

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO
EM INFORMÁTICA INSTRUMENTAL PARA PROFESSORES DO
ENSINO FUNDAMENTAL

ANA LUCÉLIA SILVA DIAS

**MAPEAMENTO DA TRAJETÓRIA DO
ENSINO E APRENDIZAGEM DOS
ALUNOS A PARTIR DO CONCEITO DE
MULTILETRAMENTO**

Trabalho de Conclusão apresentado
como requisito parcial para a
obtenção do grau de Especialista em
Informática Instrumental.

Orientador: Prof. Dr Carlos Tadeu
Queiroz de Moraes

Porto Alegre, junho de 2019.

ANA LUCÉLIA SILVA DIAS

MAPEAMENTO DA TRAJETÓRIA DO
ENSINO E APRENDIZAGEM DOS
ALUNOS A PARTIR DO CONCEITO DE
MULTILETRAMENTO

Trabalho de Conclusão apresentado como requisito parcial para a obtenção do grau de Especialista em Informática Instrumental.

Aprovado em: ___/___/_____.

BANCA EXAMINADORA:

Prof. Dr Carlos Tadeu Queiroz de Moraes

Prof. Me. Débora Bussolotto

Prof. Dr Felipe Becker Nunes

Prof. Dr Ivanete Mileski

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL

Reitor: Prof. Dr. Rui Vicente Oppermann

Vice-Reitor: Profa. Dra. Jane Tutikian

Pró-Reitor de Pós-Graduação: Prof. Dr. Celso Loureiro Gianotti Chaves

Diretor do CINTED: Prof. Dr. Leandro Krug Wives

Coordenador do Curso: Prof. Dr. José Valdeni de Lima

Vice-Coordenador do Curso: Prof. Dr. Leandro Krug Wives

Bibliotecária - Chefe do Instituto de Informática: Beatriz Regina Bastos Haro

AGRADECIMENTOS

Muitas pessoas são parte desse trabalho e contribuem em minha caminhada como educadora. Mas, na atual conjuntura, não me resta outra coisa do que agradecer àqueles conhecidos ou não, que trabalham e acreditam na educação pública e de qualidade.

O curso de especialização que agora concluo é uma oferta gratuita da Universidade Pública do Rio Grande do Sul para professores que, assim como eu, atuam em escolas públicas em Porto Alegre ou na região metropolitana. Universidade esta que é minha segunda casa, me situou profissionalmente, por meio de políticas de acesso e permanência ao ensino superior, e da mesma forma me posicionou perante o mundo através uma formação humana e crítica.

Investir na formação de professores é trabalhar o fortalecimento da educação básica. Agradeço a todas as pessoas envolvidas na promoção dessa oportunidade, em especial ao professor Carlos Tadeu Queiroz de Moraes pela orientação e paciência nessa jornada e a tutora Angelita Soares de Almeida pelo seu trabalho motivador e disponível dentre as disciplinas de formação.

Em tempos em que as escolas e universidades públicas vêm sendo diariamente atacadas por corte de recursos, arrocho salarial de servidores, desmoralização e censura, sou imensamente grata a todas as mãos que acreditam, sonham e constroem uma educação para todos. É por nós, por esse sonho coletivo, que concluo esse trabalho.

RESUMO

Este estudo apresenta os resultados de uma pesquisa realizada com estudantes do 6º e 7º ano do Ensino Fundamental, participantes do Laboratório de Aprendizagem, indicado para alunos com defasagem escolar, em uma escola da rede municipal da cidade de Porto Alegre. A pesquisa objetivou mapear a trajetória de ensino e aprendizagem dos alunos a partir do conceito de multiletramento. Isto é, promover e compreender como a inserção desses estudantes nas tecnologias digitais pode favorecer o ensino da escrita e da leitura. Para tal, fundamentado teoricamente nos estudos das áreas dos letramentos e multiletramentos, embasado nos pressupostos metodológicos da pesquisa intervenção, realizou-se inicialmente questionários e entrevistas semiestruturadas, a fim de investigar os usos que os alunos fazem das TDIC - Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação, como se comunicam nelas por meio da leitura e escrita dentro e fora do espaço escolar. A partir desse mapeamento foram propostas atividades para promover os usos dessas tecnologias de forma integrada ao desenvolvimento do conteúdo curricular, por meio da produção de hipertextos. Os resultados dessa investigação permitiram contribuir para a reflexão de como os alunos estão aprendendo em uma era digital. As experiências de construção de hipertextos, revelaram que o trabalho com os recursos tecnológicos no espaço escolar por meio da promoção dos multiletramentos favorece o ensino da escrita e leitura contextualizados nos seus usos sociais, assim como possibilita ao aluno adquirir habilidades para uma relação crítica e apropriada perante às TDIC.

Palavras-chave: letramentos; multiletramentos; dificuldades de aprendizagem; tecnologias digitais da informação e comunicação - TDIC.

ABSTRACT

This study presents the results of a research carried out with students of the 6th and 7th year of Elementary School who attend the Learning Laboratory, indicated for students with school delay, in a public school from the city of Porto Alegre. The research aimed to map the trajectory of teaching and student's learning from the concept of multiliteracy. That is, to promote and understand how the insertion of these students in digital technologies can favor the writing and reading learning. To this end, theoretically based on the studies of the literacy and multiliteracy areas based on the methodological assumptions of the intervention research, questionnaires and semi-structured interviews were initially conducted in order to investigate students' uses of DICTs - digital technologies of information and communication, as communicated to them through reading and writing in and out of school environment. From this mapping were proposed activities to promote the uses of these technologies in an integrated way to the development of the curricular content, through the production of hypertexts. The results of this research allowed us to contribute to the observation of how students are learning in the digital age. The experiences of hypertext construction have shown that working with technological resources in the school space through the promotion of multiliteracies favors the teaching of writing and reading contextualized in its social uses, as well as enables the student to acquire skills for a critical and appropriate relation towards the DICTs.

Keywords: literacy; multiliteracy; learning difficulties; digital technologies of information and communication - TDIC.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 : Preferência sobre as TDIC.....	34
Figura 2 : Frequência de Uso das TDIC.....	35
Figura 3 : Horas de Uso das TDIC por dia.....	36
Figura 4 : Uso das TDIC para se Comunicar.....	39
Figura 5 : Novas Aprendizagens por meio das TDIC.....	40
Figura 6 : Auxilio das TDIC na Aprendizagem Escolar.....	42
Figura 7 : Uso das TDIC em sala de Aula.....	43
Figura 8: Hipertexto do aluno 14 no Blog do Laboratório de Aprendizagem.....	52
Figura 9: Hipertexto do aluno 7 no Blog do Laboratório de Aprendizagem.....	54
Figura 10: Hipertexto do aluno 5 no Blog do Laboratório de Aprendizagem.....	58

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	9
1.1. QUESTÃO DE PESQUISA.....	11
1.2. OBJETIVOS.....	11
1.2.1. Objetivo principal.....	11
1.2.2. Objetivos secundários.....	12
1.3. JUSTIFICATIVA.....	12
1.4. ESTRUTURA DO TRABALHO.....	13
2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	15
2.1. Um olhar para as novas experiências de letramento.....	15
2.2. Multiletramento e Cultura Digital.....	23
2.3. Trabalhos Relacionados.....	26
3. METODOLOGIA.....	30
4. ANÁLISE DOS RESULTADOS.....	33
4.1. Questionários e entrevistas.....	33
4.2. Práticas de Escrita e leitura com o hipertexto.....	45
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	61
5.1. Trabalhos Futuros.....	62
REFERÊNCIAS.....	64
APENDICE 1.....	66
APENDICE 2.....	69

1. INTRODUÇÃO

Diante da constante transformação de nossa sociedade e da desigualdade de acesso para as oportunidades ofertadas, desenvolver uma alfabetização digital pode produzir importantes impactos sociais. Ao contrário de preocupar-se em privar os jovens ou demonizar sua relação com as novas tecnologias, faz-se necessário, principalmente enquanto Escola, refletir sobre aqueles que não estão conseguindo adquirir as habilidades para navegar e se posicionar criticamente neste mundo cada vez mais híbrido e complexo (PALFREY; GASSER, 2011).

Esse estudo não tem como perspectiva chegar a um objeto final pronto, um resultado específico ou consolidar verdades. Ao contrário, essa proposta objetiva suscitar um campo de reflexões na interface entre os processos de alfabetização e as tecnologias digitais, de forma a contribuir para a apropriação crítica e efetiva das práticas de leitura e escrita através do ensino escolarizado.

A investigação aqui apresentada nasce na interface entre recursos do mundo digital e as dificuldades de aprendizagem escolar. Pretende investigar as possibilidades de ensino e aprendizagem da escrita e da leitura ao considerar o multiletramento e o acesso às tecnologias digitais.

Considera como campo de pesquisa o Laboratório de Aprendizagem, pertencente à rede Municipal de Ensino da cidade de Porto Alegre. Rompendo com a perspectiva do reforço escolar, o Laboratório é um projeto criado desde 1996 a partir do movimento de implantação dos Ciclos de Formação na Rede Municipal de Ensino¹, com o objetivo de criar alternativas de resgate do desejo e desenvolvimento ao estudo. De acordo com Leonço (2002):

Os laboratórios são espaços de pesquisa e ressignificações que detém um ritmo e um tempo diferenciado da sala de aula. Não se pode pensar em exercer sobre seus responsáveis à idéia de “curar”, “adequar” alunos ao processo ou ao ciclo. O trabalho no laboratório *não reforça aprendizagens*, não treina conceitos, não faz cópias. É, sim, um fazer onde o educador responsável busca conhecer as interferências na aprendizagem. (LEONÇO, 2002, p.185)

¹ Registrado no Regimento da Escola Cidadã, de dezembro de 1996, de acordo com documento orientador da assessoria pedagógica da Secretaria Municipal de Educação de Porto Alegre.

Neste espaço são atendidos alunos com dificuldades de aprendizagem e defasagem no ensino, principalmente no que tange as disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática. Uma Escola pode ter mais de um Laboratório a fim de atender os diferentes anos ciclos.

Para esta pesquisa será utilizado como foco o Laboratório que atende alunos das séries finais do Ensino Fundamental, mais precisamente dos 6º e 7º anos. Apesar de estar relacionado ao desenvolvimento nas disciplinas citadas, é importante ressaltar que a intervenção pedagógica no Laboratório de Aprendizagem “não trabalha com a perspectiva única de resgate de conteúdos, mas, sim com o processo de aprendizagem como um todo, envolvendo os processos mentais, as condições emocionais, as histórias de vida, etc...” (SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE PORTO ALEGRE, s/ Ano, p.3)

O trabalho diário com esses alunos é compreender seus distintos percursos de aprendizagens, limites e possibilidades, a fim de construir com eles recursos para promover o aprender de maneira efetiva e consciente. Não é apenas um exercício de ensinar, mas criar estratégias de aprendizagem, propostas de atividades que se conectem à realidade desses alunos, de formas atrativas e palpáveis. O ensino deve estar voltado para suas capacidades, mas ao mesmo tempo ser desafiador e capaz de construir condições que proporcionem o desenvolvimento e autonomia.

Neste contexto as Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação - TDIC² têm se mostrado com um grande potencial de apoio para a construção de uma pedagogia de trabalho do Laboratório de Aprendizagem. A cultura digital faz parte do cotidiano desses alunos, atividades que envolvem tais recursos são entendidas por eles como propostas mais lúdicas e atrativas e podem se contextualizar em seus desejos e necessidades mesmo que implique ou não o uso de computadores e laboratórios informática. Em geral os alunos do Laboratório gostam de realizar tarefas que utilizem as TDIC como meio ou assunto.

O ponto de partida para esta constatação surgiu com a ficha construída especialmente para esse Laboratório e utilizada como diagnóstico inicial para os alunos ingressantes³ (apêndice 1). Nela os alunos “brincavam” de criar o seu perfil

² A sigla TDIC será utilizada a partir de agora no texto para a expressão “Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação”.

³ É importante destacar que o fluxo de participação dos alunos no Laboratório é diferente do que uma turma regular. Não há um grupo fixo que inicia e termina o ano letivo. Pequenos grupos são

do Facebook®⁴ (praticamente todos possuem uma conta nesta rede social), falando um pouco mais de si, sobre suas preferências. A ideia consistiu em conhecer os estudantes com que se estava trabalhando. Neste encontro começaram a surgir seus envolvimento e gostos por vídeos, séries, jogos, redes sociais, músicas, etc, todos veiculadas via Internet e acessadas por microcomputadores e/ou celulares próprios. Diante deste desejo dos alunos, elaborar trabalhos que ligassem o currículo escolar e as necessidades de avanço na aprendizagem a estes recursos se fez consequência.

No entanto, na tarefa de construir meios de aprendizagem através das TDIC, a tecnologia aqui não serve apenas como um apoio, mas tem se evidenciado como um dispositivo capaz de fazer refletir sobre que aprendizagens estão sendo construídas, como os alunos aprendem, e principalmente quais são os usos que fazem da leitura e da escrita em suas vidas na atualidade através destes novos meios digitais. O trabalho com a noção de multiletramento possibilitou nesse estudo efetivar o espaço do laboratório como local de pesquisa e ressignificação, já que implica estar atento às multiplicidades culturais em que os alunos estão imersos, como transitam por elas enquanto aprendizes e ressignificar no cenário escolar as novas tecnologias digitais que já fazem parte dessas práticas sociais.

1.1. QUESTÃO DE PESQUISA

Como os alunos que frequentam o Laboratório de Aprendizagem se envolvem com as tecnologias digitais e quais as possibilidades destes recursos para o ensino e aprendizagem da escrita e da leitura no espaço escolar?

1.2. OBJETIVOS

1.2.1. Objetivo principal

formados (5 alunos) com estudantes que podem ingressar ou serem dispensados a qualquer momento do ano, de acordo com as solicitações dos professores, supervisão e orientação escolar.

⁴

Rede social virtual disponível em <https://www.facebook.com/>.

Mapear a trajetória de ensino e aprendizagem dos alunos a partir do conceito de multiletramento. Ou seja, promover e compreender como a inserção desses estudantes nas tecnologias digitais pode favorecer o ensino da escrita e da leitura.

1.2.2. Objetivos secundários

- Investigar os usos que os alunos fazem das TDIC, como se comunicam neles por meio da leitura e escrita dentro e fora do espaço escolar.
- Promover os usos dessas tecnologias de forma integrada às atividades escolares e ao desenvolvimento do conteúdo curricular.
- Refletir sobre a maneira como os jovens estão aprendendo em uma era digital tanto no ambiente escolar como nos ambientes informais.
- Avaliar as potencialidades e limites do uso das TDIC em atividades escolares contextualizada nos objetivos pedagógicos.

1.3. JUSTIFICATIVA

Palfrey e Gasser (2001) apontam que, antes de respondermos a pergunta sobre como utilizar as tecnologias na escola, precisamos entender que a maneira de aprender está mudando rapidamente. Para os autores “poucas escolas descobriram a conexão entre a maneira como os jovens estão aprendendo na era digital, tanto em ambientes formais quanto informais, e suas próprias missões” (PALFREY; GASSER, 2001, p.268). Acreditamos que o resultado deste estudo pode nos trazer importantes pistas sobre como os alunos constroem conhecimentos e quais aprendizagens são significativas frente à era da informação na perspectiva da inclusão digital.

Concordamos também com os posicionamentos de Libâneo, Oliveira e Toschi (2012), quando discutem a relação sobre globalização, tecnologia e deslocamento das finalidades educacionais para o campo da economia. Para esses autores, a revolução tecnológica em que estamos vivendo favorece o surgimento de uma nova

sociedade, marcada pela técnica, pela especialização e pelo conhecimento. O novo paradigma de produção e desenvolvimento econômico centraliza-se no conhecimento e na Educação. De acordo com eles: “Essa centralidade ocorre porque educação e conhecimento passam a ser, do ponto de vista do capitalismo globalizado, força motriz e eixos da transformação produtiva e do desenvolvimento econômico” (LIBÂNEO; OLIVEIRA; TOSCHI, 2012, p.124).

Essas transformações apontam para a inevitabilidade de compreender a educação e o ensino aquém desses tensionamentos. Não se pode negar esse avanço tecnológico e a necessidade de se construir novos processos educativos e de qualificação frente ao mundo do trabalho, por exemplo. Trata-se, no entanto, de disputar concretamente o controle do progresso tecnológico, do avanço do conhecimento, tirá-lo da lógica da exclusão e submetê-lo ao uso democrático na esfera da educação pública para atender as demandas sociais na perspectiva da construção cidadã para além dos objetivos econômicos que corroboram com a desigualdade (LIBÂNEO; OLIVEIRA; TOSCHI *apud* FRIGOTTO, 2012).

Sendo assim a Escola não pode deixar de dialogar com o avanço da tecnologia, e mais restrito ao tema que abordamos, com estas mudanças que impactaram as formas e meios de comunicação na sociedade. Necessita tomar para si o trabalho com os novos letramentos, a fim de preparar esse aluno para melhor se posicionar diante do mundo letrado que hoje envolve novas demandas com relação à escrita e a leitura em experiências cada vez mais multimodais e semióticas.

1.4. ESTRUTURA DO TRABALHO

Este estudo está organizado da seguinte forma:

No primeiro capítulo, além da introdução, pontuamos o problema de pesquisa, os objetivos de investigação assim como as reflexões que o justificam.

A seguir, no segundo capítulo, apresentamos o referencial teórico utilizado, realizando, inicialmente, “Um olhar para as novas experiências de letramento” onde fundamentamos os dois principais conceitos dessa pesquisa, letramento e multiletramento. Em seguida em “Multiletramento e Cultura Digital” abordamos algumas contribuições e ressalvas do uso das TDIC no campo da educação. Para finalizar, apontamos alguns trabalhos correlatos à temática “trajetórias de aprendizagem e multiletramento” que colaboram com as reflexões desse estudo.

O terceiro capítulo apresenta as escolhas metodológicas baseadas na pesquisa intervenção, assim como o recorte de sujeitos investigados.

No quarto capítulo, apresentamos a análise dos dados da pesquisa, a partir dos questionários e entrevistas realizadas assim como as atividades pedagógicas de intervenção propostas.

Por fim, apresentamos as considerações finais e contribuições deste estudo.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Aprofundaremos no próximo capítulo a caracterização do problema de pesquisa situando-o a partir dos referenciais teóricos que o formatam enquanto objeto de investigação.

2.1. Um olhar para as novas experiências de letramento

O que é e como o letramento se mostra em nosso cotidiano? Pertence a ordem das regras da norma culta, gramaticais, linguísticas..., ou está dissolvido nas mais distintas experiências? Para abordar essas questões Magda Soares recorre ao artifício poético do excerto abaixo, transcrito em seu livro “Letramento - Um tema de três gêneros”, lembrando-nos que o letramento é o que fazemos para nos relacionar com/ neste mundo letrado.

O que é Letramento?

*Letramento não é um gancho
em que se pendura cada som enunciado,
não é treinamento repetitivo
de uma habilidade
nem um martelo
quebrando blocos de gramática.*

*Letramento é diversão
é leitura à luz de vela
ou lá fora, à luz do sol.*

*São notícias sobre o presidente,
o tempo, os artistas da TV
e mesmo Mônica e Cebolinha nos jornais de domingo.*

*É uma receita de biscoito,
uma lista de compras, recados colados na geladeira,
um bilhete de amor,
telegramas de parabéns e cartas
de velhos amigos.*

*É viajar para países desconhecidos,
sem deixar sua cama,
é rir e chorar
com personagens, heróis e grandes amigos.*

*É um atlas do mundo,
sinais de trânsito, caças ao tesouro,
manuais, instruções, guias,
e orientações em bulas de remédios,
para que você não fique perdido.*

*Letramento é, sobretudo,
um mapa do coração do homem,
um mapa de quem você é,
e de tudo que você pode ser.*

Tradução do Poema de Kate M. Ghong por Magda Soares (SOARES, 2012, p.41).

A partir dessa inspiração dos versos de Kate Hong (2012), neste capítulo, gostaríamos de situar as motivações e recorte teórico dos quais emerge nosso problema de pesquisa. Interessa-nos refletir sobre que outras experiências de letramento os alunos vêm se inscrevendo a partir da sua relação com as novas Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação - TDIC. Ainda, com o advento do mundo digital, que novos saberes vêm sendo produzidos e demandados do espaço escolar na atualidade e que se articulam com o processo de alfabetização.

Por letramento, comungamos com os estudos de Magda Soares (2017; 2012) que apontam o surgimento desse novo conceito no Brasil, em meados de 1980, no anseio de resolver o grave problema do analfabetismo na sociedade brasileira e pôr em questão o entendimento sobre alfabetização que se tinha até o momento.

Segundo a autora, observamos uma evolução dos organismos de avaliação do desenvolvimento social sobre o domínio de leitura e escrita para além da compreensão da alfabetização funcional. Se em 1940, o CENSO demográfico brasileiro considerava alfabetizado aquele que sabia escrever e ler seu próprio nome, atualmente, associam-se os anos de escolarização com o nível de alfabetização e a capacidade de fazer uso da leitura e da escrita nas diferentes situações do dia a dia (SOARES, 2017).

Antes, o nosso problema era apenas o do “estado ou condição do analfabeto” – a enorme dimensão desse problema não nos permitia perceber esta outra realidade, o “estado ou a condição de quem sabe ler ou escrever”, e, por isso, o termo analfabetismo nos bastava, o seu oposto – alfabetismo ou letramento – não nos era necessário. Só recentemente passamos a enfrentar nova realidade social em que não basta apenas saber ler e escrever, é preciso também fazer uso do ler e do escrever, saber responder às exigências de leitura e de escrita que a sociedade faz continuamente. (SOARES, p. 20, 2012)

Enquanto alfabetizar é tornar o indivíduo capaz de ler e escrever, capaz de dominar essa tecnologia, o letramento considera a infinidade de habilidades

daqueles que se apropriaram da escrita, tornando-se aptos para exercer práticas sociais da leitura e escrita. Apesar de muito ainda se sobrepor esses dois conceitos, alfabetização e letramento, e da necessidade de compreender suas especificidades em termos de ensino e metodologias, está fundamentado no campo teórico da educação que a eficiência das aprendizagens da escrita e leitura depende da contextualização dos usos sociais que fazemos da língua. Segundo Magda Soares (2012), a alfabetização não pode estar desvinculada do letramento, que são os usos competentes que fazemos na apropriação da escrita. Alfabetizar letrando é o ato de ensinar o código escrito a partir do pressuposto da ação de ensinar e aprender a finalidade social desse conhecimento.

Nesse sentido, seguindo as linhas poéticas de Ghong (2012), devemos nos perguntar que outras experiências de letramento vivem nossos alunos na atualidade? Com a popularização das tecnologias digitais, que novos formatos adquirem as práticas sociais de escrita e leitura?

Ao seguirmos nos questionando sobre o que é letramento, podemos, certamente, afirmar que hoje também é a comunicação cada vez mais instantânea, com infinitas mensagens via *Whatsapp*⁵, trocadas com amigos e parentes distantes ou, ainda, diariamente com um familiar que pode até estar no outro cômodo da casa ou com um amigo que estuda na mesma turma. Essa comunicação cujas palavras se mesclam com ícones, áudios, imagens, *gifs*, *emotions*, causa a impressão superficial de esvaziamento do conteúdo escrito, mas traz uma nova gama da multiplicidade de sentidos e articulações semióticas.

É a vivência de novas amplitudes facilmente manipuladas com as pontas dos dedos. Percorrem, aproximam, expandem rapidamente mapas em telas de celulares, seja para localizar onde se está, seja para descobrir um lugar inusitado no outro hemisfério ou para simplesmente situar endereços para chamar o serviço de transporte/ táxi e percorrer pouco mais de três quadras.

⁵ Aplicativo multiplataforma de comunicação instantânea por meio de mensagens, chamadas de voz e vídeo para smartphones.

Letramento, hoje, implica a experiência de diluição das fronteiras idiomáticas. Mesmo sem fluência em outra língua, tem-se contato com outros idiomas por meio da música recém-lançada no *Spotify*⁶ que toca enquanto já se dá uma busca no *Google* para verificar a letra da canção, seja ela em português, inglês ou da “estourada” banda *teen* coreana do momento.

São novas configurações, migração para outros portadores de texto: dos diários de adolescente para os *vlogs*⁷, para o *feed* do *Instagram*; das revistas jovem para os canais do *YouTube*, em que, semanalmente, acompanham-se os tutoriais de *videogame*, moda, maquiagem, séries, etc; dos livros para os *e-books*; dos jornais para os portais de notícia. Vivemos o ápice da oralidade nos tempos onde crianças têm um canal no *YouTube* e, dentre as respostas para a máxima “O que você quer ser quando crescer?”, ser um *Youtuber* famoso está hoje dentre as principais respostas, por vezes, desbancando a clássica “ser jogador de futebol”.

Novas experiências de si por meio da virtualidade, de estar em outro mundo em jogos de *videogame*, experimentando outras identidades e em conexão *online*, interagindo com jogadores do mundo todo. A forma como “me apresento e me percebo diante de mim e dos outros” também passa por novos atravessamentos, a supremacia do registro fotográfico, da *selfie* que afirma *onde estou, o que fiz, como sou*. Imagem que, muitas vezes, acaba sendo manipulada perante uma infinidade de filtros, editores e aplicativos.

Poderíamos agregar a essa narrativa muitos outros exemplos que carecem ser ponderados para respondermos a questão: “hoje, o que é letramento?”. O surgimento de um novo vocabulário dentre nativos digitais, que, por vezes, torna-se difícil de acompanhar devido à rapidez do seu surgimento e obsolescência, já nos indica a multiplicidade dessas novas experiências: *podcast*⁸, *twitter*⁹, *fanfic*¹⁰,

⁶ É uma plataforma de música e podcast.

⁷ Abreviação de vídeo + blog. Um tipo de blog que os conteúdos são predominantemente no formato de vídeos.

⁸ É um conjunto de ficheiros e arquivos multimídias (áudio, foto, vídeo)

⁹ É uma rede social e um servidor para microblogging.

¹⁰ É uma narrativa ficcional escrita e divulgada por fãs de um determinado assunto em plataformas pertencentes ao ciberespaço

*Tumblr*¹¹, *wiki*¹², *feed*¹³, *stories*¹⁴. Essas entre tantas outras são novas práticas sociais que fazem uso da tecnologia da escrita e da leitura e precisam ser percebidas a partir do conceito de letramento.

Não defendemos, no entanto, que vivemos em um momento de substituição, tampouco estamos propondo qualquer juízo de valor. Não se trata aqui desqualificar o gosto pela leitura de um livro embaixo de uma árvore ou de trazer posições alarmistas que decretam o fim desse frente aos *ebooks* ou qualquer outra tecnologia. Pontuamos que, se é objeto de conhecimento da escola os usos sociais que fazemos da escrita e da leitura, precisamos, sim, ampliar as fronteiras do nosso entendimento de letramento. Além disso, é indispensável refletir se esses novos letramentos produzem outras maneiras com que as crianças e jovens na atualidade se apropriam e produzem conhecimentos.

Ao falar dessas exigências e das novas experiências que envolvem o ato de ler e escrever, que cada vez mais se relacionam com a presença das novas tecnologias digitais em nosso dia a dia, Magda Soares (2002) também assinala a necessidade de ampliarmos o conceito de letramento. Ao situar as mudanças nas práticas de escrita a partir do advento da *cibercultura* e seus efeitos nas condições com quem as utiliza e produz, a autora enfatiza a importância de falarmos de diferentes “letramentos”. É imprescindível, de acordo com Soares, “que se pluralize a palavra letramento e se reconheça que diferentes tecnologias de escrita criam diferentes letramentos” (Soares, 2002, p.155).

Agregamos a essa compreensão o conceito de Multiletramentos, a partir dos estudos de Roxane Rojo (2012), que utilizamos como ferramenta de análise para este estudo. Segundo a autora, a noção de multiletramentos vem da relação com o uso das TDIC na contemporaneidade, mas não apenas isso. Abordar os

¹¹ É uma plataforma de blogging que permite aos usuários publicarem textos, imagens, vídeos, áudios, links e diálogos.

¹² Coleção de documentos criados de forma coletiva.

¹³ Expressão que caracteriza o fluxo, canal da web. Refere-se ao formato de dados usado em formas de comunicação em que o conteúdo é atualizado frequentemente.

¹⁴ São publicações de fotos e vídeos curtos que ficam disponíveis apenas por um período determinado para acesso em redes sociais e de comunicação.

multiletramentos envolve trazer para a cena da agência social da escrita e da leitura, não apenas a variedade das ferramentas que envolvem os letramentos, mas considerar a diversidade cultural em que se inscrevem essas novas experiências. Trata-se de dois “multi”: a multiculturalidade característica de nossa sociedade globalizada e seus tensionamentos de uma realidade ainda com tanta falta de empatia para lidar com as diferenças, assim como as novas ferramentas de comunicação e seus diferentes modos de se relacionar socialmente por meio dessas tecnologias, que produzem novos letramentos de caráter multimodas e multissemióticos.

[...] em geral, o conceito de **multiletramentos** – é bom enfatizar – aponta para dois tipos específicos e importantes de multiplicidade presentes em nossas sociedades, principalmente urbanas, na contemporaneidade: a multiplicidade cultural das populações e a multiplicidade semiótica de constituição dos textos por meio dos quais ela se informa e se comunica. (ROJO; MOURA, 2012, p.13)

Assimilar esses dois vieses do conceito de multiletramentos implica colocar em suspenso a visão centralizadora de cultura, entendida como unidade incontestável, que opera entre o binômio popular/ culto, civilização/ barbárie, tão cara à modernidade. Da mesma forma, traz para o ambiente escolar o questionamento sobre o próprio processo de construção de conhecimento, alicerçado nesse ideário moderno de diferenciação entre os saberes marginais e os saberes eruditos e que ainda hoje definem o que deve ser ensinado por meio do currículo tradicional (ROJO; MOURA, 2012). Os multiletramentos nos propiciam pensar, entre outras coisas, como as novas tecnologias da informação, os hipertextos e hipermídias podem mudar o que se entende, na escola, por ensinar e aprender.

Considerando essa compreensão teórica, nesta pesquisa, ao refletir sobre as aprendizagens a partir do conceito de multiletramentos, pretendemos colocar em análise como as práticas de leitura e escrita acontecem por meio das TDIC e a multiplicidade de linguagens, mídias e expressões culturais que as envolvem. Isto é, compreender como esses espaços digitais que se formam para além do espaço

escolar podem favorecer a aprendizagem da língua escrita e leitura de forma a dar continuidade ao processo de alfabetização.

O mundo contemporâneo é caracterizado pela multiplicidade cultural das sociedades, que se expressam e se comunicam por meio de textos multissemióticos (impressos ou digitais), ou seja, textos que se constituem por meio de uma multiplicidade de linguagens (fotos, vídeos e gráficos, linguagem verbal oral ou escrita, sonoridades) que lhe atribuem significados. Assim, recorre-se ao conceito de multiletramentos, considerando-se que textos contemporâneos requerem interpretação em múltiplas linguagens levando-se em consideração as múltiplas culturas dos sujeitos que os utilizam em diferentes situações. (CORRÊA; DIAS, 2016 *apud* COPE; KALANTZIS, 2000, p.243)

Além do desejo de melhor se comunicar com a realidade dos alunos que ocupam as classes escolares e suas diferentes vivências culturais, buscamos dialogar com a construção do novo referencial político pedagógico da educação pública brasileira. A concepção de multiletramento e prescrições curriculares que envolvem o trabalho com as linguagens digitais no ambiente escolar estão pontuadas na nova Base Curricular para o Ensino Fundamental, aprovada em 2017.

De acordo com a Base Nacional Comum Curricular da Educação¹⁵, ao considerar os novos multiletramentos, não se está contribuindo somente para uma participação mais efetiva e crítica da Escola nas práticas contemporâneas de linguagem dos estudantes, mas também se está envolvido na promoção de sujeitos capazes de serem mais do que usuários da língua ou das linguagens. No mundo digital entra em cena “o que alguns autores vão denominar de designer: alguém que toma algo que já existe (inclusive textos escritos), mescla, remixa, transforma, redistribui, produzindo novos sentidos” (BRASIL, 2017, p.68.).

É necessário considerar a intensidade com que se tem feito usos dessas tecnologias e suas interferências nas atividades humanas e implicações no plano político social. Mais do que meros receptores, a interatividade das novas tecnologias

¹⁵ Ao trazer este documento oficial para o nosso estudo, não se está desconsiderando toda a discussão que se popularizou a respeito dessa diretriz e a falta de participação democrática de todas as esferas educacionais no seu processo de elaboração. Pontua-se aqui a importância da entrada no cenário da legislação educacional do conceito de multiletramento.

no contexto do advento da *Web 2.0*¹⁶, tem como pressuposto a produção de conteúdo, o que certamente envolve, como já citado anteriormente, produção de novos sentidos, e também novas verdades e o agenciamento de outros lugares de fala. No contexto atual, onde informações que circularam nas redes sociais e em aplicativos de comunicação interferem em uma eleição presidencial e se tornam objetos de investigação, por exemplo, a escola precisa estar a par da problematização dessas dinâmicas de produção de saberes e ciente da forma como produz impactos na sociedade.

Trata-se não somente ensinar habilidades de navegação e uso de recursos, mas promover a reflexão sobre o contexto de produção e circulação dessas informações. Ensinar os alunos, por exemplo, sobre como lidar com a seleção de informações em rede, que circulam em ritmo cada vez mais frenético. Além disso, é interessante ressaltar a importância da fidedignidade e procedência de informações, sobre a responsabilidade do que disponibilizamos e compartilhamos na internet, o que significa e quais as consequências sobre o falar e comentar nas redes sociais, que apesar de configurar um mundo virtual, traz efeitos reais para pessoas reais. Esses e outros assuntos tão presentes no cotidiano de nossos alunos, como a relação entre consumo e interatividade, *cyberbullying*, riscos de pedofilia via *internet*, são de suma importância para a compreensão da realidade em que vivem.

Tudo isso se dá a partir, portanto, de um *enquadramento dos letramentos críticos* que buscam interpretar os contextos sociais e culturais de circulação e produção desses *designs* e enunciados. Tudo isso visando, como instância última, a produção de uma *prática transformada*, seja de recepção ou de produção/ distribuição (*redesign*). (ROJO; MOURA, 2012, p. 19)

Assim, questões como essas embasam a escolha do nosso problema de pesquisa, que aborda práticas de multiletramentos, porque são premissas da formação de um leitor autônomo e crítico. Além disso, colaboram em um processo de alfabetização que se estende por toda a vida escolar, comprometido com a promoção da cidadania.

¹⁶ Web 2.0 é um termo popularizado pela empresa americana O'Reilly Media para designar uma segunda geração de serviços na internet tendo a web enquanto plataforma e seus usuários como colaboradores interativos.

2.2. Multiletramento e Cultura Digital

Neste capítulo abordaremos algumas contribuições e ressalvas do uso das TDIC no campo da educação, contextualizado em nossa proposta de estudo.

Os alunos atendidos no Laboratório de Aprendizagem, apesar de apresentarem dificuldades em aprender e “dar conta” do trabalho escolar, estão imersos em um mundo no qual partilham diversas aprendizagens de uma era digital. Contudo, um dos riscos que deve ser esclarecido para o encaminhamento desta pesquisa é tomar como premissa o natural envolvimento ou acesso de todos os alunos à TDIC.

As crianças e os adolescentes atendidos pelo sistema escolar nos dias de hoje circulam em um mundo onde partilham diversas aprendizagens de uma era digital. Pode-se considerar que compõem, em parte, a população que Palfrey e Gasser (2011) definem como *nativos digitais*. Para esses autores, esse termo refere-se à geração nascida após os anos de 1980, em que o avanço e naturalização das novas tecnologias transformam a cada dia, com mais intensidade, os modos de estar no mundo, as identidades, a forma de comunicar-se, assim como as formas de aprender (PALFREY; GASSER, 2011).

Isso não significa, porém, afirmar que todos os alunos têm livre acesso aos meios e tecnologias digitais. A complexidade da realidade brasileira, fortemente marcada pela desigualdade social e sua relação com a era digital, é um dado importante de termos presente. Sabemos que no Brasil a inclusão digital ainda está em construção, e seus limites estão intimamente ligados com as condições socioeconômicas da população.

De acordo com a pesquisa TIC Kids Online de 2017, em nosso país 98% dos jovens e crianças (de 9 a 17 anos) das classes AB e 93% da classe C são usuários de *Internet*, quase a sua totalidade. Já para as classes D e, a proporção aproximadamente de 7 a cada 10 crianças, em torno de 70%. Cerca de 2,2 milhões de crianças e adolescentes nunca acessaram à internet. Dentre esse percentual, observa-se que a maior parte pertence às classes DE (2 milhões de pessoas), são residentes em áreas rurais (1,3 milhões) e compõem a região Norte (1,2 milhões).

(CETIC, 2017). Ainda, a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios do IBGE de 2017 aponta que em 30,5% dos lares brasileiros não tem acesso à *Internet*¹⁷.

Há ainda que se ponderar que a pesquisa TIC Kids Online considera como incluídos aqueles que acessaram a *Internet* pelo menos uma vez nos três meses que antecederam a pesquisa. Isso aponta que muito temos ainda para discutir sobre qualidade, uso e benefícios usufruídos por essas populações em sua estratificação de classes. Esse cenário se faz importante para o contexto desta pesquisa para não esvaziarmos as discussões sobre exclusão digital ao tomar como ponto de partida o óbvio acesso e envolvimento de todos os alunos pesquisados com as TDIC.

A importante ressalva a ser feita refere-se a deixar claro que nem todos alunos deste recorte de pesquisa têm acesso aos meios e tecnologias digitais, eles configuram minorias que residem em regiões periféricas da cidade, e em sua maioria são vítimas da falta de assistência básica. Entretanto, mesmo sem acesso, muitas vezes estigmatizados pela defasagem e repetência escolar, estes alunos estão imersos em uma cultura juvenil atual muito ligada aos espaços digitais e comunicação em rede. Como todos adolescentes são capturados com facilidade por recursos como celulares, vídeos, redes sociais, imagens, etc. Ao fazerem parte desse meio também aprendem a utilizar e operar estes recursos muitas vezes de forma praticamente autodidata.

Podem não ter em casa um microcomputador moderno com acesso wi-fi, mas é no Youtube que conhecem os últimos lançamentos musicais e aprendem sobre os jogos de vídeo game com os tutoriais de gamers do momento. Moram em residências por vezes simples ou até precárias, mas consomem entretenimento ofertado por canais de TV a cabo ou Netflix. É através do celular e das redes sociais que interagem com seus amigos, mandam mensagens e criam grupos com preferências em comum. Um dos alunos ao perceber que semanalmente a professora do Laboratório contatava as famílias por telefone para conversar sobre a frequência dos alunos, indagou: “Sora porque tu não faz um grupo de whatsapp do Laboratório. Muito mais fácil, hoje ninguém mais liga para ninguém!”.

Os alunos que estão em sala de aula não são mais os mesmo de alguns anos atrás. São novos tempos, novas inserções e formas de interagir. Para compreender

¹⁷ Informação disponível em: <https://tecnologia.ig.com.br/2018-04-27/acesso-a-internet.html>

como se efetua o aprender e, sobretudo quais são as dificuldades que envolvem a Língua Portuguesa, a escrita e a leitura, sem dúvida os meios de ensino utilizados no ambiente escolar precisam ser indagados a partir destas novas formas de se comunicar em que estes alunos estão inseridos.

O enfoque que nos interessa é que, ainda que sem acesso e muitas vezes estigmatizados pela defasagem escolar e dificuldades de aprendizagens, esses alunos estão imersos em uma cultura infanto-juvenil atual muito ligada aos espaços digitais e comunicação em rede. Como todos adolescentes são capturados com facilidade por recursos como celulares, vídeos, redes sociais, imagens, etc, ao fazerem parte dessa geração, mesmo que sem acesso qualificado, podem apresentar facilidades para compreensão dessa linguagem e manuseio desses recursos.

Outra problemática desta pesquisa seria cair no risco de apenas pedagogizar o uso das tecnologias digitais, aprisionando-as às atividades escolares com a mera função cumprir critérios avaliativos, desqualificando outras experiências escolares. Se estamos vencendo a resistência e receio que muitos educadores e pais têm com a proximidade das novas gerações e os ambientes digitais, não podemos também cair em outro extremo de superestimar suas potencialidades, enfiando-as em lugares em que não pertencem. A tecnologia deve ser parte do currículo escolar, mas apenas onde ela cabe. Caso contrário, criaremos uma pseudo-realidade de trabalho com as TDIC, que nada tem a ver com os usos reais desses recursos, com o único objetivo de cumprir tarefas e listar atividades que justificariam uma escola conectada. Nem a proibição nem o uso inconsequente e sem reflexão crítica das finalidades educativas.

Ao contrário: antes de nos perguntarmos como disciplinar os usos dos multiletramentos, creio, com Lemke (2010[1998], s/d), que “precisamos pensar um pouco em como as novas tecnologias da informação podem transformar nossos hábitos institucionais de ensinar e aprender.” Ao invés de impedir/ disciplinar o uso do internetês na Internet (e fora dela), posso investigar porque e como este modo de se expressar por escrito funciona. Ao invés de proibir o celular em sala de aula, posso usá-lo para a comunicação, a navegação, a pesquisa, a filmagem e a fotografia. (ROJO; MOURA, 2012. p 27)

Para lidar com essas dificuldades, precisamos considerar os limites e recursos disponibilizados em nossas escolas para a efetividade de uma pedagogia

que envolva as TDIC. Acreditamos que o trabalho com as linguagens digitais não está restrito a necessidade de uso de um microcomputador em uma sala de informática. Obviamente, a garantia de recursos nas escolas amplia as possibilidades de trabalho e não discordamos dos embates travados pela educação pública em busca de investimentos. Enfatizamos, no entanto, que não se trata da construção de um espaço escolar imaginário futurista, mas estar atento aos recursos com que nossos alunos já estão envolvidos, muitos deles facilmente carregados em um aparelho celular. Não é preciso reinventar a escola para agregar mais tecnologia ao currículo, o que precisamos é utilizá-la de modo mais eficiente.

2.3. Trabalhos Relacionados

Neste capítulo apresentaremos, brevemente, dois trabalhos correlatos, ao tema em questão nesta investigação: trajetórias de aprendizagem e os multiletramentos. Não se pretende aqui dar conta de uma revisão do estado da arte sobre a temática, ainda mais considerando a crescente produção de estudos que aliam a aprendizagem escolar aos recursos digitais. Ao contrário, os trabalhos escolhidos apresentam pontos em comum com este estudo que favorecem e oferecem continuidade à reflexão aqui proposta.

Cecchin e Dos Reis (2014) abordam práticas didático-pedagógicas de multiletramentos, por meio da produção de narrativas digitais em aulas da disciplina de Língua Portuguesa, no período de 2012 a 2014 no contexto de uma escola pública do município de Santa Maria – RS. As atividades pedagógicas propostas, tomaram como objeto alunos do Ensino Médio, com idades entre 15 a 17 anos. Inicialmente foi aplicado um questionário online com os estudantes objetivando conhecer o público alvo e constatar a fluência digital dos participantes, a fim de traçar um perfil dos alunos e seus conhecimentos em relação as ferramentas tecnológicas. Na sequência, a partir das respostas obtidas, foram planejadas as atividades com narrativas digitais fazendo uso de recursos como o Google Drive, o Movie Maker e o buscador Google. Estas narrativas resultaram em textos com os

gêneros: relato pessoal, relatos de viagem e vídeos documentários, produzidos e divulgados no blog das turmas.

Partindo de referenciais que fundamentam a necessidade de novos letramentos (COPE; KALANTZIS, 2009; ROJO, 2012), alguns já citados neste estudo, Cecchin e Dos Reis apontam que o trabalho com diferentes linguagens na esfera digital, pressupõem a realização de um trabalho diferenciado a fim de explorar recursos multimodais e os multiletramentos. Os resultados deste estudo apontam que promover práticas de multiletramentos favorecem o ensino da escrita contextualizada. No que tange ao ensino da Língua Portuguesa, a produção de texto voltada para a necessidade comunicativa, aprimoram competências e habilidades que promovem a inclusão do aluno na sociedade contemporânea. Conforme os autores, este estudo permitiu as seguintes constatações sobre o trabalho com os multiletramentos:

a) a produção de textos hipermediáticos incentiva os alunos a usar a linguagem para expressar-se com maior clareza; b) contar histórias usando a tecnologia aguça os sentidos e possibilita criar/ recriar o mundo por meio de relatos reais e/ ou imaginários, nos permitindo externar nossos medos e anseios; c) desenvolver um trabalho de uso da linguagem embasado em gêneros aproxima o aluno da tarefa de produção textual, que passa a ser vista como interessante, pois envolve comunicar-se com o outro; d) reafirma a necessidade da escrita contextualizada, voltada para a satisfação de necessidades comunicativas exigidas na contemporaneidade; e) a prática de multiletramentos proposta neste artigo promove o uso das múltiplas linguagens na escola e o aperfeiçoamento de competências e habilidades que possibilitem ao aluno inserir-se na sociedade moderna. (CECCHIN; DOS REIS, p. 9, 2014)

Ressalta-se, entretanto, que essa construção só é possível formatada por meio de um trabalho de colaboração no espaço escolar, em que o professor adquire a postura de moderador e orientador das distintas aprendizagens e que é capaz de ensinar, aprender e aproximar-se do universo dos seus alunados. Assim como o uso de uma metodologia, neste trabalho definido como “fases”, que possibilite desenvolver uma sequência didática sistematizada que conjugue o ensino dos usos da linguagem ao uso da tecnologia.

Outro estudo, relevante para essa pesquisa, trata das práticas mídia-educativa na cultura digital por meio da análise da produção de mapas mentais através de aplicativos em dispositivos móveis, dos autores Luz e Cruz (2018). Este estudo traz para o campo de promoção das práticas de multiletramento uma

importante reflexão sobre os limites da relação entre mídia e educação no advento digital. Por meio 18 oficinas práticas de intervenção investigativa, realizada com estudantes do 9º ano do Ensino Fundamental, durante o ano de 2017, esta pesquisa buscou investigar qualitativamente as relações entre educação e as mídias tecnológicas através das seguintes categorias de análise: 1) com as mídias tecnológicas – que implica promover a educação utilizando novas ferramentas digitais ; 2) sobre – onde o aluno tem a oportunidade de não apenas saber utilizar a ferramenta, mas criar uma apropriação crítica sobre os conteúdos disponibilizados por essas ferramentas; 3) através – capacitando os alunos para se tornarem produtores de conteúdo, sendo usuários ativos frente as novas tecnologias, fornecendo meios de efetivo domínio dessa linguagem.

Necessidade de um enfoque globalizante da mídia-educação no que tange a conseguir cumprir suas três dimensões (educar com, sobre e através das mídias) considerando os estudantes sujeitos ativos e com habilidades em práticas midiáticas, mas, por outro lado, carentes de uma ação educativa formal que amplie seus letramentos, com a apropriação de linguagens, ferramentas e a lógica da cultura digital no contexto escolar (LUZ; CRUZ, p.1, 2018)

Os resultados desse estudo apontam para os desafios referentes aos tempos e espaços disponíveis na Escola que possibilitam o acesso à internet e o contato/ uso qualificado das ferramentas digitais. Ao propor o uso de um aplicativo de dispositivo móvel (celular ou tablet) para a construção de mapa mental do conto “O alienista” de Machado de Assis, estudado na disciplina de Língua Portuguesa, as dificuldades enfrentadas revelam que a maneira como a Internet está pensada no espaço escolar, no que se refere a acesso e conexão com os equipamentos, não são suficientes para a prática pedagógica voltada para inclusão digital. As dificuldades encontradas na falta de estrutura e de conexão não impossibilitaram a realização de uma prática pedagógica considerando o “com” e o “sobre” e “através” dos recursos de mídia digitais. Entretanto, somente quando garantida uma inserção mínima das novas tecnologias nas práticas pedagógicas no ensino formal, contextualizadas em práticas docentes que formem alunos para se desenvolver autonomamente, é que poderemos ampliar a discussão sobre educação e suas dimensões na cultura digital.

O panorama destes estudos contribui para que possamos vislumbrar um universo de recursos e potencialidades que o trabalho pedagógico com os

multiletramentos pode possibilitar. Evidencia-se a exigência de novas posturas e relações do ambiente escolar na prática pedagógica entre professor – aluno. Assim como tensionar o uso pedagógico das novas tecnologias frente às possibilidades reais e limites de infraestrutura de cada escola. Diferente destes trabalhos correlatos, procuramos trabalhar com recursos digitais simples, que já fazem parte do cotidiano dos alunos investigados e que estão presentes em seus centros de interesse. Contamos também com a facilidade de trabalhar com pequenos grupos de alunos na configuração do Laboratório de Aprendizagem, o que permite um trabalho de acompanhamento mais individualizado voltado para as reflexões de pesquisa.

3. METODOLOGIA

Esta é uma pesquisa qualitativa de cunho exploratório, não é interesse testar ou confirmar determinadas hipóteses, mas realizar descobertas junto aos sujeitos, objetos deste estudo. Foram utilizadas as referências metodológicas da pesquisa intervenção, de forma a considerar as implicações do professor, enquanto pesquisador no seu próprio ambiente de trabalho, e a participação dos alunos, enquanto sujeitos pesquisados, na produção coletiva de espaços para análise e reflexão.

Essa escolha metodológica toma como premissa a ideia de que novos saberes e novas práticas escolares só são possíveis na complexidade das ações entre os sujeitos envolvidos. A pesquisa-intervenção traz para o campo um viés crítico e implicativo, construindo condições de um trabalho compartilhado, para Rocha e Aguiar:

É nesse sentido que a intervenção se articula à pesquisa para produzir uma outra relação entre instituição da formação/ aplicação de conhecimentos, teoria/ prática, sujeito/ objeto, recusando-se a psicologizar conflitos. Conflitos e tensões são as possibilidades de mudança, pois evidenciam que algo não se ajusta, está fora da ordem, transborda os modelos. (ROCHA; AGUIAR, p. 67, 2003)

Esta pesquisa se fez na escola e não sobre ela. A pesquisa intervenção considera o cotidiano, em contato direto de todos os envolvidos na comunidade escolar, a partir dos lugares que ocupam. Efetiva-se por meio de ações conjuntas que possam intervir a partir do problema elencado, propiciando uma análise coletiva que busca criar condições para a re/inserção na dinâmica escolar e social de todos os envolvidos, sejam eles pesquisador ou pesquisados.

Dessa forma, os procedimentos de pesquisa escolhidos funcionaram enquanto ferramentas de intervenção, sendo problematizados no campo de estudo de acordo com o grupo de alunos alcançados por esse projeto, considerando a realidade, desejo, individualidade e envolvimento dos mesmos. Isto é, a proposta não foi levar até eles atividades fechadas para serem meramente executadas, mas

construí-las em conjunto. Os procedimentos metodológicos utilizados e os passos de execução são os seguintes:

- Inicialmente foi realizado um mapeamento dos usos das TDIC no cotidiano dos alunos por meio da aplicação do questionário (apêndice 2) e entrevistas coletivas semiestruturadas¹⁸.

- A partir dos dados encontrados neste passo inicial, isto é, das necessidades e facilidades com que os alunos se relacionam com os recursos digitais, foi planejado a construção e execução de propostas de atividades que envolvessem as TDIC e abordassem os conteúdos curriculares do ensino da leitura e da escrita.

- Durante todo o processo de realização de atividades pedagógicas que envolvessem as TDIC, foi suscitado a análise coletiva junto aos alunos sobre as aprendizagens construídas por meio dessas propostas.

- O percurso investigativo aqui descrito produziu materiais (entrevistas, escritas, gravações de áudio, diários de pesquisa, trabalhos produzidos pelos alunos) que permitiram a avaliação e reflexão a partir de registros das intervenções produzidas no ambiente escolar e seus efeitos.

O recorte da população que participou dessa investigação foi composto por alunos dos 6º e 7º anos do Ensino Fundamental, na faixa etária dos 11 aos 16 anos, que participam do Laboratório de Aprendizagem em 2018. Fizeram parte de todo o percurso de pesquisa (aplicação do questionário, entrevistas realização de atividades) o total de 16 alunos. Este número se deve ao fato do Laboratório de Aprendizagem ter uma organização diferente da turma regular. As aulas funcionam em pequenos grupos (máximo 5 alunos) e acontecem semanalmente, no contra turno escolar. Ao total são atendidos no Laboratório 30 alunos separados nos grupos, porém nem todos conseguem manter a assiduidade e continuidade nas atividades. Vale ressaltar que o Laboratório de Aprendizagem é um atendimento que faz parte do projeto pedagógico das escolas cicladas da rede de ensino municipal de

¹⁸ Estas entrevistas funcionaram como rodas de bate papo com os pequenos grupos de alunos e foram gravadas em áudio pelo professor pesquisador com a autorização dos mesmos, para posterior análise dos dados.

Porto Alegre e acontecem nas dependências de cada escola.

Outro fator importante de ser destacado se refere aos limites de recursos disponíveis na Escola. As atividades contaram com o uso de dois computadores presentes na sala do Laboratório de Aprendizagem, já bastante defasados, que contam com o sistema operacional Windows XP. Porém apenas uma das máquinas pode ser utilizada com mais frequência, a outra constantemente estava em manutenção. No laboratório de Informática da Escola há 18 computadores, entretanto durante a realização da pesquisa somente 8 estavam funcionando com regularidade.

4. ANÁLISE DOS RESULTADOS

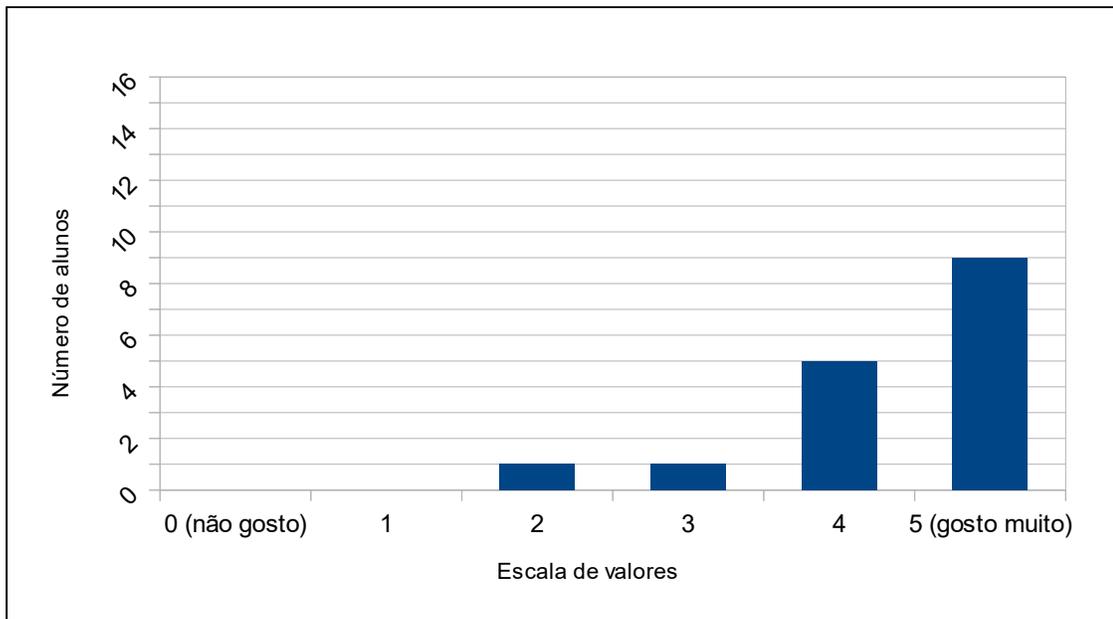
Neste capítulo apresentaremos, inicialmente a análise dos questionários realizados, cruzando seus resultados com informações obtidas por meio das entrevistas. Em seguida, serão relatadas as atividades desenvolvidas com o objetivo de promover o uso das tecnologias digitais de forma integrada às atividades curriculares do Laboratório de Aprendizagem, assim como as reflexões suscitadas por meio dessa experiência de pesquisa intervenção à luz do referencial teórico escolhido.

4.1. Questionários e entrevistas

Para compreender a relação dos alunos participantes dessa pesquisa com as TDIC, quais os usos fazem delas dentro e fora do espaço escolar, foram realizados questionários e entrevistas participantes. Através do mapeamento desses questionários e análise de algumas falas presentes nas entrevistas coletivas, podemos verificar que os recursos digitais se fazem presentes no dia a dia da maioria desses alunos.

Conforme mostra a figura 1, em uma escala de 0 a 5, sendo 0 (não gostar) e 5 (gostar muito), quase a totalidade de alunos entrevistados apontaram ter preferência por fazer uso de recursos que envolvam a Internet e tecnologias digitais (redes sociais, computador, celular conectado à Internet, jogos on-line, aplicativos, etc.)

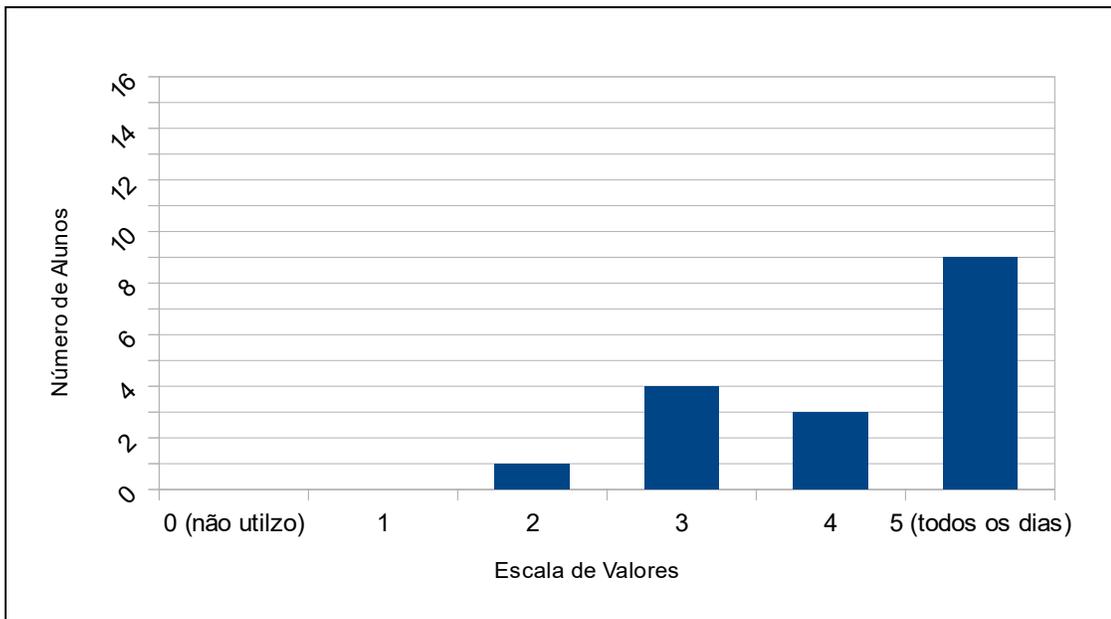
Figura 1 : Preferência sobre as TDIC



Fonte: do próprio autor.

Com referência a frequência de uso com que os alunos estão envolvidos com esses recursos, também evidenciamos de acordo com a figura 2, a grande presença das TDIC em suas práticas cotidianas. Mais da metade dos alunos relata fazer uso de algum tipo de recurso digital diariamente, e a maioria está situada dentre as opções em que as tecnologias digitais são utilizadas quase todos os dias.

Figura 2 : Frequência de Uso das TDIC



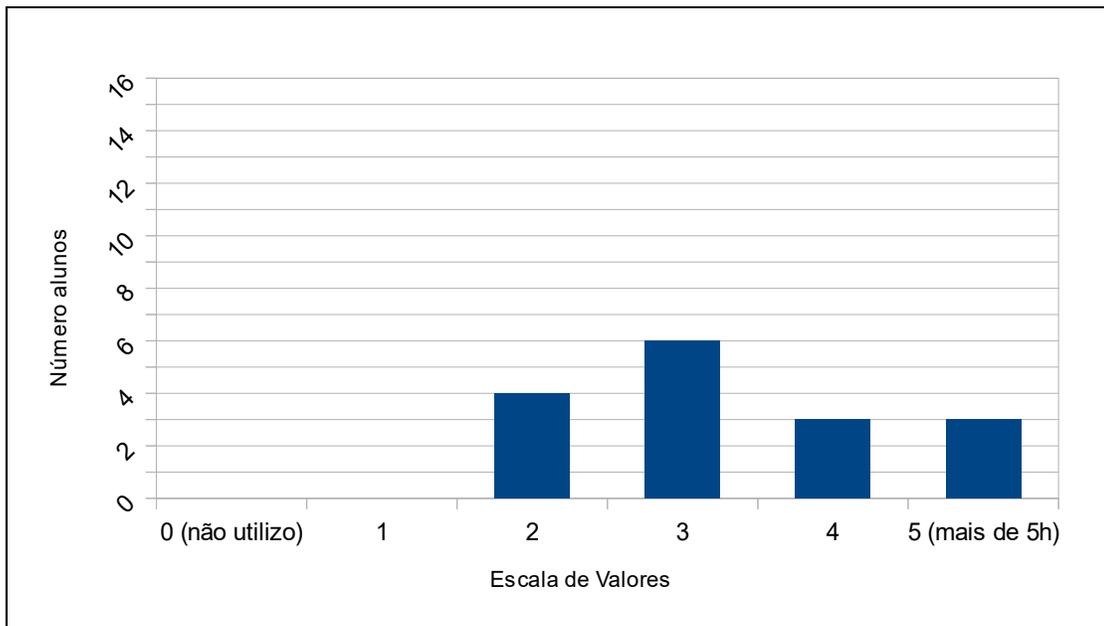
Fonte: do próprio autor

Ao serem questionados sobre a quantidade de horas em que utilizam as TDIC nos dias em que fazem uso, percebemos, entretanto, uma maior variação entre as respostas. Dentre a escala de opções que vai de zero horas até a mais de 5 horas por dia, a maior parte dos alunos respondeu que faz uso em torno de 3 horas diárias. O segundo grupo maior relata fazer uso 2 horas por dia e o restante dos alunos se distribuem igualmente entre 4h e 5 horas por dia.

Discutindo sobre essas informações, durante as entrevistas participantes, foi possível verificar que esse dado se refere a um certo uso vigiado e controlado por parte dos responsáveis e até por experiências marginais em que os alunos narram fazer uso da Internet em momentos escondidos de seus pais.

Observemos essa questão no gráfico abaixo, na figura 3:

Figura 3 : Horas de Uso das TDIC por dia



Fonte: do próprio autor

Alguns alunos relataram que o uso das TDIC está condicionado a cumprir com uma rotina diária:

“Faço as minhas tarefas, depois uso o computador” (aluno 1);
“Só no fim de semana, aí uso das 21h às 4h” (aluno 2);
“Eu levando olho o celular e vejo se não tenho mensagem, depois vou para a Escola, chego da Escola olho e fico mexendo, depois eu paro e faço as minhas necessidades, coisas da casa né Sora” (aluno 3).

Outros, trazem como prática utilizarem as escondidas dos pais para burlar esse controle:

“Uso no meu quarto o celular escondido, a madrugada toda, até a bateria acabar. Só depois vou dormir” (aluno 4);
“Minha mãe vive dizendo larga esse telefone, ela não entende que faço tudo ouvindo música” (aluno 5).

Estes dados iniciais, sobre preferência, frequência e formas de controle do uso, confirmam a questão trazida em nossa fundamentação teórica de que esses

alunos compõem de certa maneira uma nova geração que podemos compreender à luz do conceito de “nativos digitais” (PALFREY, GASSER, 2011), considerando que o uso das TDIC é algo habitual e natural em suas realidades. Contudo, a naturalidade desse envolvimento e a forte presença das TDIC no cotidiano desses estudantes, ainda é incompreensível por seus familiares e responsáveis que tentam de alguma maneira estabelecer algum limite, muitas vezes, mais por falta de entendimento dessa realidade, do que como meio efetivo de instrução para melhor uso ou prevenção de riscos que o mundo digital possa oferecer.

Conforme Palfrey e Gasser (2011) isso ainda é consequência de uma sociedade que não sabe lidar com o avanço tecnológico e a forma como as novas gerações vêm se apropriando dele. Ainda assistimos nossos legisladores preocupados em proibir certos websites e redes sociais para jovens com menos de 18 anos, mas pouco ensinamos a eles sobre ferramentas e habilidades para se manterem seguros no mundo digital. Ao contrário de compreendemos como essa geração interage com as mídias digitais e a produção cultural (música, filmes), a indústria do entretenimento, avança apenas na restrição de uso por assinaturas e no bombardeio de publicidade digital. Ainda, pouco se vê a discussão sobre a criminalização da pirataria, por exemplo, se contrapor à ampliação dos espaços de domínio público e produção coletiva de conteúdo. Dessa maneira, podemos dizer que a atitude dos responsáveis desses alunos está contextualizada em uma realidade social que pouco explora o diálogo com os nativos digitais, não apenas para entender, mas também aprender com eles a circular nesse mundo digital, mantendo somente uma postura de vigia e controle.

Em vez de banir as tecnologias ou deixar suas crianças as usarem sozinhas em seus quartos – duas abordagens mais comuns propostas – pais e professores precisam deixar os Nativos Digitais serem seus guias nesta maneira de viver nova e conectada. (PALFREY, GASSER, 2011, p.21)

Nesse novo jeito de se conectar, também é interessante constatar que apesar da maioria dos alunos afirmarem ter computador em casa (de mesa em grande parte e em alguns casos notebook), quase a totalidade deles preferem utilizar a Internet por meio do telefone celular, devido a mobilidade. Conforme cita o aluno 5:

“prefiro o celular, porque dá para andar pela casa, o computador não”.

Citam também ter Internet em casa, porém referem-se a situações em que nem sempre o sinal está disponível, utilizando mais a Internet via uso de dados ofertadas pelas operadoras de telefonia.

“Nem sempre tem wifi. Às vezes cai a net lá em casa” (aluno 6).

Esse fato acontece também pelas dificuldades destas famílias em manter os custos financeiros para ter Internet em casa, o uso de redes coletivas na comunidade e a opção de pacotes de dados mais baratos para uso no celular. Questão que implica na disponibilidade desses recursos tecnológicos, confirmando que estamos longe ainda do acesso democrático às TDIC. Esse dado revela que mobilidade e carência se combinam em uma relação complexa aqui, demandando uma análise mais atenta sobre a realidade da inclusão digital para as populações de baixa renda na atualidade brasileira. Os estudos oriundos da pesquisa TIC kids online no Brasil em 2017 apontam que:

Para além de considerar a importância do acesso à Internet, a literatura da área tem evidenciado que a qualidade desse acesso é um aspecto cada vez mais central. O contato com um número diverso de dispositivos e plataformas, bem como as características do hardware e a atualização dos software utilizados impactam no desenvolvimento de habilidades e na diversidade do uso da Internet. Diante disso, há evidências de que a reprodução de desigualdades entre os usuários estaria associada às condições de acesso à rede e aos dispositivos disponíveis (COMITÊ GESTOR DA INTERNET NO BRASIL, 2018, p 121).

Vele ressaltar que o uso da internet de dados via telefonia de celular, relatada pelos alunos, oferece em sua maioria acesso ilimitado apenas para algumas redes sociais resultando em certos vícios de uso e corroborando com estratégias mercadológicas. Livre para uso apenas do WhatsApp e Facebook, normalmente. Assim como os limites das configurações dos aparelhos de telefones celular que esses alunos podem possuir, restringem também a gama de aplicativos disponíveis, o que traz consequências concretas para as possibilidades de uso dos recursos das TDIC.

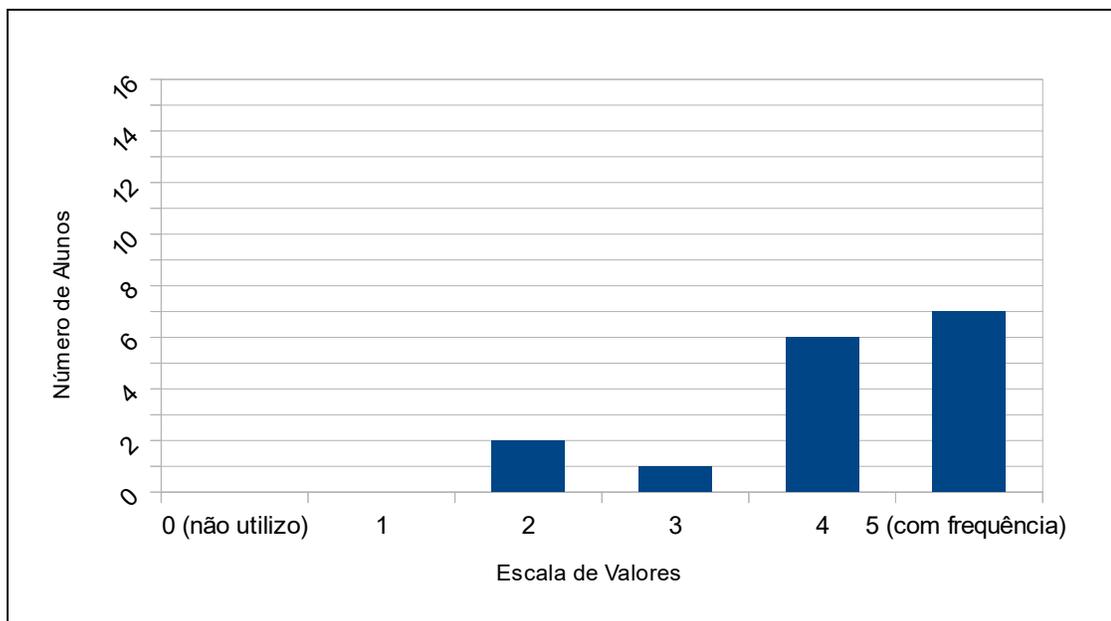
Em se tratando de finalidades de uso, a maioria dos alunos afirmam utilizar as TDIC para se comunicar com outras pessoas. Dentre as situações citadas, relatam conversar com amigos e familiares distantes, mas principalmente com colegas da Escola e pessoas com quem convivem diariamente:

“Às vezes no Colégio é só dar ‘oi’, conversar mesmo eu converso no whats”
(aluno 7);

“No WhatsApp eu falo com a minha mãe para tudo. Por exemplo, ela foi no mercado, e ela esqueceu de anotar no papel. Por exemplo, falta Nescau e ela não escreveu. Ai mando: mãe, falta Nescau!” (aluno 3)

Observemos esse dado no gráfico abaixo, figura 4:

Figura 4 : Uso das TDIC para se Comunicar



Fonte: do próprio autor

Além disso, os alunos também citam estarem envolvidos em outros espaços de comunicação por meio das redes sociais e jogos on-line. Há muitos grupos coletivos on-line entre os alunos da Escola. Citam que praticamente todas as turmas têm um grupo de WhatsApp e na mesma turma se formam outros grupos por afinidades, temáticas, etc. Vários alunos também apontaram o Free Fire como um dos principais jogos on-line utilizados entre eles. Free Fire¹⁹ é um jogo de tiro e sobrevivência, disponível para Android no celular. Há um placar dentre os participantes que posiciona os jogadores segundo sua melhor performance (bronze, prata, ouro) o que gera grande disputa entre os alunos entrevistados. A conta nesse

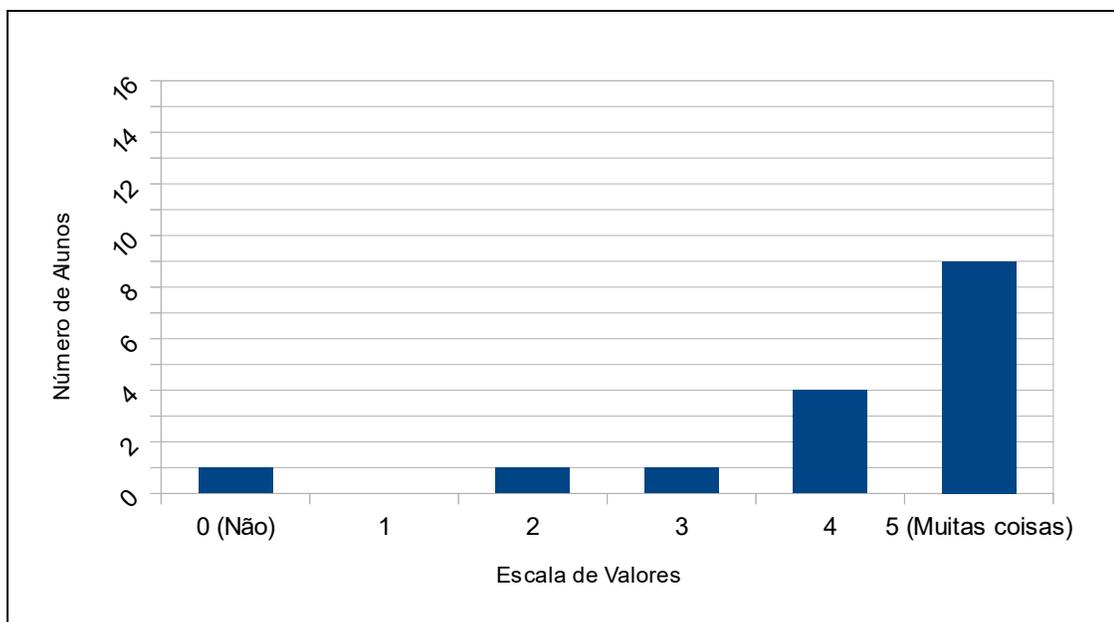
¹⁹ É um jogo eletrônico mobile de ação e aventura desenvolvido para plataforma Android e iOS.

jogo é vinculada ao Facebook, onde a maioria dos alunos são amigos e estão em rede. Ou seja, as relações que estabelecem um com os outros nos espaços sociais estão constantemente mediadas pelas formas como também se inserem e se comunicam via TDIC.

Os nativos digitais passam grande parte de vida online, sem distinguir entre o online e o offline. [...] São unidos por um conjunto de práticas comuns, incluindo a quantidade de tempo que passam usando tecnologias digitais, sua tendência para multitarefas, os modos como se expressam e se relacionam um com o outro de maneiras mediadas pelas tecnologias digitais, e seu padrão de uso das tecnologias para ter acesso, usar as informações e criar novo conhecimento e novas formas de arte. Para esses jovens, as novas tecnologias digitais são os principais mediadores das conexões humanos-com-humanos (PALFREY; GASSER, 2011, p.14).

Ao serem questionados se as TDIC podem proporcionar novas aprendizagens a maioria dos alunos entrevistados acredita que sim, conforme o gráfico a seguir, na figura 5:

Figura 5 : Novas Aprendizagens por meio das TDIC



Fonte: do próprio autor.

Dentre as possibilidades de aprendizagem foram elencadas: aprender a cozinhar, aprender novas línguas por meio de aplicativos, realizar pesquisas na Internet, etc. Contudo, também esteve presente nas falas desses alunos a

necessidade de cuidado, uma postura de alerta e também de censura frente ao conteúdo disponível por meio das TDIC:

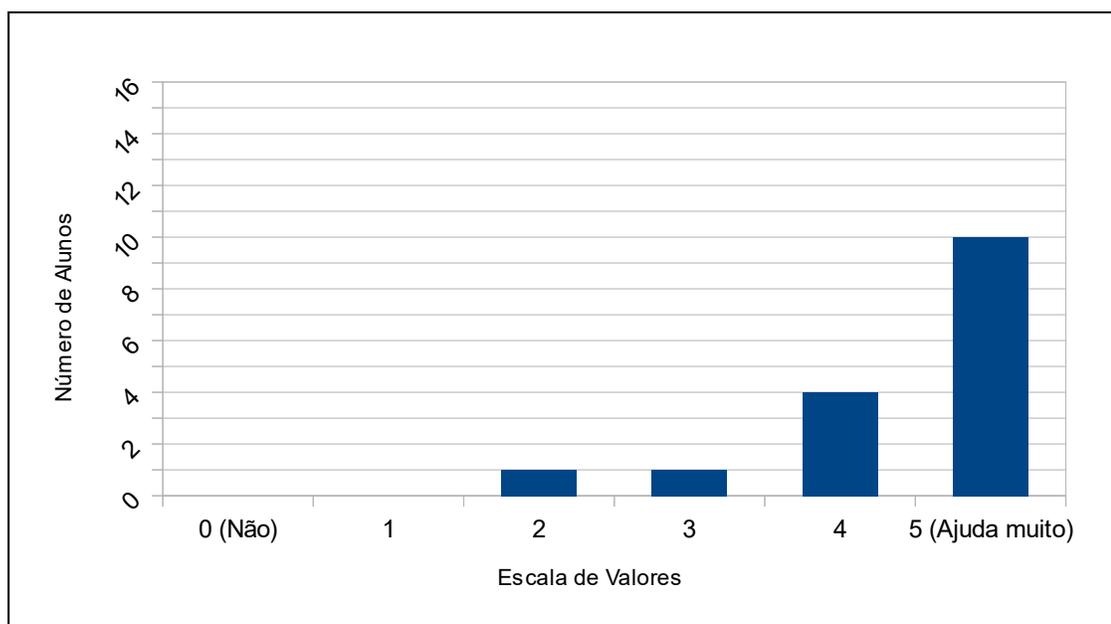
“Na Internet também tem notícias, mas tem umas que são falsas outras não” (aluno 9);
“Tem que cuidar porque pode ser manipulado. Tipo uma pessoa dizer que é outra, tipo um cara se fingir de criança. Isso a gente tem que tomar cuidado” (aluno 10);
“Porque a Internet tem coisas boas e ruins Sora, tem que tomar cuidado” (aluno 2);
“Tem coisas que não são para ensinar, que não é para aprender, que não pode olhar...RISOS” (aluno 11).

Quando perguntado se as TDIC podem auxiliar na aprendizagem escolar a resposta da maioria dos alunos também é positiva. Trazem em suas falas diversos relatos onde os recursos digitais auxiliaram em aprendizagens para as aulas e que realizaram pesquisas com o intuito de descobrir novos conhecimentos:

“O Google ajuda para pesquisar o que a professora explicou e a gente não entendeu” (aluno 12);
“No Youtube da para pesquisar as matérias que se está ruim” (aluno 13);
“Nos recursos digitais hoje em dia tu pode aprender coisas que precisaria da sala de aula, por exemplo ah quero saber aonde começa a lagoa, aqui o que é lagoa, o que é laguna, pode aprender várias coisas [...] Porque eu ouvi na sala de aula, fiquei com curiosidade e fui pesquisar quando cheguei em casa” (aluno 3);
“O professor G. que estava dando aula de história sobre o antigo Egito, eu fiquei com curiosidade e fui pesquisar sobre os desenhos, antigos escritos” (aluno 14).

Observemos essa constatação sobre a relação das TDIC com a aprendizagem, de acordo com as respostas dos alunos, no gráfico abaixo, figura 6:

Figura 6 : Auxílio das TDIC na Aprendizagem Escolar



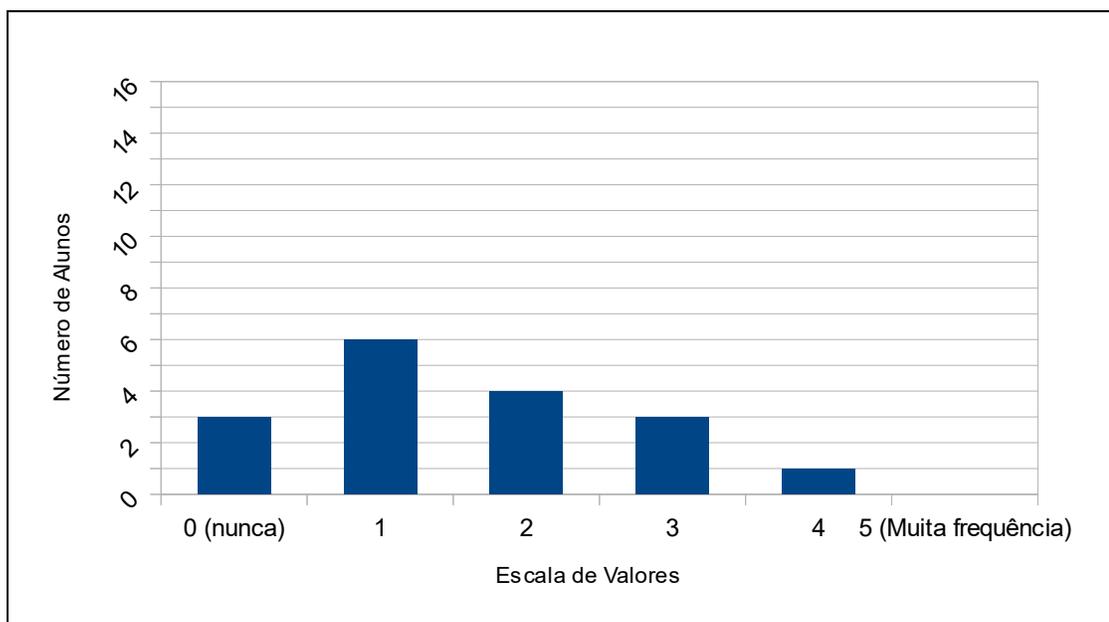
Fonte: do próprio autor.

Apesar dessa compreensão do potencial das TDIC para novas aprendizagens, quando questionado sobre quais as condições para realizar uma boa pesquisa na Internet, ou quais os principais canais de pesquisa que auxiliam nos estudos não se observam muito detalhes ou aprofundamento por parte dos alunos. Com relação a meios de pesquisa são citados o Google e o Wikipédia, já sobre os cuidados para realizar uma pesquisa, um único aluno cita:

“Ah não pode só copiar né Sora, tem que entender” (aluno 11).

Da mesma forma, outro dado alarmante é que apesar da crença dos alunos sobre uso das TDIC para a aprendizagem escolar ser positiva, quando questionado a respeito da presença desses recursos em sala de aula evidencia-se a pouca frequência, como podemos observar a seguir no gráfico da figura 7:

Figura 7 : Uso das TDIC em sala de Aula



Fonte: do próprio autor.

Esses alunos relatam situações pontuais em que os professores utilizam as TDIC em sala de aula, exclusivamente como meio de pesquisa para um objetivo didático. Como por exemplo:

“No projeto de construção de paródias a gente pesquisou músicas no laboratório de informática” (aluno 7).

Ao final dos questionários os alunos deveriam marcar os recursos/ aplicativos que conhecem e que mais fazem uso no seu cotidiano. Uma grande gama de recursos foi citada e muitos alunos sabiam também descrever para que serviam cada um deles.

“Pinterest para ter ideias novas, tenho pastas sobre cabelo, papel de parede” (aluno 14); *“Snapchat para utilizar os filtros”* (aluno 5);
“Google para procurar tudo!” (aluno 15);
“Netflix para assistir Riverdew e outras séries” (aluno 16);
“Photo editor uso para editar foto para publicar, mas posto mais dos meus cachorros” (aluno 9);
“Gmail para ter contas nos outros aplicativos” (aluno 3).

Ressaltam, no entanto, que não acreditam que as TDIC são fundamentais nas tarefas do cotidiano e que esses recursos também possuem um lado negativo caso não sejam utilizados de forma correta. Falas dos alunos frente à pergunta se existem tarefas em suas vidas que dependem das tecnologias:

“A gente faria de qualquer jeito” (aluno 7);
“Na verdade tira um pouco da concentração né Sora, nas atividades que a gente devia fazer” (aluno 2);
“Porque a gente fica mexendo nele (referência ao celular) e fica entretido e passa o horário, e vai passando e a gente fica cada vez com menos tempo” (aluno 10);
“Por exemplo a gente tem um compromisso, quando vê passa do horário” (aluno 15).

Cabe a este estudo trazer presente que dentre os recursos mais conhecidos entre os alunos participantes dessa investigação estão: Facebook, aplicativos de transportes como Uber, 99 etc, Messenger, Youtube, Whatsapp, Google, Netflix e Google Maps. Porém, dentre esses os mais utilizados, apontados em unanimidade entre eles, estão o Youtube (onde citam fazer pesquisas, ouvir música, acompanhar canais e tutoriais, assistir programações) e o Whatsapp (principal meio de comunicação).

Os recursos que não foram reconhecidos e utilizados pelos participantes são o Dropbox, Socratic e o Moodle. Os dois primeiros parecem ser recursos menos populares dentre os estudantes, o último é um dado relevante para esse trabalho. Ao indagar sobre a funcionalidade do Moodle, os alunos relataram não terem conhecimento sobre plataformas de aprendizagem. Esse fato, acrescido ao dado da pouca observação por parte dos alunos da presença das TDIC no ambiente escolar,

aponta que o uso dos recursos digitais ainda é mais intuitivo por parte dos alunos em experiências cotidianas do que mediado pelo conhecimento escolar.

Mais do que defender a necessidade de uso dos recursos digitais na escola, os dados averiguados nessa investigação, servem para nos alertar que se as TDIC estão presente no dia a dia dos nossos alunos, em situações de comunicação e intermédio com o mundo, para auxiliar em tarefas habituais, elas também estão mediando as formas como eles aprendem e se constituem sujeitos na atualidade.

Para as escolas se adaptarem aos hábitos dos Nativos Digitais e à maneira como eles estão processando as informações, os educadores precisam aceitar que a maneira de aprender está mudando rapidamente. Antes de responder as perguntas sobre com que precisão usar a tecnologia nas escolas, é importante entender as mudanças. Para isso, é necessário expandir a estrutura para toda aprendizagem, não apenas para o tipo que acontece na sala de aula. (PALFREY; GASSER, 2011, p 268)

Uma compreensão geral desse momento de questionários e entrevistas nos permite constatar que apesar das TDIC estarem presentes na realidade dos alunos do Laboratório de Aprendizagem e os mesmos já terem construído algumas críticas a respeito dos seus usos, pouco dessas tecnologias tem sido exploradas de forma refletida para a aprendizagem. Sendo assim, com a finalidade de explorar as potencialidades e limites do uso das TDIC no meio escolar, relata-se a seguir algumas atividades construídas que objetivaram trabalhar os usos dessas tecnologias de forma integrada às atividades do Laboratório de Aprendizagem e ao desenvolvimento do conteúdo curricular no que se refere as práticas de escrita e leitura.

4.2. Práticas de Escrita e leitura com o hipertexto

Muitas atividades foram desenvolvidas com os alunos do Laboratório de Aprendizagem utilizando as TDIC: jogos online, a criação de um questionário sobre hábitos de estudo com o software educativo Hot Potatoes, tarefas a partir da análise de conteúdos, músicas e vídeos disponíveis na Web. Para este recorte investigativo iremos analisar a experiência de criação de hipertextos, considerando o objetivo de pesquisa de compreender como acontecem as práticas de leitura e escrita por meio dos multiletramentos.

Buscou-se trabalhar com construção coletiva de hipertextos articulando momentos de reflexão sobre a escrita e suas especificidades (ortografia, norma culta, estrutura de texto...) e de exploração e uso de recursos digitais (pesquisas, vídeos, áudios, sites). A escolha do conceito de hipertexto como ferramenta de trabalho se deu a partir da compreensão dos dados coletados por meio dos questionários e entrevista realizados, no contexto do referencial teórico escolhido para esta investigação. O trabalho com o hipertexto tornou palpável a compreensão do multiletramento, trazendo para as atividades escolares novas formas de comunicação e interação com o texto escrito e o conhecimento na experiência com o mundo digital. Por hipertexto tomamos com base a seguinte significação das autoras Fachinetti (2005) e Lorenzi e de Pádua (2012):

Reunindo diversas definições de autores, entre eles Landow, Lévy, Chartier, Negroponte, Leão, Xavier, etc, sobre o termo hipertexto, pode-se dizer que o termo designa um processo de escrita/ leitura não-linear e não hierarquizada e que permite o acesso ilimitado a outros textos de forma instantânea. Possibilita ainda que se realize uma trama, ou rede, de acessos sem seguir, necessariamente sequências ou regras. O hipertexto constitui a base da Internet. Em outras palavras, ao acessarmos um site, por exemplo, escolhemos o caminho que desejamos seguir e, ao clicar o mouse em determinadas frases ou palavras, novos textos nos saltam aos olhos. Esta estrutura textual permite que o leitor, ao escolher a sequência de leituras, seja coautor do texto. (FACHINETTO, 2005, p.5)

Como afirmam Lorenzi e de Pádua, nos estudos organizados por Roxo e Moura em *Multiletramentos na Escola* (2012), o hipertexto se diferencia do texto impresso por não ser somente a justaposição de imagens e textos. Seu arranjo permite incontáveis interconexões, o que também possibilita diversas trajetórias de leitura daquele que interage com o texto. A multimodalidade própria do hipertexto, se deve a vinculação de palavras, imagens, sons... linkados em uma complexa rede de significados próprias da hipermídia.

Segundo Pierre Levy (1993), tecnicamente, um hipertexto é um conjunto de nós ligados por conexão. Os nós podem ser palavras, páginas, imagens, gráficos ou partes de gráficos, sequências sonoras, documentos complexos que podem ser eles mesmos hipertextos. [...] Tanto os nós de que trata Lévy, como os elos que serão apontados por Georg P. Landow (1992), são o que chamamos de links ou hiperlinks. O hipertexto pode ser definido também como um documento digital composto por diversos blocos de texto interconectados através de links, que possibilitam o avanço da leitura de forma aleatória. (FACHINETTO, 2005, p.3)

A experiência de construir hipertextos com os alunos do Laboratório de Aprendizagem, extrapola a função escolar do texto, voltada apenas para aprendizagem da escrita ortográfica e da estrutura textual. Foi necessário que os alunos mergulhassem nas informações disponíveis na Internet de maneira crítica e curiosa a fim de escolher quais nós/ links iriam fazer e com que outros conteúdos teceriam seus textos a partir de suas escritas e compreensões. Estes escritos tiveram como objeto final serem publicados no Blog do Laboratório de Aprendizagem.

A escolha do Blog tem como objetivo contextualizar a finalidade de escrita nesse projeto. Não há por que produzir hipertextos se não para disponibilizá-los nas redes. Da mesma forma, a questão do ensino da escrita no ambiente escolar tem uma problemática importante no que se relaciona ao endereçamento, contexto de criação e utilização. Como já havia sido apontado ao contextualizar o que é letramento, Magda Soares (2017) defende que “nosso problema não é apenas ensinar a ler e a escrever, mas é, sobretudo, levar os indivíduos - crianças e adultos - a fazer uso da leitura e da escrita, envolver-se em práticas sociais de leitura e escrita” (SOARES, 2017, p.18).

Nosso sistema escrito, por ser uma construção histórica social que corresponde a necessidades culturais e formas de se constituir nos espaços onde estamos inseridos, necessita ser ensinado não apenas em termos de codificação e decodificação, mas enquanto práticas que envolvem os usos que fazemos da escrita em nosso cotidiano.

Assim, é necessário propor atividades de escrita que rompam com a ideia de “redação escolar”, com a finalidade de escrever apenas para ser avaliado. Esta noção de escrita reduzida à tarefa escolar limita o recurso de ideias do aluno. Tendo apenas o professor como único interlocutor, adquirem fórmulas prontas, isto é, acaba por limitar-se ao “o que e como escrever para ser aprovado”. Retira da linguagem e da palavra sua capacidade criadora, de ampliar as formas de comunicação e elaborar outros muitos imaginários possíveis. Então, o Blog neste projeto funciona também como finalidade social da escrita e combinado com o uso

da ferramenta do editor de texto, serviu como um importante recurso de escrita, reflexão e produção de conhecimento.

Os editores de texto, nesta experiência, ofereceram eficiente contribuição para capacitar os alunos enquanto escritores. Produção de texto é uma tarefa muito temida e por vezes rejeitada pelos estudantes. Praticamente todos os alunos atendidos no Laboratório de Aprendizagem tem sérias dificuldades no processo de escrita e alguns ainda não se encontram completamente alfabetizados. Por mais que se qualifique a proposta e motivação para escrita, momento fundamental para a eficiência dessa atividade, muitos alunos simplesmente não conseguem produzir frente a uma folha em branco. Resistem bastante diante da tarefa, não releem o que escrevem e, com frequência, não conseguem elaborar um fluxo de ideias.

Quando a tarefa de escrita era proposta em um programa de editor de texto, inicialmente já era possível constatar outra motivação por parte dos alunos. O uso do computador e a própria ida ao laboratório de informática são situações desejadas pelos alunos e associadas a aulas mais lúdicas e diversificadas.

O editor de texto permitiu também uma maior flexibilidade no processo de escrita, rompendo com a linearidade dessa prática por meio do papel e lápis. Neste espaço é possível escrever, ler, apagar, retomar... de maneira mais dinâmica do que em relação a escrita a próprio punho. Vale lembrar que muitos concursos e seleções estão realizando provas discursivas, por exemplo, em laboratórios de informática, já que estamos mais habituados a essa modalidade de escrita atualmente. Basta pensarmos no dia a dia quantas vezes escrevemos a próprio punho e quantas escrevemos em algum recurso digital. O mesmo acontece na realidade desses alunos, objetos desse estudo.

Outra contribuição do editor de texto, nessa experiência de pesquisa, foi no processo de reescrita textual. A reescrita é uma etapa fundamental para que o aluno construa as noções de estrutura do texto escrito (parágrafo, frases, separação de palavras, ...), perceba a necessidade de clareza e coesão na transposição das suas ideias, assim como elabore para si as regras da norma culta do nosso idioma

(ortografia e gramática). Porém, esta é uma tarefa muito enfadonha quando feita a próprio punho, e constantemente rejeitada pelos estudantes. Os alunos não conseguem identificar sua funcionalidade e sempre questionam: “*Tenho que escrever tudo de novo?*”. Com o editor de texto essa tarefa se tornou mais agradável e contribuiu no processo de autoavaliação e construção de maior autonomia por parte dos alunos em suas aprendizagens como observaremos a seguir.

Nessa circunstância, produzir para o Blog permitiu explorar novas finalidades da escrita no ambiente escolar, ainda mais considerando a presença constante dos espaços de comunicação digitais na vida dos alunos e seus conhecimentos prévios sobre o assunto. Inicialmente, no Laboratório de Aprendizagem começamos utilizando um Blog para postar os textos produzidos pelos alunos sobre suas percepções de Porto Alegre e do bairro onde residem a partir da análise crítica de dois vídeos sobre a cidade disponíveis no Youtube²⁰. Esta atividade teve como finalidade compartilhar os olhares sobre o lugar onde vivemos e evitar que seus escritos tivessem apenas como destino a correção do professor.

Devido ao grande interesse dos alunos neste recurso passamos a pesquisar mais sobre Blogs. A descoberta de meios de comunicação como esse, escritos por adolescentes e com temáticas de interesse comum aos dos alunos foi um grande motivador. Um grupo de alunos comprou a ideia e assumiu a tarefa de produzir para o Blog. Para isso escolheram, além da temática Porto Alegre, que já estava em andamento, produzir resenhas sobre séries e filmes que gostavam de assistir. A produção desse recorte temático foi analisada por essa pesquisa e trataremos a seguir.

Abaixo abordaremos o processo de construção da resenha escrita pelo aluno 14, do 6º ano, sobre a série americana *Stranger Things* (2016) e a transformação da produção de texto escolar em hipertexto.

Após realizar uma pesquisa livre inicial o aluno produziu o seguinte texto no editor:

²⁰ (“Porto Alegre 245 anos” <https://www.facebook.com/OBairristaRS/videos/1461699513882404> e “Porto Alegre é Demais?” <https://www.youtube.com/watch?v=cfgu1yzg7XY>).

Serie Stranger Things

wil, um garoto de 12 anos desaparece em Montauk. Enquanto a policia, familia e amigos procuraram resposta sobre o desaparecimento de wil eles mergulham em um mistério. Envolvendo um experimento secreto do governo forças sobre naturais e uma garotinha.

A serie se passa na década de 1980 e é altamente tematizada pelos elementos culturais da época, com uma trilha sonora remetente aos marcantes sintetizadores da época e inúmeras referencias da obra de Steven Spielberg, Jonh Carpenter e Stephen King, considerados as grandes inspirações dos irmãos Duffer para a realização do projeto.

Stranger Things originalmente chamaria se Montauk e se passaria na cidade de mesmo nome, em nova York, Estados unidos. no entanto, acabou sendo filmada em Jackson, Geórgia, nos Estados Unidos (Registro textual aluno 14, Laboratório de Aprendizagem, 2018).

Este aluno não apresenta muitas dificuldades na escrita em termos ortográficos. Tem também uma boa compreensão da organização textual em termos de frases e de parágrafos. Sua maior dificuldade é explorar a sua autoria e criatividade. Assim que iniciamos a reescrita coletiva do texto acima foi possível verificar que seu escrito foi composto por recortes de outros textos pesquisados na Internet.

No primeiro momento, então, foi necessário trabalhar com os métodos de pesquisa e como sintetizar os conteúdos disponíveis na Internet, respeitando a autoria e referências, de forma a também explorar a sua relação com essa série por meio de uma escrita mais personalizada. Navegando pelos sites em que haviam sido recolhidas partes do texto, listando fontes e provocando a escrita criativa o texto do aluno chegou a esse resultado, após o processo de reescrita:

Acompanhando a série *Stranger Things*

Se você pesquisar a sinopse da série do Wikipédia* vai encontrar lá que a história dessa série conta sobre Wil, um garoto de 12 anos, que desaparece em Montauk. Enquanto a polícia, família e amigos procuraram resposta sobre o desaparecimento de Wil, eles mergulham em um mistério. Este enigma envolve um experimento secreto do governo, forças sobrenaturais e uma garotinha. Mas para descobrir quem é essa garotinha vale a pena acompanhar a série. Eu curto ela no Netflix, apesar de ser um aplicativo pago, você pode assistir um trailer gratuito nesse link: <https://www.netflix.com/br/title/80057281>.

A série se passa na década de 1980 e é altamente tematizada pelos elementos culturais da época. Com uma trilha sonora remetente as marcantes músicas da ocasião e também inúmeras referências da obra dos cineastas Steven Spielberg e John Carpenter e do escritor Stephen King. Estas são as grandes inspirações dos irmãos Duffer para a realização do projeto. Eu também nem imaginava quem eram outros autores, mas vou te indicar dois blogs que falam muito da influência desses deles nessa série. Olha lá > <https://matias.blogosfera.uol.com.br/2016/07/18/spielberg-stephen-king-john-carpenter-stranger-things-e-demais/> > <https://pt.ign.com/stranger-things/31500/feature/como-spielberg-john-carpenter-e-stephen-king-influenciaram-stranger-things>

Stranger Things originalmente se chamaria Montauk e se passaria na cidade de mesmo nome, em Nova York, Estados Unidos. No entanto, acabou sendo filmada em Jackson, Geórgia, nos Estados Unidos.

Esta série me chamou atenção por ter muito suspense e mistério. Também tem vários acontecimentos sobre o desaparecimento de Wil e a garotinha descobre segredos que o pai escondia sobre ela. Esse tipo de história me deixa grudada naquela assunto, querendo saber o que vai acontecer depois. É impossível não olhar essa série e ficar curiosa.

Fonte de pesquisa inicial: https://pt.wikipedia.org/wiki/Stranger_Things

*Este é um site muito legal de pesquisa, como uma enciclopédia on-line onde todo mundo pode contribuir com conteúdo. Mas fica esperto para ver se esse conteúdo é correto.

(Registro textual aluno 14, Laboratório de Aprendizagem, 2018).

Ao realizar essa imersão com o aluno, vinculando conteúdos, explorando fontes e sites a postura de simplesmente “copiar e colar” se transforma em uma autoria crítica, onde além de tomar decisões sobre o que vincular a seu texto, respeitando as devidas fontes, ele passa a se colocar na escrita, explorando a sua percepção da série. Após a definição dos links escolhidos, o texto foi transportado para o Blog do Laboratório, este momento envolveu conhecimentos básicos de edição e publicação na plataforma do Blogger. As palavras grifadas em amarelo

referem-se aos links escolhidos que se vinculam a conteúdos de outros sites relacionados com o tema abordado.

Figura 8: Hipertexto do aluno 14 no Blog do Laboratório de Aprendizagem

Experimentos

Este blog está sendo produzido pelos alunos do 6º ao 9º ano, da EMEF João Antônio Satte, que participam do Laboratório de Aprendizagem. Aqui publicamos alguns trabalhos realizados, mas também falamos sobre coisas de nossas vidas, para além da condição de "ser aluno".

Página inicial | Nosso Escritos | Filmes e Séries

QUARTA-FEIRA, 21 DE NOVEMBRO DE 2018

QUEM SOU EU
Ana Dias
Pedagoga, professora do Laboratório de Aprendizagem.
Visualizar meu perfil completo

PESQUISAR ESTE BLOG



Acompanhando a série Stranger Things

Se você pesquisar a sinopse da série do Wikipédia* vai encontrar lá que a história dessa série conta sobre Will, um garoto de 12 anos, que desaparece em Montauk. Enquanto a polícia, família e amigos procuraram resposta sobre o desaparecimento de Will, eles mergulham em um mistério. Este enigma envolve um experimento secreto do governo, forças sobrenaturais e uma garotinha. Mas para descobrir quem é essa garotinha vale a pena acompanhar a série. Eu curto ela no Netflix, apesar de ser um aplicativo pago, você pode assistir um trailer gratuito nesse link: <https://www.netflix.com/br/title/80057281>

A série se passa na década de 1980 e é altamente tematizada pelos elementos culturais da época. Com uma trilha sonora remetente as marcantes músicas da ocasião e também inúmeras referências da obra dos cineastas Steven Spielberg e Jonh Carpenter e do escritor Stephen King. Estas são as grandes inspirações dos irmãos Duffer para a realização do projeto. Eu também nem imaginava quem eram outros autores, mas vou te indicar dois blogs que falam muito da influência desses deles nessa série. Olha lá > <https://muitas.blogosfera.uol.com.br/2016/07/18/spielberg-stephen-king-john-carpenter-stranger-things-e-demais/> > <https://pt.ign.com/stranger-things-41500/feature/como-spielberg-john-carpenter-e-stephen-king-influenciaram-stranger-things>

Stranger Things originalmente se chamaria Montauk e se passaria na cidade de mesmo nome, em Nova York, Estados Unidos. No entanto, acabou sendo filmada em Jackson, Georgia, nos Estados Unidos.

Esta série me chamou atenção por ter muito suspense e mistério. Também tem vários acontecimentos sobre o desaparecimento de Will e a garotinha descobre segredos que o pai escondeia sobre ela. Esse tipo de história me deixa grudada naquela assunto, querendo saber o que vai acontecer depois. É impossível não olhar essa série e ficar curiosa.

Fonte de pesquisa inicial: https://pt.wikipedia.org/wiki/Stranger_Things
*Este é um site muito legal de pesquisa, como uma enciclopédia online onde todo mundo pode contribuir com conteúdo. Mas fica esperto para ver se esse conteúdo é correto.



Fonte: Blog do Laboratório de Aprendizagem, 2018.

O segundo excerto a ser analisado é do aluno 7, do 7ª ano, sobre a série Degrassi. Abaixo a transcrição do escrito inicial do aluno.

Degrassi- next class

Ano novo turma nova. As aulas recomeçaram mais os problemas da adolescência nunca tiram férias. "Degrassi" é uma série de colegial que mostra os alunos da escola "Degrassi". Ela mostra uma escola muito diferente das outras essa escola tem todos os tipos de pessoas o primeiro episódio tem, a famosa eleição do conselho estudantil, e mostra um pouco da vida de cada um dos alunos. Essa série mostra um pouco mais da vida dos adolescentes e o que eles pensam a respeito dos outro e de si mesmo e mostra o peso nas costas por ter que ter mais responsabilidade por estar ficando mais velho. É uma série que mostra o mundo de hoje com as dificuldades e os preconceitos que estamos vivendo. Degrassi é uma série com 3 temporadas é uma série original Netflix com a classificação de 12 anos. (Registro textual aluno 7, Laboratório de Aprendizagem, 2018).

Apesar de construir com facilidade uma explicação clara sobre a série, tendo em vista que este é um aluno que tem por hábito navegar e pesquisar sobre muitos assuntos de seu interesse na internet, ele apresenta dificuldades especialmente em questões sobre a construção da estrutura textual. Detivemos-nos inicialmente em trabalhar a separação de parágrafos e frases dentro do texto, assim como dar uma maior fluência ao seu escrito de maneira a evitar repetições de termos. Acrescentamos também um último parágrafo, explorando mais a opinião do aluno sobre a série.

Durante a correção e reescrita o recurso "dicionário de sinônimos" do editor de texto auxiliou o aluno a evitar a constante repetição de termos e pensar em verbos que pudessem substituir a palavra "mostra", ampliando para outras pesquisas sobre o significado de palavras e novos vocabulários. Estas substituições estão grifadas em amarelos, como podemos ver abaixo:

Degrassi- next class

Ano novo, turma nova. As aulas recomeçaram, mais os problemas da adolescência nunca tiram férias. "Degrassi" é uma série de colegial que mostra os alunos da escola "Degrassi". Esta é uma escola muito diferente das outras, nessa escola tem todos os tipos de pessoas. O primeiro episódio tem a famosa eleição do conselho estudantil e **revela** um pouco da vida de cada um dos alunos.

Essa série **exibe** um pouco mais da vida dos adolescentes e o que eles pensam a respeito dos outro, de si mesmo, além do peso nas costas por ter que ter mais responsabilidade por estar ficando mais velho. É uma série que **expõem** o mundo de hoje com as dificuldades e os preconceitos que estamos vivendo.

Degrassi é uma série com 3 temporadas, ela é original Netflix com a classificação de 12 anos.

Quando eu assisti a série, já no primeiro capítulo ela me agradou pelo simples motivo de **explorar** a nossa verdadeira realidade. Um dos temas abordados é sobre o preconceito com os gays e lésbicas que fazem parte da escola Degrassi. Estas atitudes preconceituosas e a violência verbal é parecido com o que estamos passando na nossa cidade e no nosso país. Também é o que vejo com muita freqüência na minha Escola. Indico essa série por ela ser bem legal de assistir e por ser muito parecida com o nosso dia a dia, diferente da maioria das séries americanas que sempre tem um pouco de ficção e drama que não é igual ao nosso cotidiano. Nesse link <https://www.youtube.com/watch?v=laRlqYzreTO> do canal da Florescer menina tem um resumo bem legal das temporadas. (Registro textual aluno 7, Laboratório de Aprendizagem, 2018).

Após a escolha combinada de imagens o arranjo do hipertexto do aluno no blog do Laboratório de Aprendizagem ficou da seguinte maneira:

Figura 9: Hipertexto do aluno 7 no Blog do Laboratório de Aprendizagem



Fonte: Blog do Laboratório de Aprendizagem, 2018.

Por último trazemos o processo de construção do hipertexto da aluna 5. Trabalho mais desafiador já que a mesma demonstrava ter pouca familiaridade com os recursos digitais, não utilizava com desenvoltura o teclado do computador como os outros alunos por exemplo, combinado com muita dificuldade na escrita e em seu percurso de alfabetização. Observemos o excerto abaixo do seu texto inicial:

o filme a cu pa e das estrelas o filme e baseado na re a lida de amenina es ta com c a m ser e tem que fazer t ra tam em to e ela foi a uma casa a o n detinha varias pe soas q u e n em ela e nesse d i a ela co n he se um jovem que n e mela ap ar t ir de se dia ele s f ora o m se co n he sendo pó r m e i o da terapia fora o com versam do juntos ate ele s co me sare manam orar eu m dia e late v e um ata que e f i c o use mar e foi pa ra o hospital ta pás olé dep oi se l at i n h a u m s o n h o de com he se seuidoloqueesgreveuouseulivrofavoritoela com tou paraose unamoradoquequeriacon heseloeleesq ureveuamamensagememoidolodeladeupasagem paraelaiauem com tro delemasseuspaisdiseraomquesopodiairseodotorfoseguntoeelaaseitouquandoeles chegaraoelesgantaraomdegraseporqueoidolodameninapagoutudonooutrodiaelafoi oivisetaoseuidolomasnaofoibomporqueelescomesaraomadiscotiasegretariapedio descolpaeelaaseitouelesforaomveosquadrosedepoisvoutaraomparacasaenamadr ogadaseginteospaisdomeninoligaraom paraeladisendoqueeletinhaamoridonovelorioapereseuoartistaqueelatinhaidovepedi ndodesculpasparaela. (Registro textual aluna 5, Laboratório de Aprendizagem, 2018).

Esta aluna tem dificuldades em realizar a separação correta das palavras também na escrita a próprio punho, com frequência segmenta ou aglutina as palavras. Escreve em blocos, sem a organização de frases e parágrafos.

O escrito em questão passou por alguns processos de reescrita coletiva em conjunto com o professor pesquisador. A cada reescrita, novos conhecimentos sobre como escrever corretamente eram apontados. Inicialmente foi construído com a aluna a necessidade e compreensão da separação correta das palavras e como utilizar o teclado (barra de espaço, margem, maiúsculas e minúsculas). O que resultou na seguinte versão abaixo:

O filme a cupa e das estrelas o filme e baseado na realida da menina esta com camser e tem que fazer tratamemto e ela foi a uma casa aonde tinha varias pessoas que nem ela e nesse dia ela conhesse um jovem que nem ela apartir dese dia eles foraom se conhesendo pór meio da terapia forao comversamdo juntos ate eles comesarem a namorar e um dia ela teve um ataque e ficou sem ar e foi para o hospital ata pása e depois ela tinha um sonho de comhese seu idolo que esgreveu o seu livro favorito ela comtou para o seu namorado que queria conheselo ele esquireveu uma memsagem e o idolo dela deu pasagem para ela iau emcomtro dele mas seus pais diseraom que só podia ir se o dotor fose gunto e ela aseitou quando eles chegarao eles gantar aomdegrase porque o idolo da menina pagou tudo no outro dia ela foi viseta o seu idolo mas não foi bom porque eles comesarao madiscotia segretaria pedio descolpa e ela aseitou eles foraom ve os quadros e depois voutaraom para casa e namadro gadasegint e os pais do menino ligaraom para ela dizendo que ele tinha morido no velorio apereseu o artista que ela tinha ido ve pedindo desculpas para ela. (Registro textual aluna 5, Laboratório de Aprendizagem, 2018).

Em um segundo processo de reescrita foi abordada a correção ortográfica e organização do texto dentro da estrutura de acordo com a norma culta. O recurso de “autocorreção”, em que as palavras com erros de escrita são automaticamente grifadas no editor de texto, foram de grande valia nesse momento, permitindo que a aluna fosse se dando conta que alguma coisa ali na sua escrita estava incorreta e precisava ser corrigida. Além disso, a flexibilidade desse meio digital possibilitou que se fizessem várias cópias do texto rascunho, para que a partir das reescritas, relendo, a aluna pudesse comparar as suas versões. O auxílio do recurso “controlar as alterações”, no menu Ferramenta, tornava visualmente mais evidente a reformulação realizada.

Perceber esse processo permitiu compreender o crescimento na prática de escrita. Sem limitar-se ao escrever, apagar e corrigir, como fazemos habitualmente com a escrita a próprio punho, nesse recurso tecnológico foi possível tornar visível o processo de construção do texto, contribuindo para que a aluna valide seus avanços e perceba no que precisa evoluir em suas práticas de escrita. Observemos a versão final do texto em questão:

Uma história triste

O filme a culpa é das estrelas é baseado na realidade de uma menina que está com câncer e tem que fazer tratamento. Um dia ela foi em uma casa onde tinham várias pessoas como ela, que também tinham essa doença. Nesse dia ela conheceu um jovem que nem ela que chamou sua atenção. A partir desse dia eles foram se conhecendo por meio da terapia, foram conversando, ... até que eles começaram a namorar.

Logo depois, ela teve um ataque e ficou sem ar e foi para o hospital. Precisou ser internada até ficar melhor. Nesse meio tempo ela falou sobre o seu sonho de conhecer seu ídolo que escreveu o seu livro favorito. Ela contou isso para o seu namorado, que queria muito conhecê-lo. O namorado escreveu uma mensagem por e-mail para o ídolo dela e ele não só recebeu como deu passagens para eles irem ao encontro deles. Mas seus pais disseram que ela só poderia ir se o doutor fosse junto com eles e ela aceitou.

Quando eles chegaram em Amsterdã eles ganham um jantar em um lugar lindo. Isso aconteceu porque o ídolo da menina pagou tudo para eles. No outro dia ela foi visitar o seu ídolo mas não foi muito bom porque eles começaram uma tremenda discussão. A secretária pediu desculpas por tudo e ela aceitou. Eles foram ver os quadros em um museu na cidade e depois voltaram para casa.

Quando chegaram o namorado dela passou muito mal. Foi em emergência para o hospital. Passaram alguns dias até que os pais do menino ligaram para ela dizendo que ele tinha morrido. No velório apareceu o artista que eles tinham ido conhecer pedindo desculpas para ela. (Registro textual aluna 5, Laboratório de Aprendizagem, 2018).

Após conversar com a aluna sobre sua percepção do filme, ela relatou que teria se envolvido com a história por imaginar como seriam as dificuldades de dois adolescentes em lidar com uma doença tão séria. Também, como deveria ser difícil frequentar a escola nestas condições e lidar com a incompreensão e desrespeito de alguns colegas.

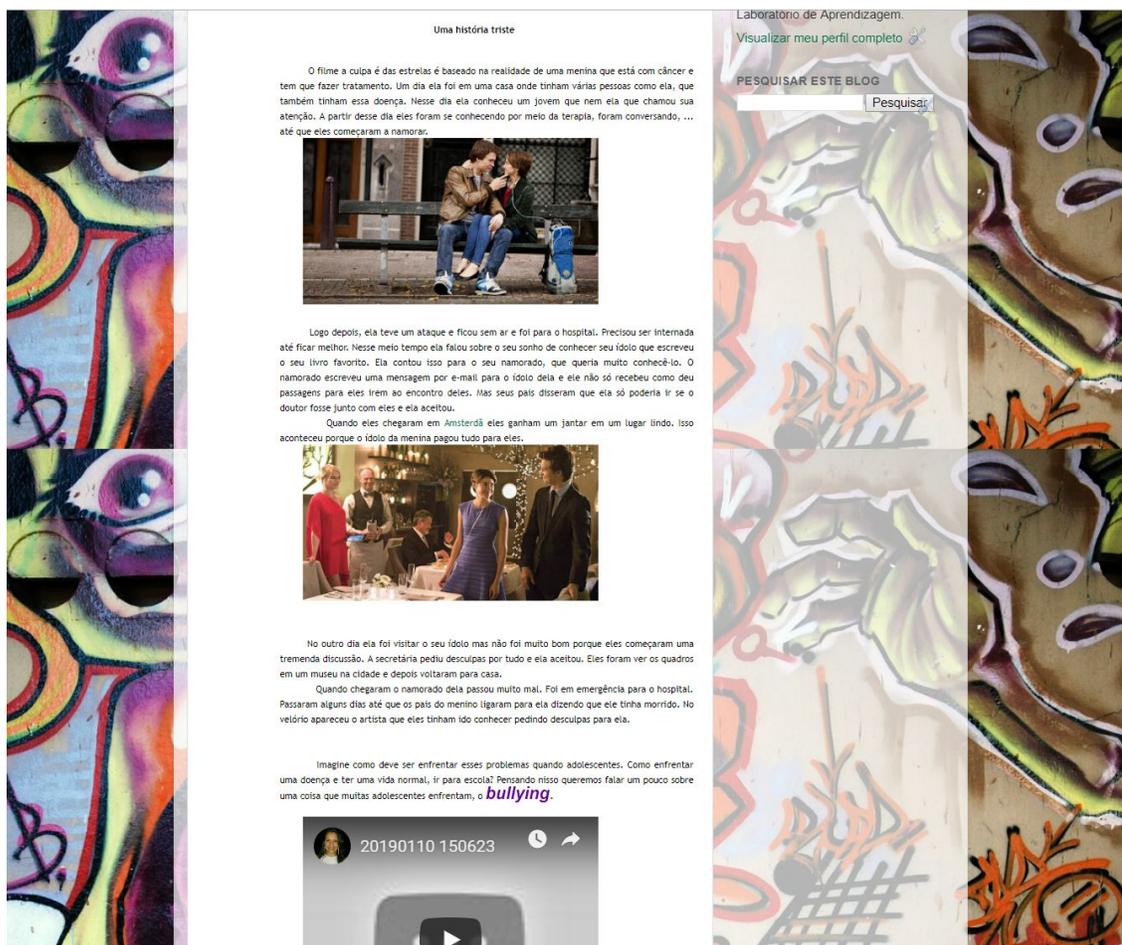
Esse relato abriu espaço para uma discussão sobre bullying no espaço escolar. A ideia era finalizar dando mais personalidade ao texto, sem que ele fosse apenas uma narrativa sobre o filme, mas expressasse as reflexões próprias da aula a partir do contato com essa história. Porém, devido ao processo de reescrita já ter sido bastante extenso e árduo, a aluna foi motivada, então, a contar por vídeo o que pensava sobre bullying a partir do filme assistido.

O resultado foi encantador, pois permitiu evidenciar que apesar das dificuldades de escrita, essa aluna tinha muita desenvoltura e recursos na expressão oral. Não apenas conseguiu se comunicar com clareza e entendimento como

também obtinha conhecimento de uso do celular para gravar e editar vídeos. Esse fato evidencia que na atualidade há uma nova composição de saberes e construção de conhecimentos que ainda se encontram fora da validação do espaço escolar.

O resultado final pode ser conferido na imagem abaixo:

Figura 10: Hipertexto do aluno 5 no Blog do Laboratório de Aprendizagem



Uma história triste

O filme a culpa é das estrelas é baseado na realidade de uma menina que está com câncer e tem que fazer tratamento. Um dia ela foi em uma casa onde tinham várias pessoas como ela, que também tinham essa doença. Nesse dia ela conheceu um jovem que nem ela que chamou sua atenção. A partir desse dia eles foram se conhecendo por meio da terapia, foram conversando, ... até que eles começaram a namorar.

Logo depois, ela teve um ataque e ficou sem ar e foi para o hospital. Preciso ser internada até ficar melhor. Nesse meio tempo ela falou sobre o seu sonho de conhecer seu ídolo que escreveu o seu livro favorito. Ela contou isso para o seu namorado, que queria muito conhecê-lo. O namorado escreveu uma mensagem por e-mail para o ídolo dela e ele não só recebeu como deu passagens para eles irem ao encontro deles. Mas seus pais disseram que ela só poderia ir se o doutor fosse junto com eles e ela aceitou.

Quando eles chegaram em Amsterdã eles ganham um jantar em um lugar lindo. Isso aconteceu porque o ídolo da menina pagou tudo para eles.

No outro dia ela foi visitar o seu ídolo mas não foi muito bom porque eles começaram uma tremenda discussão. A secretária pediu desculpas por tudo e ela aceitou. Eles foram ver os quadros em um museu na cidade e depois voltaram para casa.

Quando chegaram o namorado dela passou muito mal. Foi em emergência para o hospital. Passaram alguns dias até que os pais do menino ligaram para ela dizendo que ele tinha morrido. No velório apareceu o artista que eles tinham ido conhecer pedindo desculpas para ela.

Imagine como deve ser enfrentar esses problemas quando adolescentes. Como enfrentar uma doença e ter uma vida normal, ir para escola? Pensando nisso queremos falar um pouco sobre uma coisa que muitas adolescentes enfrentam, o **bullying**.

20190110 150623

Fonte: Blog do Laboratório de Aprendizagem, 2018.

Construir estas experiências focadas no multiletramento, transformando a prática de produção de texto escolar em construção de hipertextos, nos trouxe importantes contribuições pedagógicas.

Primeiramente, trabalhar o ensino sistemático da escrita e correção textual para além da finalidade ortográfica como único meio em si, entendendo que tanto a escrita como a fala são recursos de uso social e coletivo que tem uma função de

mediação. O processo de alfabetização, que se estende por toda a vida, não se limita apenas ao aprender a ler e escrever, mas implica o desenvolvimento de muitas outras habilidades que se referem à maneira como nos colocamos nessa sociedade letrada.

Neste sentido o trabalho com o hipertexto possibilitou também se relacionar com outras formas de construir e produzir conhecimentos e explorar a prática de escrita. Para além da compreensão linear do texto, da ideia de coletar informações na internet e transpor para escrita, esse exercício possibilitou explorar com os alunos diferentes formas de estabelecer relações com os mais diversos conteúdos no espaço digital. Enquanto a produção textual escolar está reduzida ao enquadramento da narrativa, regras ortográficas, a linearidade, fórmulas de escrita pedagogizadas (o que é certo e esperado que seja escrito), a experiência do hipertexto é da ordem das múltiplas relações, dos links, do diálogo com outros meio de conteúdo, com os diferentes formatos (escrita, som, imagem). Algo que está mais próximo, inclusive a forma como os alunos, enquanto nativos digitais, se relacionam com a informação e com a aprendizagem em uma era digital.

A internalização da estrutura do hipertexto como mediação para a produção de conhecimento implica novas formas de ler, escrever, pensar e aprender. Como afirmam Landow e Delany (1991), a hipertextualidade não é um mero produto da tecnologia, e sim um modelo relacionado com as formas de produzir e de organizar o conhecimento, substituindo sistemas conceituais fundados nas ideias de margem, hierarquia, linearidade, por outros de multilinearidade, nós, links e redes. (RAMAL, 2000, p.23)

Em segundo lugar, podemos perceber que qualificar o uso que fazemos das TDIC implica necessariamente se utilizar também de práticas mais críticas de leitura e escrita em que o conhecimento escolar se constrói a partir da percepção da cultura do aluno e elaboração das suas visões de mundo. Ao ler e reler seus textos, pesquisar e discutir sobre o assunto abordado, navegar sobre a infinidade de informações disponíveis na Internet e ter que fazer escolhas respeitando a autoria alheia e explorando a sua no processo de escrita, os alunos vão percebendo que o mundo cibernético é bem mais que um campo de mera coleta de informações. Da

mesma forma, os conteúdos escolares tomam novas roupagens contextualizadas nas vivências, necessidades e ideias próprias dos alunos, explorando seus pensamentos, conhecimentos e ponto de vistas.

[...] trabalhar com os multiletramentos partindo das culturas de referência do alunado implica a imersão em letramentos críticos que requerem análise, critérios, conceitos, uma metalinguagem, para chegar a proposta de produção transformada, redesenhada que implica agência por parte do alunado.” (ROJO; MOURA, 2012, p.9).

Enfim, solicitar que os alunos realizem uma pesquisa sobre determinado assunto já é uma prática consagrada no ambiente escolar. É consenso também, dentre muitos estudiosos que trabalham com os usos da tecnologia em sala de aula, que essa prática precisa ser orientada pelo professor de forma que o aluno construa uma postura crítica frente ao conteúdo disponibilizado na web. Há uma grande necessidade de refletir sobre os usos da tecnologia no ambiente escolar. Pouca diferença há em termos de construção de conhecimento e contribuição da tecnologia para a aprendizagem, nas pesquisas copiadas a próprio punho das enciclopédias, como fazíamos nas décadas anteriores e um trabalho “ctrl v” - “ctrl c”, copiado e impresso de qualquer site atual da Internet. Explorar os usos das TDIC, dessa maneira, em nada contribui para seus usos pedagógicos, e ao contrário é colocar a tecnologia onde não nos cabe. Já o uso das TDIC por meio do multiletramento, nesta experiência de pesquisa, procurou investir em posturas em que os alunos se relacionassem com as tecnologias e a informação disponibilizada por elas de forma a se tornem produtores críticos e responsáveis de conteúdos.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Sem ter a intenção de esgotar a temática em estudo, este trabalho objetivou mapear a trajetória de ensino e aprendizagem dos alunos a partir do conceito de multiletramento. E, por meio de uma pesquisa intervenção, promover e refletir sobre como a inserção desses estudantes nas tecnologias digitais pode favorecer o ensino da escrita e da leitura.

Este exercício exigiu em primeiro plano descartar as noções recorrentes em que afirmam que o aluno não aprende, não sabe ou não consegue, para investigar o que os nossos alunos aprendem hoje. Quais são as habilidades necessárias em seus cotidianos perante o manuseio diário das TDIC como averiguado nos questionários e entrevistas. Considerando que essa pesquisa aconteceu no Laboratório de Aprendizagem, esse primeiro passo já é bastante transformador em termos de prática. O Laboratório trabalha com alunos que não têm sucesso no ambiente escolar e que necessitam de outras estratégias de aprendizagem, estando constantemente estigmatizados apenas por suas dificuldades.

O primeiro passo para entender suas trajetórias se deu por meio dos questionários e entrevistas participantes. Nelas podemos verificar que os alunos circulam em um mundo letrado por meio de diferentes recursos digitais, interagem, se comunicam, têm conhecimento e fazem uso de diversos aplicativos e TDIC, evidenciando conhecimentos e habilidades pouco validados nos espaços escolares e, muitas vezes, incompreendidos também em seus ambientes familiares. Fato que aponta ainda um desencontro entre o conhecimento escolar e a forma como os alunos aprendem e se tornam sujeitos na sociedade atual.

A ferramenta que operacionalizou o trabalho com o conceito de multiletramento, descoberta na experiência exploratória desta pesquisa, foi o trabalho com a produção de hipertexto. Ao se colocar no processo de escrita de maneira crítica os alunos trouxeram para o cenário escolar elementos referentes às suas experiências de vida e expressões culturais, ao mesmo tempo em que lidaram com a aprendizagem e entendimento de diferentes meios digitais de comunicação e divulgação de conteúdo. Tratando do assim de explorar os dois “multis”,

característicos dos multiletramentos (multiplicidade de cultura e de formas de expressão), que como vimos nessa experiência de pesquisa em muito podem colaborar e dar sentido a prática pedagógica voltada para o ensino e continuidade do processo de alfabetização.

A construção do hipertexto permitiu destrinchar as aprendizagens no Laboratório de Aprendizagem e reelaborar conhecimentos por meio de uma relação dialógica e mediadora entre professor-pesquisador e aluno. Também foi de grande contribuição para contextualizar as finalidades sociais da escrita e leitura, agregando o necessário ensino sistematizado da norma culta da língua às reais necessidades das práticas de escrever e ler em um mundo em constante mudança na era digital em que vivemos atualmente. Da mesma forma foi possível explorar as possibilidades de uso de novos recursos tecnológicos como: editores de texto, blogs, vídeos, canais de pesquisa, etc, construindo habilidades e recursos que capacitam esses alunos como usuários críticos das TDIC.

5.1. Trabalhos Futuros

Os resultados desse estudo permitiram evidenciar que a necessária investigação de como os jovens estão aprendendo em uma era digital tanto no ambiente escolar como nos ambientes informais e que novas habilidades se fazem necessárias na atualidade, são primordiais para repensarmos a efetividade educação escolar.

Esta pesquisa propôs uma breve experiência do mapeamento de novas aprendizagens na relação com as TDIC. Estudos futuros podem se debruçar sobre as teorias de aprendizagem, processos e etapas de alfabetização, dentre outros embasamentos pedagógicos, e contrapô-los à atualidade em que nativos digitais nascem imersos em mundo com novos estímulos mesmo antes de construírem as habilidades ensinadas na escola. As fases de alfabetização que tomamos como premissas, por exemplo, dariam conta de explicar as conexões mentais de uma criança que de certa forma já se comunica via TDIC, antes mesmo de estar alfabetizada?

No anseio de responder a esse questionamento não está o intuito de invalidar as bases teóricas já constituídas no campo da Educação e novos letramentos, mas atentar para a necessidade de colocarmos nossas práticas em constante reflexão crítica enquanto educadores. Permitindo produzir novas compressões para o entendimento da realidade dos alunos que ocupam nossas escolas hoje e construir coletivamente conhecimentos que sigam dialogando com a atualidade.

REFERENCIAL BIBLIOGRÁFICO

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular** (BNCC). Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2017. Disponível em: < http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_publicacao.pdf>. Acesso em 12 de maio de 2019.

CECCHIN, Anidene de Siqueira Cecchin; DOS REIS, Susana Cristina. A Prática de Multiletramentos no Contexto Escolar Público: relatando experiências na produção de narrativas digitais em aulas de língua portuguesa. **RENOTE - Revista Novas Tecnologias na Educação**, v. 12, nº 2, dezembro de 2014. Disponível em: <<https://seer.ufrgs.br/renote/article/view/53514/33030>>. Acesso em 29 de abril de 2019.

COMITÊ GESTOR DA INTERNET NO BRASIL. **Tic Kids online Brasil – Pesquisa sobre o uso da internet por Crianças e Adolescentes no Brasil** (livro eletrônico). São Paulo, 2018. Disponível em: <https://cetic.br/media/docs/publicacoes/2/tic_kids_online_2017_livro_eletronico.pdf>. Acesso em 26 de maio de 2019.

CORREA, Hércules Tolêdo; DIAS, Daniela Rodrigues. **Multiletramentos e usos das tecnologias digitais da informação e comunicação com alunos de cursos técnicos**. Campinas, v. 55, n. 2, p. 241-262, 2016.

FACHINETTO, Eliane Arbusti. O hipertexto e as práticas de leitura. **Revista Letra Magna - Revista Eletrônica de Divulgação Científica em Língua Portuguesa, Linguística e Literatura**, Ano 02, n. 03, 2º semestre de 2005.

LEONÇO, Valéria Carvalho. Laboratório de Aprendizagem: espaços de superação. **Ciências e Letras: Revista da Faculdade Porto-Alegrense de Educação Ciências e Letras**, v. 32, p. 183 – 189, jul/ dez, 2002.

LIBÂNEO, J. C.; OLIVEIRA, J. F.; TOSCHI, M. S. **Educação escolar: políticas, estrutura e organização**. São Paulo: Ed. Cortez, 2012.

LORENZI, Gislaine Cristina Correr; PÁDUA, Tainá-Rekã Wanderley. Blog nos Anos Iniciais do Fundamental I: a reconstrução de um clássico infantil. In: ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo (orgs.). **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

LUZ, Sandra Dias da; CRUZ, Dulce Márcia. Prática mídia-educativa na cultura digital: análise da produção de mapa mental com dispositivo móvel por estudantes do ensino fundamental. **RENOTE - Revista Novas Tecnologias na Educação**, v. 16, nº 1, julho de 2018. Disponível em: <<https://seer.ufrgs.br/renote/article/view/86008/49374>>. Acesso em 27 de maio de 2019.

PALFREY, John; GASSER, Urs. **Nascidos na Era Digital: entendendo a primeira geração de nativos digitais**. Tradução: Magda França Lopes. Porto Alegre: Artmed,

2011.

RAMAL, Andrea Cecília. **Ler e escrever na cultura digital**. Porto Alegre: Revista Pátio, Ano 4, nº14, 2000.

ROCHA, Marisa Lopes da; AGUIAR, Katia Faria de. Pesquisa-intervenção e a produção de novas análises. **Psicologia, Ciência e Profissão**, Brasília, v. 23, n. 4, p. 64-73, 2003.

ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo (orgs.). **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE PORTO ALEGRE. Assessoria Pedagógica. **Perspectivas das Aprendizagens no Trabalho dos Laboratórios de Aprendizagens na Rede Municipal de Porto Alegre**.

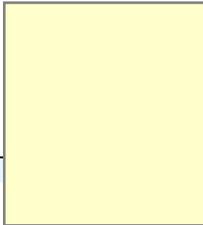
SOARES, Magda. **Alfabetização e Letramento**. São Paulo: Contexto, 2017.

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2012.

SOARES, Magda. **Novas práticas de leitura e escrita: letramento na cibercultura**. Educ. Soc., Campinas, v. 23, n. 81, p. 143-160, Dez. 2002. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302002008100008&lng=en&nrm=iso. Acesso em 13 de maio de 2019.

APENDICE 1

Recorte e cole sua foto de capa



Linha do Tempo

Sobre

Amigos 1.048

Fotos

Mais

- Turma:
- Idade:
- Mora:
- Contato:

About



Friends 439



Photos 173



Map 89



Likes 53

Amigos · 1.048



Sobre você:

Eu sou:

Input fields for 'Sobre você' and 'Eu sou'

Status Foto/vídeo Acontecimento



No que você está pensando...

Somente eu

Publicar

MEMBROS DA FAMÍLIA

Adicionar um membro da família

Pais:

Irmãos:

Outros:

Input fields for family members



Suas Preferências:

de março às 01:22 · 🌐

Músicas:

Televisão:

Internet:

Lazer / Passeio:

👍 Curtir 💬 Comentar ➦ Compartilhar

👤 Carina Silveira Martins, Gabriele Dias e outras 51 pessoas



Pense Rápido:

28 de janeiro · 🌐

Adoro:

Odeio:

👍 Curtir 💬 Comentar ➦ Compartilhar

👤 Jacqueline Jonsson, Rochele Oliveira Silva e outras 101 pessoas



Minha Escola:

28 de janeiro · 🌐

No Satte eu...

Tenho facilidades em aprender...

Tenho dificuldades em aprender...

👍 Curtir 💬 Comentar ➦ Compartilhar

👤 Jacqueline Jonsson, Rochele Oliveira Silva e outras 101 pessoas



O que desejo:

de dezembro de 2016 · 🌐

Meu sonho é...

👍 Curtir 💬 Comentar ➦ Compartilhar

👤 Denise Trindade, Diogo Cardoso e outras 25 pessoas



Limites:

de dezembro de 2016 · 🌐

meu medo de...

👍 Curtir 💬 Comentar ➦ Compartilhar

👤 Denise Trindade, Diogo Cardoso e outras 25 pessoas



12 de março às 01:35 · 🌐

Daqui a 10 anos eu quero...

O que eu espero do Laboratório de Aprendizagem:

👍 Curtir 💬 Comentar ➦ Compartilhar

APENDICE 2

QUESTIONÁRIO DA PESQUISA “MAPEAMENTO DA TRAJETÓRIA DO ENSINO E APRENDIZAGEM DOS ALUNOS A PARTIR DO CONCEITO DE MULTILETRAMENTO”

Você está sendo convidado(a) a responder às perguntas deste questionário de forma totalmente voluntária. O objetivo desse instrumento é investigar os usos que os alunos fazem das tecnologias digitais, como se comunicam com eles por meio da leitura e escrita, dentro e fora do espaço escolar. Após responder individualmente será realizada uma entrevista coletiva com o grupo de alunos sobre o assunto.

Você tem o direito de desistir de participar dessa pesquisa a qualquer momento, sem nenhuma penalidade. Mas gostaríamos muito de contar com a sua participação, ela é muito importante!!!

1) Tecnologias digitais são recursos e equipamentos em rede que fazem uso da Internet como redes sociais, computador, celular conectado a Internet, jogos online, aplicativos... Qual sua preferência sobre esses recursos:

0 1 2 3 4 5
Não gosto () () () () () () Gosto muito

2) Com que frequência você utiliza esses recursos digitais:

0 1 2 3 4 5
Não utilizo () () () () () () Todos os dias

3) Quanto tempo por dia você faz uso desses recursos?

0 1 2 3 4 5
Não utilizo () () () () () () Mais de 5h

4) Você costuma utilizar esses recursos para se comunicar com outras pessoas?

0 1 2 3 4 5
Não utilizo () () () () () () Com muita frequência.

5) Você acredita que pode aprender coisas novas por meio dos recursos digitais?

0 1 2 3 4 5
Não permite aprender nada () () () () () () Sim, muitas coisas

6) Você acha que as tecnologias digitais podem ajudar na aprendizagem escolar?

0 1 2 3 4 5
Não () () () () () () Pode ajudar muito

7) Com que frequência seus professores utilizam tecnologias digitais nas suas aulas?

0 1 2 3 4 5
Não utilizam() () () () () () Com muita frequência.

8) Marque quais dos recursos digitais abaixo você conhece (pode marcar mais que um)?

Facebook ()	Twitter ()	Youtube ()	Google ()
Wikipédia ()	Instagran ()	Pinterest ()	Whatsapp ()
Skype ()	Gmail ()	Dropbox ()	WeVídeo ()
GoogleDrive()	Moodle ()	Snapchat ()	Netflix ()
Spotify ()	PlayKids ()	Google Earth ()	Google Maps ()
Uber, 99 etc ()	Messenger ()	Google Fotos()	Retrica ()
iFood ()	Evernote ()	Babbel/ Duolingo()	Blogs ()
Vlogs ()	G1 ()	Boomerang ()	Candy Crush ()
E-books ()	Pou ()	Socratic ()	PicsArt Animator ()
Photo Editor ()	Minecraft ()	Outros: _____	

9) Marque quais dos recursos digitais abaixo você utiliza com mais frequência (pode marcar mais que um)?

Facebook ()	Twitter ()	Youtube ()	Google ()
Wikipédia ()	Instagran ()	Pinterest ()	Whatsapp ()
Skype ()	Gmail ()	Dropbox ()	WeVídeo ()
GoogleDrive()	Moodle ()	Snapchat ()	Netflix ()
Spotify ()	PlayKids ()	Google Earth ()	Google Maps ()
Uber, 99 etc ()	Messenger ()	Google Fotos()	Retrica ()
iFood ()	Evernote ()	Babbel/ Duolingo()	Blogs ()
Vlogs ()	G1 ()	Boomerang ()	Candy Crush ()
E-books ()	Pou ()	Socratic ()	PicsArt Animator ()
Photo Editor ()	Minecraft ()	Outros: _____	

10) Questões motivadoras para a entrevista coletiva:

- De que maneira as tecnologias digitais fazem parte do seu dia a dia;
- Para qual finalidade você utiliza os recursos que marcou como uso com frequência;
- Alguns dos recursos a cima citados lhe ajudam a realizar suas atividades cotidianas?

*Universidade Federal do Rio Grande do Sul
Curso de Especialização em Informática Instrumental
para professores da Educação Básica
Estudante: Profª Ana Dias
Orientador: Profº Carlos Tadeu Queiroz*

