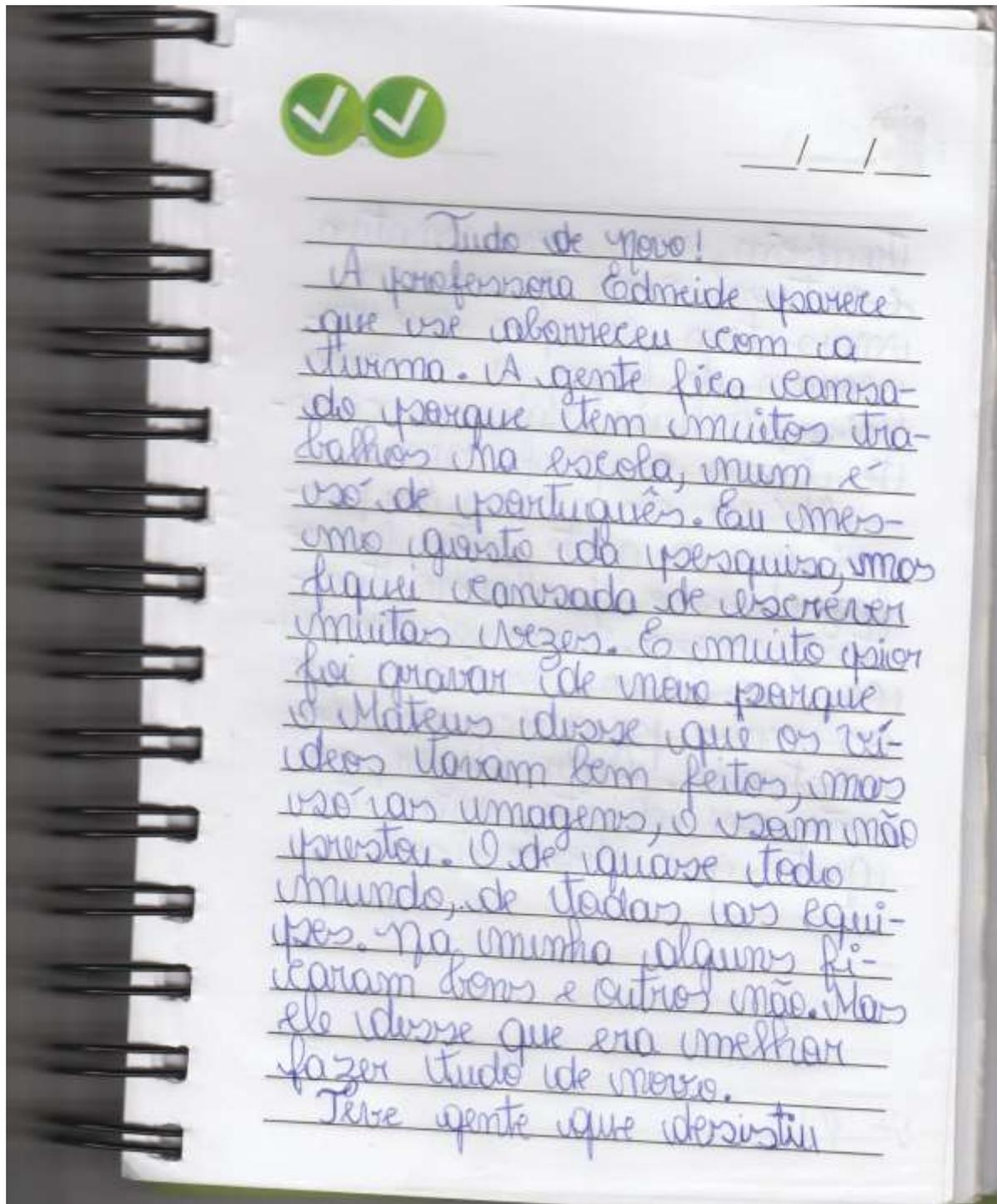
elogiar: Tem própria sistem es-
cola aberto, tem os pes-
soas boas, tem alegria.

Deu pra descrever umas
vezes que nem eu nem
minha família usava da
máquina. Quer dizer, min-
ha não usava mas não di-
zia. Até quando eu coner-
sava com minha mãe e
ela curia, ficava dicen-
do: 'Cita, esse eu conhe-
cia', 'Cita, aqui era assim
mesmo'. E eu disse: "Vô,
use a usenhora foi usava
por que não quer reclamar
daqui? Ele ficou umdo."

2 PV

80 PV

ANEXO P – Diário de Bordo da aluna P. V.





__ / __ / __

Também, uns usam imaturo
e outros usam preguiça
uns tem colegas que con-
sistem de fazer a mesma
coisa, acham Mateus exigem-
te como a professora.

Até eu várias vezes. Eu pen-
sei que a gente não fosse
fazer esse trabalho tam-
tão vezes. Isso é um pe-
co imaturo. Por isso que
os uns mais preguiçosos de-
sistiram. Quer dizer, eu
não usei direito, mas teve
gente que desistiu.

32 PV

ANEXO Q – Cartaz de exibição do curta-documentário

**ESCOLA ESTADUAL
ANTONIA MACEDO APRESENTA:**

É AQUI QUE EU MORO!

LOCAL: PÁTIO DA EEAM
DATA: 19/12/2014
HORÁRIO: 09H30MIN 14H40MIN

ANEXO R – Curta-documentário (CD)