

**UFBA – UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROFLETRAS - MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS**

IRACEMA DOROTÉA ALMEIDA

**CELUL@UL@S: USO DO CELULAR COMO SUPORTE DE ENCANTAMENTO
POTENTE NAS AULAS DE PRODUÇÃO DE TEXTO**

**SALVADOR
2015**

IRACEMA DOROTÉA ALMEIDA

**CELUL@UL@S: USO DO CELULAR COMO SUPORTE DE ENCANTAMENTO
POTENTE NAS AULAS DE PRODUÇÃO DE TEXTO**

Memorial de formação apresentado à banca examinadora da
Universidade Federal da Bahia como pré-requisito para
obtenção do Título de Mestre em Letras.

Orientador: Prof. Dr. Júlio Neves Pereira

**SALVADOR
2015**

Almeida, Iracema Dorotéia.

Celul@ul@s : uso do celular como suporte de encantamento potente nas aulas de produção de texto / Iracema Dorotéia Almeida. - 2015.

128 f.: il.

Inclui anexos e apêndices.

Orientador: Prof. Dr. Júlio Neves Pereira.

AGRADECIMENTOS

A *Deus* e a todos os anjos que nunca me abandonaram e por serem a razão de tudo, sempre.

Agradeço a todos os *professores deste Metrado Profissional em Letras* por todos os ensinamentos e conhecimentos repassados nestes dois anos e pela dedicação nas aulas. Em especial a *Prof. Dra. Suzane Lima Costa* pela escuta, pelo carinho.

Ao meu orientador, *Prof. Dr. Júlio Neves Pereira*, pelas orientações, sobretudo pela paciência e por esclarecer as minhas dúvidas neste meu caminhar.

A CAPES pela oportunidade e apoio financeiro.

Às *Profs. e Dras. Noemi Pereira De Santana e Simone Assumpção e José Amarante Santos Sobrinho* que, na banca de qualificação e de defesa, de forma respeitosa, trouxeram sugestões e recomendações valiosas para este trabalho.

A *Leônidas, Yukio, Rebeca* e a todos da minha *família* pela compreensão das ausências nos muitos momentos da vida

À *Edméa, Kátia e Maria das Neves*, grandes pessoas que Deus colocou na minha vida.

Aos colegas de mestrado e hoje amigos que dividiram comigo as alegrias e angústias. Em especial a *Laylla Franco e Shirlene Ferreira* que, nos momentos mais difíceis, me ajudaram a não desistir.

As minhas amigas *Lícia Brasileiro, Marlúcia Peixoto, Jovelina Nascimento* e aos meus sobrinhos *Caio, Mateus, Larissa e Thaiane Duarte* pelo apoio e incentivo.

Agradeço aos *meus alunos* do Colégio Estadual Dr. João Pedro dos Santos, grandes parceiros de caminhada, e ao diretor *Prof. Everaldo Alexandre Mattos* e aos vice-diretores *Prof. Expedito Tibúrcio Filho, Profª. Creuza Silva e Profª Mírian Fernandes* pelo apoio.

A todos os *professores da escola* que compartilharam experiências e ofereceram ajuda.

A todos, muito obrigada.

RESUMO

Neste memorial, apresentam-se os resultados, bem como reflexões do processo de intervenção realizado no Colégio Estadual Dr. João Pedro dos Santos, em Salvador-Bahia, desenvolvido com a turma do 8º ano do ensino fundamental II. Além disso, discute-se a importância das novas tecnologias de informação e comunicação na escola como ferramenta auxiliadora do processo de ensino aprendizagem. Usou-se a pesquisa-ação associada à perspectiva metodológica de cunho etnográfico. Na coleta de dados, foram utilizadas rodas de conversa, questionário e observações. Constatou-se que a tecnologia faz parte do cotidiano dos alunos, assim como o uso do aparelho celular e do aplicativo *WhatsApp*. Elaborou-se uma proposta de intervenção e criou-se um material didático utilizando o celular, especificamente, o aplicativo *WhatsApp* na produção de textos. Após a aplicação do material didático, do ponto de vista da interação em sala de aula por meio da tecnologia, constatou-se que o trabalho com gêneros textuais emergentes torna as aulas mais produtivas e interessantes para os alunos. Do ponto de vista da produção textual, observou-se que na construção multimodal de textos houve interação de linguagens em que os alunos mesclaram palavras, imagens, sons com muita segurança e desenvoltura, demonstrando habilidade de leitura e produção escrita no ambiente digital através do gênero textual miniconto. A proposta didática elaborada permitiu o uso de novos modos de escrever em que o celular foi uma ferramenta significativa para promover positivamente processos de ensino/aprendizagem. Com tais resultados, ficou clara a urgência de rever práticas didáticas desatualizadas e reconhecer a necessidade de buscar alternativas para melhorar a qualidade do ensino público no que tange a disciplina de Língua Portuguesa.

Palavras-chave: Aprendizagem. Língua Portuguesa. Prática pedagógica. Novas tecnologias. Multiletramento. Miniconto. Tecnologia.

ABSTRACT

In this memorial, we present the results and reflections of the intervention process carried out in the State School João Pedro dos Santos, in Salvador, Bahia, developed with the class of 8th grade of elementary school II. Further, it discusses the importance of information and communication technology in school as a helper tool for teaching and learning process. It used action research associated with methodological perspective of ethnographic. In data collection were used conversation circles, questionnaire and observations. It was found that the technology is part of students' daily lives, as well as the use of the device and the application WhatsApp. A proposal for intervention and created a teaching material using the cell was set up, specifically, the WhatsApp application in the production of texts. After application of teaching materials, the interaction point of view in the classroom through technology, it was found that working with emerging genres makes people more productive and interesting classes for students. From the point of view of textual production, it was observed that the construction of multimodal texts there was interaction of languages in which students mingled words, images, sounds with confidence and ease, showing ability of reading and written production in the digital environment through gender textual flash fiction. The elaborate didactic proposal allowed the use of new modes of writing in which the mobile phone is a significant tool to positively promote teaching and learning processes. With such results, it became clear the urgent need to revise outdated teaching practices and recognize the need to seek alternatives to improve the quality of public education regarding the discipline of Portuguese Language.

KEYWORDS: Learning. Portuguese Language. Pedagogical practice. New technologies. Multiletramento. Flash fiction. Technology.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	7
2	CAMINHOS PERCORRIDOS	10
2.1	PUBLICANDO NA REDE SOCIAL – APRESENTAÇÃO DO MEMORIAL	10
2.2	CLICANDO SOBRE MEUS LETRAMENTOS	15
2.3	TUITANDO NAS MARCAS DO QUE SE FOI	17
2.4	POSTANDO, <i>OPS</i> : CONHECENDO A MINHA REALIDADE	20
2.5	ETNOGRAFIA: “ <i>SELFIES</i> ” DA MINHA ESCOLA	21
2.6	TECLANDO SOBRE O PERFIL DOS MEUS ALUNOS	24
2.7	PRESENÇA DE <i>SPAM</i> – A REALIDADE QUE TODOS QUASE SEMPRE DELETAM	26
3	RASTREANDO POSSIBILIDADES	29
3.1	<i>RESTART</i> - PROFLETRAS: QUANDO TUDO (RE)COMEÇOU	29
4	BASE TEÓRICA – ADICIONANDO CONTATOS	39
4.1	SEGUINDO AS CONCEPÇÕES TEÓRICAS DE NÉSTOR CANCLINI, PIERRE LÉVY, BAKHTIN E MARCUSCHI	39
4.2	CURTINDO OS PONTOS DE VISTA ROXANE ROJO, CARLA COSCARELLI, ANA ELISA RIBEIRO E LÚCIA SANTAELLA NA MINHA PRÁTICA ATUAL	47
5	CONSTRUÇÃO DO PROJETO DE INTERVENÇÃO	52
5.1	FAZENDO <i>LINKS</i> NA MINHA <i>HOME PAGE</i>	52
5.2	PANE NO SISTEMA É PRECISO REINICIAR	55
5.3	O PRIMEIRO <i>CHAT</i> (RODA DE CONVERSA)	59
5.4	O SEGUNDO <i>CHAT</i> (RODA DE CONVERSA)	61
5.5	APLICAÇÃO DO QUESTIONÁRIO	68
5.6	FAZENDO UM <i>DOWNLOAD</i> - ANÁLISE DOS DADOS COLETADOS	69
5.7	<i>WHTASAPPANDO</i> NA AULA- FASE DE TESTE	81
6	PRODUÇÃO DA PROPOSTA DIDÁTICA	90
6.1	APRESENTAÇÃO DA PROPOSTA DIDÁTICA	90
6.2	ABRINDO O BANCO DE DADOS – RESULTADOS FINAIS DA PROPOSTA DIDÁTICA	108
6.3	# PARTIU- CONSIDERAÇÕES SOBRE O PROJETO	116
7	CONSIDERAÇÕES FINAIS	120
	PLAYLIST – REFERÊNCIAS	123
	ANEXOS	
	Anexo A – Socializando os minicontos pesquisados	
	Anexo B – Alunos em na sala de aula assistindo vídeo sobre miniconto e produzindo textos em dupla	
	Anexo C – Socializando os minicontos pesquisados	
	Anexo D – Apresentação das produções no auditório	
	Anexo E – Sorteio de capas de celular	
	Anexo F -- O colégio e seu entorno	
	Anexo G – Normas para transcrição de entrevista	
	APÊNDICES	
	Apêndice A – Projeto de Intervenção	
	Apêndice B – Questionário	
	Apêndice C – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido	

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Gráfico 1	– Gosto dos nas aulas de Língua Portuguesa	69
Gráfico 2	– Aspectos a serem modificados nas aulas de Língua Portuguesa	70
Gráfico 3	– Conteúdos abordados nas aulas de Língua Portuguesa e sua utilidade no cotidiano dos alunos	71
Gráfico 4	– Gosto dos alunos pela escrita/produção textual	71
Gráfico 5	– Interlocutor do texto (<i>SMS</i> , <i>WhatsApp</i>)	72
Gráfico 6	– Suporte mais utilizado pelos alunos	73
Gráfico 7	– Gêneros textuais produzidos no celular	73
Gráfico 8	– Posse do aparelho celular pelos alunos	74
Gráfico 9	– Operadora mais utilizada	75
Gráfico 10	– Situações de uso do celular na escola	76
Gráfico 11	– Uso frequente de <i>SMS</i> ou <i>WhatsApp</i>	76
Gráfico 12	– Nível ou padrão de linguagem dos alunos no uso do celular	77
Gráfico 13	– Função social do <i>WhatsApp</i>	78
Gráfico 14	– Utilidade dos conteúdos trabalhados nas aulas de Língua Portuguesa no cotidiano dos alunos	78
Gráfico 15	– Sugestões de gêneros textuais poderiam ser produzidos usando o celular nas aulas de Língua Portuguesa	79
Gráfico 16	– Utilização do celular nas aulas de produção de texto	80
Figura 1	– – Alunos em grupo compartilhando o seu acesso particular na aula de produção de texto	82
Figura 2	– Compartilhando sugestões de produções usando o aplicativo <i>WhatsApp</i> na sala de aula	82
Figura 3	– Produção coletiva	83
Figura 4	– Produção coletiva	84
Figura 5	– Produção coletiva	85
Figura 6	– Miniconto criado pelos alunos	109
Figura 7	– À esquerda fotografia da biblioteca do Colégio, retirada pelo celular da aluna, à direita foto foi tirada da janela da casa aluno pelo celular	110
Figura 8	– Miniconto criado pela aluna. Imagem retirada da internet	110
Figura 9	– Miniconto criado pelos alunos	111
Figura 10	– Miniconto criado pelos alunos	112
Figura 11	– Miniconto criado pelos alunos	113
Figura 12	– Miniconto criado pelos alunos	114
Figura 13	– Miniconto criado pelos alunos	114
Figura 14	– Miniconto criado pelos alunos	115

1 INTRODUÇÃO

Apresentar um texto memorialístico fruto do curso de formação de Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS convoca-me enquanto professora envolvida no processo e na construção do senso de responsabilidade. Preocupada com o ensino/aprendizagem dos estudantes do Ensino Fundamental II da Rede Estadual de Ensino da Bahia no tocante à disciplina Língua Portuguesa, apresento a proposta de intervenção *Celul@ul@s: uso do celular como suporte de encantamento potente nas aulas de produção de texto* desenvolvida com alunos do 8º ano do Ensino Fundamental II da rede pública estadual de ensino sob a orientação do Prof. Dr. Júlio Neves Pereira.

A temática que orientou o projeto gira em torno das tecnologias, em particular o celular e seus usos no cotidiano dos alunos, principalmente na sala de aula. É bem verdade que este tema não é novo, mas a forma de tratamento dado ao celular, ou melhor, ao aplicativo *WhatsApp* nas aulas de produção de texto poderão contribuir para ampliar o trabalho com a Língua Portuguesa dos professores da rede pública de ensino.

Neste texto memorialístico, arrisco-me a compartilhar todo o processo de construção e o resultado do projeto de intervenção com o leitor, professor ou algum interessado em percorrer experiências com este novo espaço digital nas aulas de produção de texto.

Na seção **Publicando na rede social**, faço apresentação do memorial, escrevo um pouco da minha experiência como professora da rede pública de ensino. Trago a influência dos meus letramentos na construção da minha identidade profissional. Na subseção **Clicando sobre os meus letramentos**, rememoro-os para tentar compreender o que sou hoje, a minha práxis, e entender os letramentos dos meus alunos. Logo em seguida, em **Tuitando nas marcas do que se foi**, relato algumas descoleções na minha vida profissional. Através da subseção **Postando, ops: conhecendo a minha realidade**, faço minha leitura da escola pública hoje. Em seguida, realizo **Etnografia: Selfies da minha escola**, mostro uma fotografia da escola, da minha sala de aula e seu entorno, nesse interim, vou **Teclando sobre o perfil dos meus alunos**. Para finalizar esse capítulo, na seção **Presença de spam, a realidade que todos quase sempre deletam**, trago um diálogo, recorrente no início de um ano letivo.

Na seção III, relato a minha chegada e a minha permanência no curso **Restart - Profletras: quando tudo (re)começou**. Apresento as contribuições teóricas que embasaram esse trabalho na seção seguinte **Base Teórica: Adicionando contatos**. Nesta seção, Néstor

Canclini (1997) mostra que diversas áreas do conhecimento: arte, antropologia, história, etc., perdem suas antigas fronteiras, misturam-se, confundem-se, em consonância com as novas tecnologias comunicacionais da atualidade. Pierre Lévy (1999), traz reflexões para repensar os caminhos da aprendizagem com o advento das tecnologias digitais e sobre novos olhares e posturas do professor e do aluno, o crescimento do ciberespaço e o avanço da cibercultura. Bakhtin (1997) apresenta a linguagem como um constante processo de interação mediada pelo diálogo e não apenas como um sistema autônomo, salientando que falamos e escrevemos por meio de gêneros do discurso. E para uma melhor compreensão dos gêneros digitais, tomei como base o estudo de Marcuschi (2008), que analisa os gêneros emergentes no contexto da tecnologia. Ainda neste capítulo, trago os pontos de vista de Roxane Rojo, Carla Coscarelli, Ana Elisa Ribeiro e Lúcia Santaella, chamando a atenção para o fato de que, ao repensar a sala de aula, devo refletir sobre os ambientes de ensino/aprendizagem através do conceito de Letramento digital, nome dado por Coscarelli e Ribeiro (2011) “à ampliação do leque de possibilidades de contato com a escrita também em ambiente digital tanto ler como escrever”. Parto dos conceitos de multiletramentos, segundo Rojo (2012), refere-se às novas práticas de letramento que envolve a multiplicidade de linguagens e mídias presentes hoje na criação de textos (multimodalidade) e também a diversidade cultural relacionada aos produtores e leitores de tais textos.

Dentre essas autoras destaco Lúcia Santaella (2007), discutindo sobre tecnologias que importam para a educação são tecnologias de linguagem. É através da linguagem que o ser humano se constitui como sujeito e adquire significância cultural. Para autora, cada vez menos a comunicação está limitada a lugares fixos, e os novos modos de telecomunicação tem produzido mudanças na estrutura da nossa concepção cotidiana do tempo, do espaço, dos modos viver, aprender e agir. A autora defende que são as novas paisagens, as novas atmosferas que estruturam nossas relações sociais.

Todas as autoras me incentivaram quanto ao uso dos recursos tecnológicos durante as aulas de produção de texto, não apenas para dar uma aula mais dinâmica, mas para saber por que e para que estou utilizando um recurso e qual benefício terá o aluno com essa didática.

As referências citadas serviram como embasamento teórico para a compreensão dos gêneros textuais encontrados no ambiente da Internet e de outros recursos de aprendizagem digital, neste caso, o aplicativo *WhatsApp*, presente no aparelho celular com acesso a *internet*. Assim, a partir dessas perspectivas abrangentes, busquei sempre relacionar todas essas reflexões teóricas com a possibilidade de utilização dessas novas tecnologias nas minhas aulas

de modo que pudesse contribuir para que meus alunos criassem novas formas de construção de sentidos usando o celular como ferramenta na produção de texto.

Na seção V, apresento a metodologia utilizada na construção da proposta de intervenção. Na subseção **Fazendo links na minha home page**, relato a importância da pesquisa para a realização do projeto. Para tanto, usei a pesquisa-ação que me ajudou a aliar teoria e prática por meio de uma ação que visa à transformação de uma determinada realidade. Esta abarca um processo empírico que compreende a identificação do problema dentro de um contexto social e institucional, neste caso particular, a minha sala de aula. Assim, para verificar a existência do problema realizei uma pesquisa de cunho etnográfico através de rodas de conversa, observação e aplicação de questionário, buscando, assim, uma atitude mais investigativa, pois precisava conhecer a demanda do grupo de trabalho.

Em seguida, aparece uma **Pane no sistema, é preciso reiniciar**. Nesse item apresento o pré-projeto e relato a migração do SMS para *WhatsApp*. Realizei o levantamento de dados relativos ao problema através de observações e rodas de conversa sob os títulos **Primeiro chat e Segundo chat**. Ainda nessa subseção apresento a aplicação de questionário estruturado com questões que versam sobre o uso do celular no cotidiano dos alunos, ocorrendo, assim, o levantamento e análise desses dados.

Na seção, **Fazendo um download**, identifico a necessidade de mudança nas aulas e faço o levantamento de possíveis soluções. Ressalto que o contato com alunos deu-se diretamente em sala de aula, visto que, sou a professora de Língua Portuguesa das turmas das quais esses alunos fazem parte. Ainda movendo o *mouse* neste capítulo, **WhatsAppando na aula - Fase de teste**, compartilhamos textos e experimentamos a primeira produção coletiva.

Na seção VI, com o título apresento uma proposta didática baseada na proposta de DOLZ, NOVERRAZ e SCHNEUWLY (2004), com a finalidade de apresentar aos alunos um conjunto de atividades escolares organizadas em torno do gênero textual miniconto. Para esses autores, o trabalho com as sequências didáticas possibilita que os alunos produzam sentidos com o gênero estudado, apropriem-se dele, reconstruam-no para, posteriormente, criarem sua própria versão. Na subseção, **Abrindo o banco de dados**, relato os resultados da proposta didática e as considerações sobre o projeto com o título **#Partiu**. Finalizo apresentando uma **Playlist**, as referências que contribuíram para que este trabalho acontecesse.

2 CAMINHOS PERCORRIDOS

2.1 PUBLICANDO NA REDE SOCIAL - APRESENTAÇÃO DO MEMORIAL

Proponho-me neste memorial de formação profissional apresentar a minha proposta de intervenção *Celul@ul@s, uso do celular como suporte de encantamento potente nas aulas de produção de texto*. Escrevo um pouco da minha experiência como professora da rede pública de ensino. Trago a influência dos meus letramentos na construção da minha identidade profissional; estabeleço relações entre períodos da minha formação acadêmica, a minha experiência profissional como professora de Língua Portuguesa e as inquietações com educadora com relação às novas práticas de leitura e de produção de textual, bem como as mudanças que afetam o processo de ensino/aprendizagem da língua na escola e fora dela a partir das novas tecnologias de comunicação.

Começo esse texto dialogando com Coracini (2010) quando ela problematiza questões como: é possível ensinar a escrever? É necessário? Como e quando se sente necessidade de escrever? Coracini (2010) destaca que a escola impõe essa necessidade; a sociedade letrada exige que saibamos escrever para nos comunicar, para informar, para registrar algo que precisa ficar documentado, para inclusive, ser cidadão (CORACINI, 2010). Em muitos casos a escrita ainda é vista como reprodução gráfica da fala quando não como reprodução de pensamento. Para a autora uns resistem à escrita por considerar que escrever é obedecer a regras, outros sentem um profundo incômodo quando se deparam com a tarefa de escrever porque percebem algo de si, de seu interior, que a autora chama de “*foro íntimo*” desconhecido pelo próprio sujeito – escapa das frestas da linguagem escrita (CORACINI, 2010). Evidentemente não há uma resposta única nem uma única causa para a necessidade ou dificuldade da escritura.

O historiador e filósofo Michel Foucault, conforme seu próprio testemunho afirma que a dificuldade em escrever viu-se problematizada quando, aos 30 anos, se deparou com outra língua-cultura e com a impossibilidade de nela se encontrar e poder se expressar.

Uma de minhas lembranças mais constantes- certamente não a mais antiga, mas a mais obstinada – é a das dificuldades que tive para escrever bem. Escrever bem no sentido em que se entende o termo na escola primária, ou seja, criar páginas de escrita bem legíveis. Acredito – na verdade, tenho certeza que, em minha classe e minha escola, eu era o mais ilegível. Isso continuou por muito tempo, até os primeiros anos do ensino secundário [...] para chegar a descobrir o prazer possível da escrita, foi preciso estar no exterior. (FOUCAULT, 2004 apud CORACINI, 2010, p.4).

Para Foucault, a escrita constituía um problema, sobretudo porque essa sempre foi à atividade mais importante da escola, e só percebeu quando estava fora do seu país, pois não conhecia a língua local. A dificuldade de falar, de se comunicar e de se inscrever em outras discursividades tão diferentes daquelas que o constituíam foram preenchidas quando percebeu que podia se expressar com a sua própria língua. É o que ocorre com qualquer um de nós, “quando a língua-cultura de outro não passa pelo corpo, não se faz corpo em nós.” (CORACINI, 2010, p. 42).

Através deste recorte, dos questionamentos de Coracini (2010) sobre escritura e do relato sobre a experiência de Foucault com relação à escrita, confesso que também tive minha dificuldade em escrever e me (ins)crever neste texto memorialístico. Embora esta seja uma oportunidade mais do que dizer, mais do que expor, ainda me causa estranhamento, pois muitas vezes fui silenciada pela língua do outro (pedante, rebuscada, incompreensível, polida) e pela minha própria língua, (recorrente, usual, às vezes retraída, inibida).

A construção desse memorial possibilitou-me reviver lembranças há muito adormecidas: rememorei as histórias de minha vida, as práticas formativas que vivenciei, os padrões construídos na minha história e as barreiras que precisei superar. Todas elas levaram-me para uma dimensão de autoescuta de minhas experiências e das aprendizagens que construí ao longo da minha vida.

Durante a escrita desse memorial, ao tecer cada palavra, percebia que algo de mim, do meu íntimo, escapava das frestas da escrita desse texto, e perpassaram meus pensamentos questões como: a escrita é inspiração? É domínio de regras da língua? Escrever é privilégio de poucos?

Em respostas a esses questionamentos ficou claro que para escrever é importante o desejo ou necessidade de fazê-lo. A escrita é um movimento de dentro para fora, é produzir sentido, é produzir texto. As histórias sobre as travessias da minha formação registradas nesse texto ajudaram-me a compreender que muitas vezes diante de si e do outro escrevemos ou silenciemos nossos desejos, sonhos, pontos de vista, paixões, rejeições e indiferenças. Expor por escrito a minha história, a minha imagem, o meu discurso interior para o outro e para mim mesmo não foi uma tarefa fácil.

Neste memorial de conclusão de curso, cujo gênero não ficou tão claramente explicitado, pois é um formato novo e ainda em construção, autorizei-me a escrever para responder às exigências institucionais e deixei-me envolver pelo encantamento das palavras, me (ins)crevi como sujeito que reconhece suas dificuldades escritoras, mas que, durante todo

o processo, também desvendou o mosaico existente nas representações das práticas educacionais. Foi um grande desafio conciliar olhares divergentes seja da instituição que utiliza com instrumento de avaliação, seja a minha que, seduzida pela possibilidade de me (ins)crever causar uma saturação narrativa, no leitor.

Assim, tecendo mais uma vez os fios deste memorial, cujo título dessa subseção é **Publicando na rede social**, e levando em conta a concepção de texto adotada pela Linguística Textual, isto é, que “todo texto constitui uma proposta de sentidos múltiplos e não de um único sentido, e que todo texto é plurilinear na sua construção, poder-se-ia afirmar que – pelo menos do ponto de vista da recepção – todo texto é um hipertexto¹” (KOCH, 2011, p.61).

Desse modo, um texto acadêmico como este, construído com a combinação de recursos explicativos como: gráficos, citações, figuras e notas de rodapé, que funcionam como *links*² cabendo ao leitor lê-lo continuamente, consultar ou não notas, interromper sua leitura para consultar a obra referenciada que o levam a outros textos e assim por diante, diferencia do hipertexto eletrônico apenas no seu suporte e na forma e rapidez do acesso.

Para construir o sentido, utilizei muitas fontes de informações textuais, num movimento não linear. Essa forma de escrever, de pensar e de ler ajudou-me a (re)pensar as minhas aulas de produção de texto na escola que leciono e a abrir espaço para que outros suportes, não apenas o papel, possam destacar a participação dos alunos no processo educacional.

Ao refletir sobre a concepção dialógica da língua, na qual os sujeitos são vistos como atores/construtores sociais, o texto passa a ser considerado o próprio lugar da interação, e os interlocutores como sujeitos ativos que dialogicamente se constroem e são construídos. Como bem relata KOCH (2011, p.35), “[...] o sentido da escrita é produto da interação que o escritor pretende estabelecer com o leitor e não resultado apenas do uso do código, nem tão-somente das intenções do escritor”.

Ampliei essa discussão com Wolfgang Iser (1979): “O texto, é um sistema de tais combinações e assim deve haver também um lugar dentro do sistema para aquele a quem cabe realizar a combinação. Este lugar é dado pelos vazios no texto, que assim se oferecem para a ocupação do leitor.” (ISER, 1979, p.91).

¹ Hipertexto é uma forma de estruturação textual que faz do leitor, simultaneamente, um co-autor do texto, oferecendo-lhe a possibilidade de opção entre caminhos diversificados, de modo a permitir diferentes níveis de desenvolvimento e aprofundamento de um tema. (KOCH, 2011, p.63).

² Segundo Marcuschi, *os links* geram expectativas diversas a depender de onde se situam. Eles são instrumentos interpretativos e não simples instrumentos neutros e ingênuos de relações constantes estáticas. (MARCUSCHI 2010, p.204).

Esses conceitos ajudaram-me no relato desta produção textual. O leitor deste texto também possui suas referências do mundo: vivências pessoais, culturais, religiosas, ideológicas; não é um leitor passivo, tem liberdade, seja atribuindo novos sentidos ao que foi produzido, seja questionando a realidade ou a validade daquilo que está lendo.

Assim, neste texto, eu escrevo, me inscrevo e me implico nesse tecido social com a palavra que é corpo, que é a minha assinatura e está preta de sentidos, mostrando que todos nós, professores, somos atores (protagonistas, coadjuvantes) neste grande palco que é a escola. E, este ator/autor, ao entrar em cena, precisa planejar, ensaiar, treinar, buscar a “perfeição”, a perfeita ação, pois é no ensaio que os limites podem ser rompidos, se criam novos modos de fazer, se testam possibilidades. É também o lugar do possível, da deriva. É no ensaio que o corpo pega manha, se aperfeiçoa, ganha força, confiança. E o leitor? O sentido da escrita é produto da interação, o leitor, por sua vez, pontua, sublinha, reescreve o texto lido, coloca suas impressões.

Ao desvendar as singularidades deste texto memorialístico, pensei, refleti que essa escrita se relaciona com as minhas experiências de formação vivenciadas em família e na escola quando era estudante; a escrita que veio da minha experiência na prática em sala de aula como professora; a escrita como aluna do mestrado profissional, que escreve e se (ins)creve neste memorial e a escrita futura provocada por essas transformações, ora alimentada pela angústia, ora pelas lembranças, ora pelo prazer.

As movimentar esta escrita exercitei leituras e escritas minhas e do outro; analisei os saberes que eu trago comigo e os conhecimentos que adquiri nesse processo. Percebi que tudo se mistura e envereda neste tecido textual. A prática de escrita deste memorial se esgota, mas deixou “tatuada” em mim um ritmo mais seguro, com menos ebulição proveniente de outras vozes que me inquietava e me não me deixava abrir caminhos para que pudesse superar minhas deficiências e reformular concepções pessoais sobre minhas práticas de ensino-/aprendizagem.

Assim, após tantos ensaios e muitíssimas apresentações neste grande palco que é “escola”, este ator precisa agora dar conta das novas plateias que chegam a este espaço hipertextual que conecta palavras, frases, imagens, sons, organizados de forma a promover uma leitura não linear, baseada em associações de ideias e conceitos cujos significados ligam-se uns aos outros.

Os alunos não são mais ouvintes e expectadores passivos; esse novo público age, reage, interage e faz parte da cena. Não são mais meros consumidores de textos e de

discursos. Há muito tempo esse público, formado por estudantes, produz, cria e encena seus textos em palcos cuja visibilidade sempre foi vista como marginal: a comunidade em que vivem. São jovens estudantes que antes do *boom* tecnológico, pois eram “invisíveis” socialmente. Agora esse público aparece independente da escola usando elementos linguísticos e extralinguísticos³ nas suas interações, exigindo novas performances de nós, professores/atores, buscando conhecer e se reconhecer como sujeitos coletivos.

É neste cenário atual que me encontro, no espaço hipertextual chamando “educação”, onde os sujeitos são sempre cheios de muitos “eus” e poucos “nós” e é neste espaço que tento compreender as demandas deste novo público e buscar, através não só das nossas leituras de mundo (minha e do meu aluno), mas das leituras de outros mundos (teóricos e estudiosos no assunto), um caminho para questões relacionadas ao desinteresse e resistência desses alunos em escrever seus próprios textos.

Verifico que, após tantas leituras, discussões, reflexões e inserções sobre a minha *práxis* e minha realidade, apareceu outro sujeito, desta vez performático, inquieto, que se desloca e que sai da zona de conforto, a sala de aula, e vai à busca de outros territórios, de outros espaços de produção, de mobilidade, de sonhos, de acesso à informação. Esses novos espaços se configuram se utilizando das tecnologias disponibilizadas pela internet, espaço onde as relações sociais se materializam e se reproduzem em movimentos desiguais, e que, para mim, representa uma possibilidade de ampliar atividades de aprendizagem na medida em que expande o espaço em que a ação pedagógica acontece.

Esse sujeito se desterritorializa⁴, promove o agenciamento do direito de ser híbrido, de inventar e inventariar. O sujeito que já não é tão assujeitado, pois tenta criar espaços de passagem, de trânsito, de pensamentos-movimentos cuja língua-cultura do outro já passa e se faz corpo nele e onde o seu corpo é extensão dos muitos “nós”, de outros atores, sujeitos que têm voz, que precisam circular, romper, se mover e mostrar as marcas, os rastros das ideias coletivas que o constituem e que ele carrega consigo. Esse novo sujeito sou eu, professora da rede pública estadual de ensino, que estou conseguindo me inscrever nos espaços de trânsito, abrir-me para o meu tempo e para as diversas linguagens sem deixar de apagar as marcas identitárias presentes no meu corpo.

³ Extralinguísticos: É relativo ao conhecimento de mundo, às vivências e experiências daqueles envolvidos na situação comunicativa.

⁴ A desterritorialização é a perda da relação natural da cultura com os territórios geográficos e sociais. Termo usado por Néstor Canclini. Os processos de descolecionamento e desterritorialização são responsáveis, na América Latina, pela expansão dos gêneros impuros: o grafite e os quadrinhos. (CANCLINI, 1997, p.309).

Esse “novo” sujeito também se descoleciona⁵, quebra, mescla as coleções organizadas pelos sistemas culturais e pelas propostas curriculares com as coleções trazidas pelos alunos, seja por meio do vocabulário que utilizam na escola, das letras de músicas que cantarolam nos corredores, no pátio e na sala de aula; seja através de seus ritmos, de seus vídeos postados na internet e compartilhados pelo *WhatsApp*. Esse sujeito agrega ao seu repertório novas mídias, tecnologias e linguagens nas aulas de Língua Portuguesa para que o aluno possa dialogar com os bens culturais e as tecnologias digitais.

Para Santaella (2013):

Se vamos falar de tecnologias, temos de estar nelas, e não simplesmente mirá-las com arrogância do ponto de vista aéreo de um escritório. Temos de nos inteirar não apenas dos traços mais evidentes que gritam na ponta do *iceberg*, mas constantemente medir a sua temperatura submersa. Esta pode estar gestando transformações que ainda não aparecem na superfície [...] Perseguir sem descanso o que os pares estão pensando e escrevendo, concordemos ou não com eles [...] Evitar a todo preço e na medida do possível algo muito comum em nosso país, a saber, o descaso e ausência de reconhecimento, quase sempre provocados pela indolência intelectual, das contribuições trazidas por aqueles que vieram antes de nós aos temas que tratamos. (SANTAELLA, 2013, p.21).

Assim, se minha proposta é de trabalhar com meus alunos no ambiente digital, precisei visitar, interagir, penetrar e entendê-lo. Precisei conhecer as linguagens mistas, híbridas, feitas de misturas de textos, linhas, sinais, imagens, ruídos, sons, músicas e vídeos que esses espaços disponibilizam e não ficar apenas na superfície, mas mergulhar, entender, buscar e reestruturar minha *práxis* pensando no potencial que as novas tecnologias apresentam e nesse novo modo de formar as linguagens.

2.2 CLICANDO SOBRE MEUS LETRAMENTOS

Como sou professora aprendente, estou mais atenta à realidade social, aberta às novas possibilidades e aprendizagens, à partilha de saberes, às reciprocidades. Os alunos hoje, cada vez menos, aceitam imposições de cima para baixo. Eles querem participar, questionar e discordar. Estão se tornando cada vez mais críticos, gostam de argumentar e debater. Comentam rapidamente qualquer informação e justificam seus pontos de vista. Assim, cada

⁵ A descoleção dá sentido, sobretudo, ao fim da produção de bens culturais colecionáveis resultando na quebra de divisões entre cultura elitista, popular e massiva. O descolecionamento permite que um bem cultural seja reproduzido e disponibilizado mais facilmente para a população. Já a desterritorialização é a perda da relação natural da cultura com os territórios geográficos e sociais. (CANCLINI, 1997, p.309).

vez mais, os alunos exigem que a escola esteja em permanente processo de aprendizagem, em permanente movimento.

Estando em constante movimento, retomo passagens da minha vida pessoal através da memória, dos gestos e os modos de ler e escrever presentes em minha história de vida de professora e, constato que, desde cedo, o mundo da leitura já estava instalado em mim. Lembro que, quando criança, folheava e lia alguns textos presentes nos almanaques distribuídos pelas farmácias da minha cidade. Neles continham: indicação de remédios para acabar com as traças, horóscopo, santo do dia, piadinhas e adivinhações, imagens da lua (nova, cheia, etc.) que serviam de orientação quando íamos cortar o cabelo; na lua cheia o cabelo vai encher, se for lua quarto crescente, o cabelo crescerá mais rápido e assim por diante.

Lia o olhar de reprovação da minha mãe quando eu fazia algo que não deveria. Lia imagens dos calendários que vinham nas folhinhas distribuídas pelos postos de gasolina que meu pai ganhava nas estradas por onde passava. As frases que apareciam nos para-choques de caminhões quando viajava com meu pai estrada afora. Ele era caminhoneiro. Não sabia que, ao tirar informações tão simples desses textos, estava em processo de letramento. Na minha casa havia pouca leitura escolar, mas muito letramento. Minha mãe fazia uso constante de uma caderneta na qual anotava as compras que fazia numa “venda”, nome dado à mercearia (comprava-se fiado e pagava-se depois). Comercializava leite *in natura* na porta da minha casa, o lucro era dividido com o fornecedor. Apesar da pouca escolaridade, minha mãe tinha um grande letramento matemático; era rápida nos cálculos mentais.

Minhas experiências de leitura também vieram dos encontros e escutas das histórias que eram passadas pela família e pela vizinhança quando nos reuníamos na porta da minha casa à noite. Eram narrativas antigas, passadas de geração a geração. A leitura oralizada alimentava a minha imaginação; eram lendas, contos, causos, narrativos populares. Assim, esse repertório foi sendo introduzido na minha vida e diversas vozes foram me constituindo.

Apesar da grande distância entre a contemporaneidade e o passado, algumas permanências de comportamentos deixaram marcas que continuam na minha prática profissional, como por exemplo, a realização de leitura de texto em voz alta pelo aluno, criação de texto coletivo, reescrita de texto a partir da escuta, dentre outros.

Às vezes, realizo atividades repetitivas, presas a planejamentos limitados, tais como: escrever exercícios na lousa, pedir para os alunos copiarem e responderem no caderno, usar o texto como pretexto para trabalhar a língua. Ainda sinto que há uma fragmentação: hora da

leitura e interpretação textual, hora da gramática com realização de atividades muitas vezes descontextualizada, desvinculada, portanto, dos usos reais da língua escrita e falada na comunicação do dia-a-dia; uma gramática fragmentada, de frases isoladas, sem função, sem contexto e por fim, a hora da produção de texto. Percebo que há uma necessidade de integrar à minha prática às experiências apreendidas ao longo da minha história de aprendiz.

2.3 TUITANDO NAS MARCAS DO QUE SE FOI

Não posso negar que no início da minha carreira como professora, eu tinha uma visão tradicionalista, minha prática era centrada no ensino, na transmissão do conteúdo; valorizava muito a parte formal da língua, geralmente a aula trazia um só formato de apresentação do conhecimento, a aula expositiva, com pouca participação efetiva do aluno, a maioria das vezes um agente passivo de todo o processo. Realizava atividades um pouco distante da realidade, pois não problematizava questões trazidas pelos alunos. Estes, “aprendiam” apenas para fazer testes e provas; resultado: os alunos esqueciam tudo depois das avaliações, eles tinham muita dificuldade em aplicar o conhecimento adquirido em novas situações. Muitas vezes eu esquecia que o professor não sabe tudo e que pode e deve aprender com os alunos.

Mas, durante a escrita desse memorial, rememorei uma das primeiras mudanças na minha vida profissional, ocorrida quando trabalhei numa escola de linha construtivista na rede particular de ensino. Nesta, os alunos eram instigados a utilizar os sentidos: ver, ouvir, tocar, cheirar e provar. A experiência do concreto era inerente ao ato educativo, diferentemente da atividade tradicional. Não havia avaliações padronizadas. As disciplinas eram voltadas para a reflexão e autoavaliação. Além disso, os alunos não se sentavam em fila, mas em grupos, trocavam sugestões recorrendo ao diálogo de forma a chegarem a uma ou mais soluções para os problemas que surgiam, o erro fazia parte da aprendizagem. Trabalhava com um tema gerador definido a partir das demandas dos alunos detectadas através de observações e rodinhas de conversa realizadas todos os dias no início da aula.

A partir dessa minha mudança, descobri e agreguei novos modos de trabalhar, onde o aluno participa de forma ativa do seu aprendizado através da experimentação, dos trabalhos em grupos, do desenvolvimento do raciocínio. Passei a ser mais observadora, a conhecer os interesses dos alunos, levar em conta seus conhecimentos prévios, respeitar as suas individualidades e criar situações de aprendizagens significativas; onde os novos conhecimentos apresentados, possam dialogar com os já existentes, ou seja, com os

conhecimentos prévios dos alunos, para que assim, um novo significado possa ser adquirido a partir da realidade e das demandas destes alunos.

Com essa experiência tornei-me uma professora mais crítica, mais flexível; realizado a autorreflexão e reeditado minha própria história, pois para promover a aprendizagem dos alunos é importante desenvolver-se continuamente: olhar para a própria trajetória profissional, perceber falhas, descobrir que estamos sempre aprendendo e assumir o desafio de aprender a renovar nossas práticas e posturas.

Através dessa lembrança, como educadora, percebo que hoje sou constituída de junção de várias épocas. Sei que ainda existem resquícios do modo tradicional na minha prática, pois durante muito tempo fui condicionada a decorar e não a compreender, questionar e debater o que estudava.

Assim, essa reflexão sobre a minha forma de ensinar ontem e hoje tem me levado a muitas descobertas, aos diferentes modos de ser, de ver e de aprender. Meu aluno não é mais um espectador, mas um colaborador, visto que, partir de seus conhecimentos prévios é que a aprendizagem formal irá acontecer e novos conceitos serão formados. São novos tempos, novas linguagens, novas aprendizagens. Não dá mais para pensar a educação como se fazia antes.

Esse olhar aprofundado sobre minha *práxis*, deixa claro para mim que é preciso que o mundo de dentro da escola se comunique com o mundo fora da escola, de modo que um possa enriquecer o outro, assim os alunos poderão construir significações. Como professora tenho proporcionado a interatividade e buscado trabalhar com conteúdos flexíveis, hipertextuais, que permitem à crítica, a reflexão, a autoria. Nesse processo, eu estou revendo os meus paradigmas e minha *práxis* com novos enunciados e ações, incluindo a internet como um novo espaço de exploração e produção de conhecimento. Assim, nesse contexto, há um constante movimento; como professora, passo a ser também um aprendiz.

Abrindo parênteses nas minhas reflexões, exponho uma experiência realizada na turma do 8º ano do ensino fundamental II, ao trabalhar com as variantes linguísticas, as quais representam as variações de acordo com as condições sociais, culturais, regionais e históricas em que é utilizada a língua. Durante as aulas, analisamos o dinamismo que a língua apresenta e as transformações que a mesma sofre ao longo do tempo. Debates o estrangeirismo, um fenômeno linguístico que consiste no uso de uma palavra, expressão ou construção frasal estrangeira em substituição de um termo na língua nativa; visto que os alunos utilizam com frequência termos como *brother*, *shopping*, *play*, *jeans*, *site*, *internet*. Discutimos que os

hibridismos, as mestiçagens, as misturas estão cada vez mais presentes no nosso cotidiano, principalmente no espaço digital.

A partir dessa discussão, os alunos perceberam que a língua está em constante renovação, entenderam que o nosso léxico acompanha as mudanças culturais, sociais e tecnológicas. Evidenciamos que os termos e/ou expressões veiculadas na internet já estão difundidos e incorporados na linguagem do dia a dia, não havendo mais estranheza por parte dos interlocutores. Muitos alunos relataram que nunca tinham pensado nisso antes.

Para finalizar esse tópico, creio que, como professora, que acompanha as transformações do tempo, estou “antenada”, afinal, os alunos de hoje em dia têm novas maneiras de aprender. Para Moran, Messetto e Behrens (2013),

A escola precisa de professores experimentadores, criativos, presenciais e virtuais. De mestres menos ‘falantes’, mais orientadores. De menos aulas informativas, e mais atividades de pesquisa e experimentação. De desafios e projetos. Uma escola que fomente redes de aprendizagem, entre professores e entre alunos, onde todos possam aprender com os que estão perto e com os que estão longe – conectados – e onde os mais experientes possam ajudar aqueles que têm mais dificuldades (MORAN, MESSETO e BEHRENS, 2013, p.26).

Neste processo de encontro e descobertas, estou tentando fazer parte deste quadro de professores sugeridos por Moran (2013), levei as tecnologias móveis, o aparelho celular, para transformar a minha sala de aula, espaço fixo, em espaço de fluxo, de interação, onde os conhecimentos prévios dos alunos e os conhecimentos novos adquiridos na interação se modificam e adquirem novos os significados aos já existentes; espaços de aprendizagens significativas, presenciais e digitais. Tenho respeitado o repertório linguístico do meu aluno e tentado relacionar o conteúdo que está sendo trabalhado na sala de aula com o que o aluno já sabe, de modo que este reflita, amplie e reconfigure esse conhecimento. Tenho buscando novos desafios e novas possibilidades de produção de texto com a contribuição dos meus alunos, grandes parceiros que sinalizaram através de gestos, palavras e ações o desejo de realizar interações *on-line*⁶.

No próximo item, trago a figura professor que se depara com contradições do cotidiano na sua prática profissional ante o desafio de educar com qualidade para o exercício da cidadania e suas precárias condições de trabalho.

⁶ *On-line* "estar em linha" significa "estar disponível ao vivo". No contexto de um *web site*, significa estar disponível para acesso imediato a uma página de Internet, em tempo real. <http://.wikipedia.org>. Acesso em: jul 2014.

2.4 “POSTANDO”, *OPS*⁷: CONHECENDO A MINHA REALIDADE

Após rememorar meus letramentos para tentar compreender o que sou hoje, a minha *práxis* e entender os letramentos dos meus alunos, não falarei apenas de mim, mas de “Nós”, professores, incluídos, presentes, integrantes, e que fazem parte deste texto social. Não estou abandonando ou desvalorizando a escrita de si, mas preciso da escrita desses muitos “Nós”, sujeitos ora autônomos, ora assujeitados⁸, sujeitos agentes, pacientes, ativos, reativos, criativos, cópia, original, esses tantos “Nós” de como somos vistos, constituídos.

“Nós” (eu, sujeito coletivo), professores que têm voz, que têm força, que são participantes, temos caminhado, andado e tentado dirimir os inúmeros problemas, dentre eles, ausência de condições materiais na escola; baixa remuneração paga aos professores da educação pública; carência de aperfeiçoamento, capacitação e educação continuada para nós, professores; currículo pouco interessante para os alunos ou desconectados da realidade; baixa participação dos pais na vida escolar dos filhos e nos assuntos da escola; investimentos públicos insuficientes para atender com qualidades as necessidades educacionais; elevados índices de repetência e altas taxas de abandono de alunos devido ao fracasso escolar; o aumento dos casos de indisciplina; à falta de respeito, muitos alunos se recusam a fazer atividades e estudarem, atrapalham as aulas com xingamentos, palavrões, depredação do patrimônio público e ameaças são exemplos de ocorrências diárias no cotidiano das escolas. O professor fica com uma grande responsabilidade, geralmente, é ele que identifica e tem que lidar diariamente com esses problemas em sala de aula, ainda que não tenha formação, preparação e apoios institucionais necessários.

Estou “postando” problemas que nós, professores da rede pública de ensino, nos deparamos cotidianamente, seja por descaso das autoridades competentes, seja pela ausência da família para com seus filhos, seja pelo desestímulo e deficiência na nossa formação profissional, seja pela falta de estrutura física e recursos materiais; seja pelo *apartheid* social que vivenciam os nossos alunos de escola pública.

⁷ *Ops* Interj. indica a percepção de uma falha ou engano, uma gafe ou indiscrição involuntária <http://www.dicionarioinformal.com.br/>. Acesso em: jul de 2014.

⁸ Assujeitamento: O indivíduo não é dono de seu discurso e de sua vontade: sua consciência, quando existe, é produzida de fora e ele pode não saber o que faz e o que diz [...] Ele só diz e faz o que o que se exige que faça e diga na posição em que se encontra. Isto é, ele está inserido numa ideologia, numa instituição da qual é apenas porta-voz: é um discurso anterior que fala através dele. (POSSENTI, 1993 apud KOCH, 2011, p.14).

Na escola em que trabalho, frequentemente encontro colegas angustiados, sobrecarregados de tarefas cotidianas como corrigir, avaliar, registrar, desenvolver projetos, além de realizar trabalhos de outros profissionais como psicólogo, terapeuta, orientador pedagógico, pois a Secretaria de Educação (SEC) não demanda profissionais para essas áreas cabendo ao professor exercê-las. Mesmo tendo conhecimento dos quatro pilares da Educação baseados no relatório para a Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura (UNESCO) da Comissão Internacional Sobre Educação para o Século XXI: aprender a conhecer; aprender a fazer; aprender a viver com os outros e aprender a ser; e, sabendo que essas metas envolvem não apenas conhecimento, mas comportamento, atitudes, valores; nós, professores, passamos uma boa parte da aula ensinando para nossos alunos hábitos de higiene, regras de comportamento, papel este que também deveria ser exercido pela família. Com demandas diversas, o trabalho do professor cresceu muito, não digo com relação à carga horária, mas com relação à dificuldade e complexidade em entender esse jovem estudante que chega a escola pública com tantas carências na sua formação humana e social. A sociedade, em particular, a nossa cidade está muito violenta. A falta de perspectivas para os nossos alunos é uma dura realidade e reflete dentro da escola pública. Temos poucos recursos, problemas de gestão, infraestrutura ruim; há uma grande carência material e profissional, não temos coordenadores, psicopedagogos, assistentes sociais. Presencio uma urgência pela mudança na educação pública não apenas por parte das autoridades competentes, mas por toda a sociedade. Creio que mudar implica em assumir atos e atitudes, em ousar, em colocar em prática o que acreditamos e nós, professores, estamos tentando fazer alguma coisa para mudar, mas não podemos resolver tudo sozinhos.

2.5 ETNOGRAFIA: “*SELFIES*”⁹ DA MINHA ESCOLA

No item anterior, apresentei um pouco da realidade com que nós professores de rede pública nos encontramos. Agora incluo a fotografia, algo maravilhoso, que captura um momento único, presente, passado; proporciona comunicação, reflexão e revela possibilidades de interpretações. Penso que nossa história é contada por memórias, imagens, textos. Ao mostrar detalhes do colégio em que trabalho realizei *selfies* feitas de palavras, descrevi minhas impressões, revelei a realidade do colégio e também mostrei o espaço físico no qual o colégio que trabalho está inserido.

⁹ *Selfies*: Fotografia que alguém tira de si mesmo, geralmente para publicação numa rede social. = autorretrato. <http://www.priberam.pt>, Acesso em: jul de 2015.

O Colégio Estadual Dr. João Pedro dos Santos está localizado numa das principais avenidas daqui de Salvador, a Av. Mário Leal Ferreira, 300. É conhecida como Av. Bonocô; com fácil acesso ao bairro de Cosme de Farias, Brotas e Ogunjá. Foi fundado em 1º de fevereiro de 1978 em um terreno onde havia horta e o terreiro de candomblé.

João Pedro dos Santos nasceu em Salvador, em 1871. O Conselheiro João Pedro dos Santos, assim chamado devido à grande admiração que despertava em todos, foi chefe de polícia, cargo hoje equivalente ao de Secretário de Segurança Pública. Eleito várias vezes deputado federal, dedicou-se à advocacia e foi Secretário de Interior e Justiça no governo Juracy Magalhães, pasta que compreendia também as tarefas da Educação Pública. Foi Presidente do Tribunal de Contas do Estado. Preocupado com os problemas da coletividade, assumiu sua última função, a de Provedor da Santa Casa de Misericórdia. Não concluiu seu mandato, vindo a falecer em janeiro de 1964. Fiel às suas origens, João Pedro dos Santos era um exemplo de amor aos livros, capacidade de trabalho, honradez e decência. O colégio recebeu o seu nome, em sua homenagem. Essas informações foram obtidas através de textos cedidos pelo gestor do colégio.

O Colégio Estadual Dr. João Pedro dos Santos, popularmente conhecido por nós, professores, alunos e comunidade, como JPS, possui 22 (vinte e duas) salas de aula, 1 (uma) biblioteca, que recentemente foi reformada, climatizada e informatizada com um número significativo de livros. Tem uma secretaria também informatizada, com uma média de quatro funcionários por turno. Atualmente conta com 11 (onze) funcionários distribuídos entre serviços gerais, merendeiras, porteiro e grupo de apoio que ajuda na disciplina dos corredores durante as aulas. Possui 1 (uma) sala de informática climatizada, com 20 (vinte) máquinas, uma para cada dois alunos, mas os computadores não funcionam, a sala precisa de manutenção e não há técnico disponível para ajudar no manuseio dessas máquinas.

Este estabelecimento de ensino não possui outros dispositivos disponíveis para uso do aluno como *tablet*, *notebook*. Recentemente a escola fez uma reforma, transformou duas salas de aula em um auditório climatizado, onde são realizadas palestras e apresentações de trabalhos produzidos pelos alunos. Possui também uma quadra “antiesportiva”, pois está completamente deteriorada, o esgoto corre em uma das laterais, é visível o acúmulo de lixo e há o trânsito de ratos, baratas e outros insetos, sendo que este é o espaço mais disputado pelos alunos do colégio. As 22 (vinte e duas salas) de aulas funcionam nos três turnos: matutino, vespertino e noturno. O colégio atende ao Ensino Fundamental II e Ensino Médio. Não tem coordenador nem supervisor pedagógico. A Atividade Complementar (AC) é um momento

em que nós professores nos reunimos, trocamos experiências, conversamos e analisamos sobre os avanços e dificuldades de aprendizagens dos alunos, planejamos atividades, discutimos questões sobre projetos desenvolvidos pela escola, refletimos e avaliamos as nossas práticas pedagógicas. A Atividade Complementar (AC) é realizada por área de conhecimento, com relação à área de Linguagem, Códigos e suas Tecnologias, participam professores das seguintes disciplinas: Língua Portuguesa, Língua Estrangeira, Arte e Educação Física. Como não temos coordenador nem supervisor pedagógico, a Atividade Complementar (AC) ocorre apenas com a participação dos professores e do diretor e/ou vice-diretor do turno.

O entorno do colégio caracteriza-se por uma invasão. As casas são de blocos, a maioria tem mais de um andar, muita laje descoberta que serve como cobertura, onde os moradores colocam varal de roupas, e também como brinquedoteca, pois, como as crianças não têm espaço seguro para brincar, utilizam a laje para realizar brincadeiras, dentre elas soltar pipas. Algumas casas têm pouca infraestrutura e muitas possuem “puxadinho”, uma forma de construção informal através da qual a população de baixa renda resolve o problema de espaço sem investir muito em uma reforma completa ou na compra de outro imóvel de maior tamanho. No local há muitas escadarias, becos sem calçamentos, poucos postes de energia elétrica, a maioria das casas têm “gato”, instalação elétrica irregular. É um local considerado perigoso, pois ocorrem muitos assaltos e problemas com drogas; às vezes, durante as aulas sentimos o cheiro de maconha proveniente das imediações. Os moradores jogam constantemente lixo de toda espécie (móveis velhos, restos de alimentos, animais mortos, etc.) dentro do colégio, apesar dos muros serem altos.

De uma das janelas do colégio vê-se um autofalante, onde se escutam músicas evangélicas, do outro lado há uma enorme caixa de som que os moradores colocam na porta da casa compartilhando com os que transitam no local seu repertório musical particular, toca-se arrocha, rock, axé, gospel, reggae, dentre outros gêneros musicais. Todas essas imagens convivem, se misturam, se hibridizam, se relacionam com a própria história da comunidade. Aos poucos, esse espaço tão singular, cheio de representações, de aglomerações muitas delas irregulares, se (re)inventa, se renova e amplia a invenção da própria cidade.

O caráter multicultural no entorno do colégio é visível. A comunidade convive com estabelecimentos comerciais das mais diversas áreas, que possuem nomes diferentes, origens e composições que anunciam e comercializam produtos e serviços. Tem-se por exemplo: *Frank e Tony* Centro Automotivo, *Apart Hotel Bonocô*, *Digital Laser*, *Autogless*, *Le*

Biscuit. Estes comunicam-se com: “Carro Legal,” “Lava Jato Tá Limpo”, “Karrolândia”, “D Tudo Restaurante” dentre outros.

As influências linguísticas recebidas de fora são muitas e não se restringem à linguagem, mas interferem na nossa cultura; muitos alunos cantarolam ritmos diversos, usam cortes de cabelos moicanos, *black power*, rastafari; usam jeans, óculos *ray ban*, portam relógios *Michel Kors made in China*, adquiridos nos camelôs do centro da cidade. Ao continuar lançando meu olhar, muitas vezes despercebido, sobre o entorno do colégio, presenciei não apenas influências linguísticas, dentre elas os nomes dados para os estabelecimentos comerciais acima citados, bem como nomes de alunos. São muitos Washingtons, Jennifer Maria, Maicon Douglas, João Michel, Wesley, Zenildas, dentre outros.

Vejo que, com o grande avanço dos recursos tecnológicos, a linguagem teve que passar por um processo de reconfiguração para atender às imposições sociais, econômicas e culturais presentes nesse novo ambiente. Essas mudanças desencadearam um processo de transformação na linguagem, fazendo com que regiões locais passassem a fazer parte de fenômenos globais, envolvendo consumo e mídia sem, contudo, perder suas especificidades regionais. Essa diminuição das barreiras culturais recebeu influências bastante visíveis, basta olhar nosso entorno, como nos exemplos acima citados.

Neste contexto de visíveis descobertas, presencio a convivência do global com o local ao mesmo tempo. Entendo que a escola pode abrir-se cada vez mais para o mundo, começando pelo seu entorno, abrir-se para o seu bairro, para o mundo real e digital, tentar entendê-los e que sabe contribuir para modificá-los ou reinventá-los.

2.6 TECLANDO SOBRE O PERFIL DOS MEUS ALUNOS

Após mostrar *selfie* do cenário em que estou imersa como professora e estar convivendo com o global e o local ao mesmo tempo, abordo a importância de conhecer, usar e compreender os novos recursos tecnológicos em prol de um processo de aprendizagem mais significativo e motivador para meus alunos, que participaram e compartilharam comigo da proposta de intervenção. Os alunos que participaram desta proposta de intervenção são estudantes com idade entre 13 e 18 anos, residem em bairros próximos ao colégio. São jovens de baixo poder aquisitivo, têm formatos familiares parecidos, casais que separam e formam novas famílias, onde os filhos de diferentes pais convivem na mesma casa, mães ou pais

sozinhos com filhos de outros casamentos com outros pais. Esses alunos possuem origens, vivências familiares e histórias escolares parecidas. Há entre eles uma grande distorção idade/série. Alguns estão repetindo a mesma série pela terceira vez. Possuem ritmos de aprendizagem e demandas distintas, pois alunos de 13 anos convivem na mesma turma com alunos de 17 anos, cujos interesses são diferentes.

Uma característica frequente desses alunos é sua baixa autoestima, muitas vezes reforçada pelas situações de fracasso escolar. São jovens na grande maioria negros, que vivem nas comunidades circunvizinhas com responsabilidades sociais e familiares. Muitos cuidam dos irmãos para que os pais possam trabalhar, outros ajudam na renda familiar trabalhando como ajudantes em oficinas mecânicas e nos mercados do bairro onde moram, outros são lavadores de carros, outras trabalham como manicure, babás, etc. Esses alunos residem em ambiente insalubre, violento. Chegam à escola com muitas informações e reproduzem falas, gestos, comportamentos, modas, veiculadas pela televisão e pelas redes sociais.

Durante as conversas informais na sala de aula, esses alunos relataram também que navegam pela internet acessando muitos textos e de muitos gêneros variados ao mesmo tempo por meio de *link*, à medida que vão acessando, um texto se abre em muitos outros textos e desse modo eles experimentam o conhecimento de um modo novo.

Observei nos corredores do colégio e na minha sala de aula a grande habilidade dos alunos ao manusear o aparelho celular. Nas conversas informais eles sempre traziam as novidades que circularam muito rapidamente nas redes sociais. Como estavam em contato com diversos tipos de atrativos tecnológicos, davam para o grupo sugestões de vídeo-clips que misturam imagens, textos e sons. Recomendavam alguns games, inclusive baixaram um jogo no meu aparelho celular e indicaram sites de vídeo que eles acessam. Relataram que fazem vídeos curtos e postam na internet e expõem suas fotos no *Facebook*.

Esse processo de interação foi muito enriquecedor e ajudou-me a modificar e a reconfigurar o meu fazer profissional, pois não dava mais para ignorar as mudanças no perfil desses novos alunos que têm outras habilidades acentuadas pelo convívio com as tecnologias.

A partir dessas constatações sobre a escola em que trabalho, seu entorno da escola e sobre o perfil dos alunos, creio que deu para visualizar as *selfies* do espaço onde aconteceu a proposta de intervenção ***Celul@ul@s: uso de celular como suporte de encantamento potente nas aulas de produção de texto***. Esta proposta de intervenção surgiu da observação da minha realidade educacional e da demanda dos meus alunos. Foi construído em parceria entre (eu) professora e meus alunos sob a orientação do Professor Dr. Júlio Neves Pereira, a quem

agradeço por ter ajudado a mover minhas preocupações com relação ao ensino público e a lançar um olhar problematizador para esta minha realidade para que eu pudesse compreendê-la e assim buscar sugestões interventivas.

Para tanto, usei como fundamento a base teórica da Teoria dos gêneros, com Marcuschi (2008); O hibridismo com Néstor Canclini (1997); a Cibercultura com Pierre Lévy (1999); os Multiletramentos, com Roxane Rojo (2012) e Letramento Digital com Carla Coscarelli (2011), dentre outros.

Assim, após ter refletido sobre o meu encontro com essas teorias, constatei um novo momento acontecendo com o desenvolvimento da cultura digital presente no nosso cotidiano e principalmente na vida do aluno. Temos acesso imediato e em tempo real às informações, aos conhecimentos e as possibilidades de socialização destes. Os alunos usam uma diversidade dos aparelhos eletrônicos e *games* digitais. E a escola? Esta precisa se atualizar, começando pelo seu entorno: pelo seu bairro, suas ruas, seus becos e vielas. Abrir-se para o mundo das artes estampadas nos muros, nas praças; dialogar com a poesia e a música local. Perceber o dentro e o fora de nós. Abrir-se para os mundos real e digital e entendê-los.

Desse modo, esta proposta de intervenção ajudou-me a realizar atividades integradas dentro e fora da escola, pois os alunos interagiram, fizeram comentários sobre as atividades realizadas usando *WhatsApp*. Escreviam sobre os espaços que transitavam cotidianamente, percebiam que havia muito texto nos muros das ruas e becos. Assim, variei a forma de dar aula, busquei conjugar as inovações e as mudanças que estão acontecendo na sociedade com propostas de atividades que pudessem ampliar as possibilidades de aprendizagem e o resultado foi muito bom. Os alunos participaram com entusiasmo e disposição. Eu e meus alunos não ficamos restritos à sala de aula, ao quadro de giz e ao livro-texto; participamos de um processo conjunto para aprender de forma criativa, dinâmica baseada no diálogo e na descoberta.

2.7 PRESENÇA DE SPAM¹⁰ – A REALIDADE QUE TODOS QUASE SEMPRE DELETAM

Início este tópico relatando que, muitas vezes, em nossa caixa de entrada (no início do ano letivo), encontramos muito *spam* na sala de aula, comentários dos alunos que muitas

¹⁰ *Spam*: Tipo de mensagem de correio eletrônico, geralmente com o intuito publicitário ou fraudulento, enviada para um grande número de destinatários que não forneceram o seu endereço para esse fim. <http://www.priberam.pt>. Acesso em: julho de 2015.

vezes não solicitamos, ignoramos, não damos atenção, simplesmente deletamos com receio de contaminar o nosso PC, melhor dizendo, a nossa sala de aula. Para contextualizar, trago uma história fictícia que ilustra um fato que ocorre frequentemente na vida escolar em início do ano letivo.

Primeiro dia de aula¹¹

- *Olá pessoal!*
- *Oi!*
- *Meu nome é Miracema, a professora Língua Portuguesa de vocês. Vamos trabalhar juntos durante este ano letivo.*
- *Professora, a senhora escreve muito? - perguntou Creusodete. Porque a professora do ano passado escrevia demais e gastou meu caderno todo.*
- *Eu não gosto de aula de redação. Não gosto de escrever, cansa a mão. – Disse Washington Cledson.*
- *Tomara que a senhora não passe muito dever no caderno! - Falou João Michel*
- *Aula de Português é chato, a gente só copia. - Comentou Joanita.*
- *Será que esse ano vai ter coisas diferentes nas aulas? – Mari Silva prontamente perguntou*
- *Vai nada! Nem pintaram a escola este ano, imagine o resto, tá tudo igual ao ano passado. - Todo ano é a mesma coisa, não muda nada. – Disse Jaécio.*
- *Gente, vamos parar de reclamar senão a professora vai tirar ponto de todo mundo - Conclui Dilmara.*

Essa cena não é fantasia; é realidade. Mudam-se os atores, mas o texto é sempre o mesmo, um *remix*. Quem dá aula em escola pública já está cansado do “vale a pena ver de novo”. O “novo” ano letivo começa e de novo não tem nada, pois as aulas continuam sendo as mesmas, muita metalinguagem, classificações, treinos ortográficos, atividades gramaticais, repetições. Professores e alunos desestimulados, escolas sujas, prédios precisando de reformas estruturais. É sempre assim, de novo só tem o ano. Como diz o provérbio: “Tudo como dantes no quartel de Abrantes”.

Este diálogo é comum nas salas de aulas que frequento. O novo ano quase sempre é velho ou igual. Muitas vezes realizamos atividades parecidas ou repetidas, com pouquíssimas modificações. É recorrente o uso de materiais como: revistas, jornais, hidrocor, etc., no intuito de estimular os alunos a construírem textos interessantes e criativos. Mesmo já tendo realizado muitas atividades importantes e inventivas usando esses materiais, tenho percebido que os mesmos não têm mais atraídos os alunos, pois estão chegando à escola com novas demandas. Na minha prática em sala de aula, além desses materiais citados tenho procurado

¹¹ Essas falas foram colhidas durante as observações realizadas a cada início de ano letivo na escola que leciono.

agregar materiais alternativos e complementares, utilizando as tecnologias de informação e comunicação, pois tenho presenciado alunos manuseando o celular, tirando fotos, gravando cenas, mandando mensagens de voz, demonstrando assim, um apelo quanto ao uso das novas tecnologias e uma necessidade de propor trabalhos usando recursos tecnológicos. Esse é o meu novo desafio como professora: propiciar a abertura de novos horizontes mais próximos da realidade e das exigências destes alunos usando as novas tecnologias.

Esse novo perfil de aluno não aceita mais o ensino unicamente seguindo os métodos tradicionais, já relatado na subseção **Teclando sobre o perfil dos meus alunos**. Segundo Pretto (2013), com relação a atual estrutura educacional, é preciso promover uma revisão urgente na formação dos professores e no papel das universidades públicas. A viabilização desta nova escola exige trabalhar na formação de novos professores, visto que, os nossos alunos já nasceram num universo invadido por imagens que sempre fez parte do seu universo cultural, com conhecimento das mensagens visuais e uma familiaridade no que diz respeito a elas e que muitos de nós professores não possuímos, pois pertencemos ainda a uma civilização pré-icônica, pré-informacional. “Daí essa situação sem precedentes na história da pedagogia: os professores precisam, senão ultrapassar, pelo menos alcançar seus alunos”. (TARDY, 1976 apud PRETTO, 2013, p.140).

Assim, para compreender a crescente expansão das novas linguagens a partir das novas tecnologias e saber lidar com o perfil desse “novo” aluno, nós, professores, precisamos e de uma readequação nas metodologias de ensino. São muitas as possibilidades de aprendizagem a serem exploradas por nós, professores. Necessitamos repensar os nossos conteúdos, métodos, ações pedagógicas e diversidades presentes na escola, de maneira que possamos auxiliar a desenvolvermos práticas coerentes para o exercício da cidadania e que os nossos alunos se percebam como agentes, como produtores de textos capazes de agir e transformar a realidade.

3 RASTREANDO POSSIBILIDADES

3.1 *RESTART*¹² - PROFLETRAS: QUANDO TUDO (RE) COMEÇOU

Na primeira seção do memorial, reconheço que a realidade muda constantemente e não apenas de acordo com esse sujeito que pensa, que fala, que reflete, que se move. Ela muda a cada nova descoberta, a cada novo contexto. Assim, muitas vezes as nossas angústias, medos e descobertas guardadas na nossa memória são apagadas ou reveladas. Então surge uma inquietação, um desconforto. É esse o sentimento apresentado ao relatar um pouco do meu percurso profissional, das minhas preocupações e reflexões com relação ao ensino público. As tentativas em compreender as novas demandas dos meus alunos, as mudanças que chegam com as novas tecnologias e as muitas possibilidades de se olhar, de olhar o outro e ouvir não apenas a sua, mas as outras tantas vozes muitas vezes silenciadas. É neste momento que ocorre o meu ingresso no Profletras.

Este se deu após muitas tentativas pessoais em resgatar a qualidade do ensino no meu âmbito escolar. Realizei na escola que leciono muitos projetos envolvendo professores de áreas diversas. Dentre esses projetos, ressalto um que moveu toda a comunidade escolar e possibilitou-me ampliar minha visão de linguagem e escrita com vertentes diferenciadas daquelas que eu usava na sala de aula.

Esse projeto recebeu o nome de *Um mundo melhor começa aqui*. Foi construído por 4 (quatro) professoras e um pequeno grupo de alunos com o objetivo de trabalhar questões ligadas ao meio ambiente. Para a efetivação desse trabalho, nós, professores, visitávamos muitos estabelecimentos comerciais em busca de doações de materiais para reforma do colégio. Começamos resgatando os espaços no ambiente escolar com reformas, pinturas, recuperação do jardim, etc. Toda a comunidade foi convidada para participar desse projeto, que envolveu outros alunos, professores e alguns pais.

Cada série trabalhou um elemento da natureza realizando pesquisas, construindo gráficos, cartazes, textos e tudo que pudesse envolver a temática daquela série. A escola ficou totalmente transformada, desde a entrada até as salas de aula. A culminância do projeto

¹² *Restart* quer dizer recomençar, começar de novo; refazer depois de interrupção. <http://michaelis.uol.com.br/>. Acesso em: julho de 2015.

ocorreu com a exposição de painéis nas paredes da escola, criação de paródias, criação de poemas com a temática pesquisada e muitas produções artísticas.

A manutenção dos espaços revitalizados exigia da equipe gestora uma maior atenção e respeito aos esforços daqueles que se dispuseram a trabalhar de forma tão integrada. Embora isso não tenha ocorrido, no entanto mostrou a todos os envolvidos que é possível reconstruir e envolver o alunado com experiências significativas.

Essa experiência profissional trouxe-me a certeza de que construções textuais podem ocorrer envolvendo temáticas diversas e significativas. O aluno participou de produções escritas fundamentadas em algo vivenciado.

A Língua Portuguesa foi trabalhada através das leituras diversificadas e produções de diversos gêneros textuais, os alunos ficaram motivados em fazer essas produções, pois o trabalho realizado na prática deu-lhes subsídios para criação de construções textuais mais elaboradas, ou seja, o aluno participou ativamente do próprio aprendizado, mediante a experimentação. A partir de sua ação foi construindo o seu conhecimento. Esse projeto foi enriquecedor para minha prática, no entanto não suficiente para sustentar as novas demandas que foram surgindo; alunos chegando à escola portando aparelhos de MP3, caixinhas de som com entrada para USB e mais recentemente o aparelho celular.

O Profletras chegou justamente no momento em que eu não conseguia mais atender esses alunos que transitavam pela escola com seus aparatos tecnológicos, desconectando-se do fazer em sala de aula. Encontrei neste curso de Mestrado Profissional em Letras, um grupo de profissionais que me ajudou a refletir, a entender e agregar ao meu fazer profissional novas perspectivas e a utilizar novas linguagens, possibilitando-me encontrar caminhos para que eu pudesse construir uma prática que atendesse a esse “novo” aluno.

Estamos aqui, professores-alunos, alunos-professores, (re)aprendendo, (re) construindo esse “novo” fazer em sala de aula, ainda que em um número pequeno. Aqui na UFBA são apenas 23 professores/estudantes. Infelizmente devido ao desinteresse dos governantes em investir em uma escola pública de qualidade, pouquíssimos professores da rede pública têm acesso ao Profletras cuja proposta é a de qualificação, aperfeiçoamento e ressignificação da nossa *práxis*.

Na aula inaugural do Profletras, ocorrida na UFBA no dia 20/08/2013, os nossos “futuros” professores, hoje “presentes” professores (no duplo sentido tempo verbal e substantivo adjetivo), nos instigaram: o que precisa ser denunciado na prática docente? Como fazer isso com absoluto respeito aos seus sujeitos? O que precisa ser anunciado? Do ponto de

vista acadêmico e da teoria como as conquistas podem transformar a prática formatada nos padrões ideológicos e políticos resistentes à mudança? As minhas respostas referentes a esses questionamentos estão neste texto.

Creio que aulas, discussões, estudos e muitas leituras que continuamos realizando no Profletras têm me incentivado a novas buscas e contribuído para uma prática que respeite os letramentos identitários, ajudando a atualizar conceitos para que o aluno consiga buscar sua autonomia e dando-me suporte para que eu consiga atender a essa nova demanda que chega a escola, estudantes nativos digitais. Segundo Rojo (2013), “nativo digital é um construtor-colaborador das criações conjugadas na era das linguagens líquidas” (ROJO, 2013, p.8) Constitui um sujeito em constante relação com os meios tecnológicos e que, por conseguinte, possui características distintas dos de seus professores com relação ao domínio das tecnologias.

Neste percurso de quase dois anos no Profletras, encantei-me e encontrei algumas respostas às minhas inquietações a respeito das dificuldades de aprendizagem e desinteresse dos alunos; dialogamos e trocamos experiências, discutimos e buscamos alternativas viáveis que atendessem as demandas dos alunos e as mudanças da sociedade. Olhei para o passado recente e percebi que o caminho percorrido até aqui está sendo muito importante para (re)pensar a minha prática antes e depois do Profletras potencializadas nas muitas disciplinas do Curso.

Na disciplina Elaboração de Projetos e Tecnologia Educacional Ministrada pela Prof. Dr^a Suzane Lima Costa, reconheci em mim o cartógrafo sentimental (ROLNIK, 1989), buscando sempre elementos/alimentos para criar minhas aulas sem esquecer o sujeito, o meu aluno, e das condições de silenciamento e exclusão de que também participo, seja na escola quando tento mudar o que não posso, como, por exemplo, o compromisso de todos os envolvidos no processo de desenvolvimento e aprendizagem do aluno e nas decisões que são tomadas arbitrariamente sem ouvir o professor, o aluno, a família e a comunidade escolar; seja na vida sociopolítica quando não utilizo o meu voto como instrumento de mudança.

Para Rolnik (1989), “[...] todas as entradas são boas, desde que as saídas sejam múltiplas. Por isso o cartógrafo serve-se de fontes as mais variadas, incluindo fontes não só escritas e nem só teóricas.” (ROLNIK, 1989, p.65). Assim como o cartógrafo, participo e embarco nos espaços da minha realidade escolar e estou sempre aberta a novas possibilidades e desafios para ajudar meus alunos no seu processo de descobertas.

Fiz minha autopoiesis (a escrita de si), palavra que me sensibilizou quando ouvi pela 1ª vez. Refleti sobre as profundas modificações de valores da sociedade contemporânea levando em consideração a constante presença na escola dos meios de comunicação e informação. Lancei um novo olhar para a escola nesse novo contexto de transformação social.

Durante as aulas deste curso conheci uma língua latente, movente, dinâmica, que se apresenta tão viva, uma língua com suas variedades e nuances. Sempre busquei na minha prática pedagógica sair do lugar comum. Tenho trabalhado com meus alunos a força da linguagem através de atividades como debates, mesas-redondas, dramatizações de textos, análises, construções e apresentações de paródias além da produção de saraus literários, dentre outros. Hoje, nesse meu novo processo de descobertas e mudanças, tenho buscado inserir nas minhas aulas, metodologias condizentes com esse “novo” aluno nativo digital, realizando atividades com leitura e escrita na perspectiva dos multiletramentos. A partir deste (re)começo tenho percebido que a relação entre aluno e professor não segue mais os mesmos padrões. Segundo Street (1984),

[...] a relação do professor com os alunos tem de ser diferente quando se sabe isso, em vez de se imaginar que eles são espaços vazios que devem ser preenchidos. Esses alunos estão engajados em uma sociedade, em uma cultura em que a escrita pode ocupar grande espaço. (STREET, 1984, p.49).

Todos nós vivemos nossa própria cultura, nossos próprios contextos com significados e linguagens. Estou descosturando ideias, destecendo práticas, redesenhando essa escola juntamente com meus alunos. Assim, o Profletras foi ganhando espaço neste meu percurso, enriquecendo e agregando novos conceitos para que pudesse usá-los nas minhas aulas.

Nesse íterim, as disciplinas Texto e Ensino e Gêneros Discursivos/Textuais e Sociedade, ministradas pelo Prof. Dr. José Henrique de Freitas fortaleceram essas conquistas, discutindo que nós professores temos que pensar os gêneros textuais não só na academia, mas na sociedade, pensar em gêneros a partir de outras vozes, outras linguagens e, para tanto, é preciso não esquecer os multiletramentos, as diversas linguagens que circulam nas mais variadas culturas presentes na sociedade e em particular na sala e aula.

Nesses nossos encontros no Profletras, discutimos texto, contexto, suportes e gêneros, textuais. Afinal as escolhas de linguagem, de forma de dizer, se concretizam nos gêneros. De acordo com Bakhtin (1997),

A riqueza e a variedade dos gêneros do discurso são infinitas, pois a variedade virtual da atividade humana é inesgotável, e cada esfera dessa atividade comporta

um repertório de gêneros do discurso que vai diferenciando-se e ampliando-se à medida que a própria esfera se desenvolve e fica mais complexa (BAKHTIN, 1997, p.280).

São textos falados ou escritos que circulam no trabalho, na rua, na escola; motivados pelas necessidades e intenções, seja rir, emocionar, convencer, etc., dos sujeitos que se comunicam em contextos sócio-históricos determinados e em situações comunicativas específicas. A cada circunstância diferente, a cada intenção, cada público, cada suporte, mudarão as configurações de linguagem, logo o gênero é alterado. Durante as nossas aulas, interagimos, construímos redes de sentidos, compartilhamos conhecimentos. Nesses encontros, eu, particularmente, como aluna/professora, descobri o “teor de dialogicidade da linguagem, somente existe no encontro na troca, no engajamento da pergunta-resposta” (ANTUNES, 2009, p.89).

A partir desse entendimento, fui construindo o porquê e o como trabalhar os gêneros textuais na escola, pois é através dos gêneros que as práticas de linguagem materializam-se nas atividades dos aprendizes. E, quando o estudante compreende o que é e o que constitui um gênero textual, ele terá elementos para compreender o que deve ser buscado num texto.

Apreendi que os gêneros surgem para dar conta da linguagem comunicativa, que se define pela função e não pela forma, pela estrutura. Durante as aulas, discutimos também a necessidade de se conhecer e se familiarizar com os diversos gêneros que circulam em nossa sociedade. Senso assim, Marcuschi (2008), afirma que “[...] cada gênero textual tem um propósito bastante claro, o que lhe determina e lhe dá uma esfera de circulação. Todos os gêneros têm uma forma e uma função, bem como um estilo e um conteúdo, mas sua determinação se dá basicamente pela função e não pela forma” (MARCUSCHI, 2008, p. 150).

Essa perspectiva teórica nos estudos dos gêneros ajudou-me a entender que é fundamental que os estudantes percebam a finalidade do texto, os recursos linguísticos e não linguísticos usados e o efeito de sentido que visam provocar. Saber dizer a que gênero pertence um texto, classificar e listar as características precisam ser discutidos por nós, professores, mas não é o mais importante, pois sem considerar as condições de produção e leitura do texto, o trabalho com gêneros fica apenas como conteúdo. Os gêneros textuais podem ser o caminho para um ensino/aprendizagem, podem contribuir de maneira significativa para que os estudantes sejam mais competentes não só em suas atividades escolares, mas principalmente, em suas práticas sociais. Assim, as marcas da mudança apareceram e a minha necessidade de abordar os diversos gêneros textuais e de atender às novas demandas dos alunos aflorou.

Através da disciplina Aspectos Metacognitivos e Sociocognitivos da Leitura e Escrita, ministrada pela Prof. Dra. Simone Bueno Borges, discutimos que existe uma concepção de leitura ultrapassada que ainda vigora na escola, em que o leitor é o que decodifica a escrita ou fala em voz alta o texto escrito. Verificamos que, no nosso discurso de professor, existe um desejo de formação de leitores críticos e autônomos, mas na prática isso não acontece. Nós, professores, não fomos preparados para a formação de leitores. “Formar leitores na contemporaneidade significa trabalhar com a multiplicidade de práticas que, para muito além do processo de decodificação, e de reconstrução de sentido, abrange a significação do mundo e do sujeito leitor do/no mundo.” (BORGES apud FIGUEIREDO, 2010, p.289).

Nessa disciplina, também discutimos que os indivíduos constroem seus textos não apenas através do uso da língua, mas a partir da internalização de outros textos já existentes; à medida que novos textos são criados, os discursos são reconstruídos e podem ser transformados. Outro ponto bastante discutido foi que a história discursiva de cada escritor diz respeito às experiências individuais de cada pessoa, pois cada pessoa selecionará diferentes aspectos e processará de diferentes maneiras as experiências a que estiver exposto.

Uma vez produzido o texto pelo escritor, existe possibilidade de retorno, o processo é interativo. Ficou muito claro para mim, como professora, que é importante oferecer aos meus alunos textos, atividades que tenham a ver com a realidade que os cerca. Validamos essa conclusão a partir de Meurer (1997), pois segundo o autor, para uma formação significativa do alunos, é importante que nós professores entendamos que “textos sejam mais que meras ‘tarefas’: que tenham alguma função específica dentro ou fora da escola e que os alunos possam perceber o(s) efeito(s) de seus textos como parte de suas práticas sociais.” (MEURER, 1997, p. 24).

Assim, esses e outros muitos conhecimentos apreendidos nas aulas da Prof. Dra. Simone Bueno contribuíram para transformar meu trabalho como docente enriquecendo assim a minha prática pedagógica.

Nas aulas conduzidas pela Prof. Dra. Simone Assumpção, na disciplina Alfabetização e Letramento, discutimos que alfabetizar letrando é ensinar a ler e escrever o mundo no contexto das práticas sociais da leitura e da escrita, tendo em vista que a linguagem é um fenômeno social. Letrar é mais que alfabetizar; o indivíduo alfabetizado é o que lê e escreve; já o letrado sabe ler e produzir textos de variados temas, seleciona o gênero apropriado a seus objetivos e à circunstância em que realizará seu discurso. Os modos pelos quais as pessoas

usam a leitura e a escrita são ligados a concepções de conhecimento, identidade e modos de ser e estar, nas práticas sociais ou contextos particulares. Devemos levar em conta tanto a palavra quanto o mundo, como afirma Freire (2013) “A leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele. Linguagem e realidade se prendem dinamicamente.” (FREIRE, 2013, p.9).

Constatei que preciso desenvolver práticas educativas em que, nós, professores e alunos, como agentes de culturas diferentes, possamos nos ajudar mutuamente a contar e recontar nossas narrativas pessoais pelo exercício de nossas próprias vozes. Debates sobre os novos estudos sobre letramentos consideram que são necessárias mais que habilidades para resolver alguns dos problemas que os estudantes enfrentam nas atividades de leitura e escrita. Para tanto, se faz necessário que escola pense em *projetos de letramento*: atividades que contemplem necessidades reais na vida dos alunos, que envolvam o uso da escrita; a leitura de textos que, de fato, circulem na sociedade e a produção de textos que serão realmente lidos.

Por fim, com o Prof. Dr. Júlio Neves Pereira, debates na disciplina: Gramática, Variação e Ensino os muitos “nós cegos” que temos que desatar na vida profissional e pessoal. Na vida profissional, como professora de Língua Portuguesa da rede pública de ensino, percebo que, à proporção que vamos desatando esses “nós cegos” identificando as dificuldades de (re)conhecimento e pertencimento da língua, vamos ficando livres, abertos, criativos e passamos mais tranquilidade para os nossos alunos.

Assim, comecei a desatar nós me incomodava na minha prática educativa, dentre eles o nó de ensinar ou não gramática nas aulas de Língua Portuguesa. O primeiro nó começou a se desfazer a partir do texto de Travaglia (2002). Para o autor, se a língua existe ela tem uma gramática e não pode ser usada sem o conhecimento desta, a gramática é a própria língua em uso na dimensão do funcionamento textual, uma vez que a língua funciona em textos e não em palavras e frases isoladas, retiradas de qualquer situação ou contexto.

Ficou claro que preciso trabalhar com a gramática nas aulas de Língua Portuguesa vinculada ao texto, não como pretexto, mas como práticas de leitura e de produção a partir de situações reais, concretas, analisando o elemento linguístico, o texto e o discurso; identificando os implícitos, os vários sentidos que podem ser atribuídos ao texto; trabalhar com uma gramática de uso, reflexiva e não apenas de análise da língua.

Outro nó que desatei durante as nossas discussões foi a importância de se perceber os efeitos de sentido, que por não serem tão visíveis, muitas vezes passam despercebidos. Pensei nas pistas, nas instruções, nos recursos linguísticos (classes de palavras, figuras de linguagem,

o léxico, etc.) que podem afetar o sentido do texto. Esses recursos linguísticos podem produzir diferentes efeitos de sentido em diferentes situações de interação comunicativa, assim é preciso levar em consideração o contexto, os interlocutores e a intenção.

Tenho pensado muito sobre a linguagem, como esta age sobre o outro. O Prof. Júlio Neves Pereira comentou, durante as aulas ministradas por ele, sobre a teoria pragmática. Compreendi que o contexto discursivo, situacional, influi no entendimento do enunciado, há uma relação entre a linguagem e seus falantes. Consegui, a partir daí, fazer a ponte com as relações de poder no ato de fala. Lembrei-me do professor Dr. Henrique Freitas dizendo que a fala é poder, a linguagem é a primeira trincheira que os grupos utilizam, ela demarca, é necessário instrumentalizar essa trincheira. Durante todo esse caminhar, ficou claro a importância de conhecer, de estudar, de confrontar, de aprofundar sobre a linguagem no seu processo histórico e na dinâmica das relações sociais, como a linguagem funciona e como age sobre o indivíduo.

Comecei dissociando expressão norma culta de norma padrão. Norma culta não é sinônimo da norma padrão. A primeira é uma variedade utilizada pelas pessoas que possuem mais contato com a “cultura escrita” (termo criado pelos próprios falantes dessa norma) enquanto que a segunda, a norma padrão, tem como objetivo a padronização da língua, com a intenção de preservá-la das mudanças que ocorrem na língua, tudo que é diferente a ela é errado, legitimada pela gramática tradicional. O conhecimento citado acima foi apreendido através dos estudos de Faraco (2008), apresentado pelo professor desta disciplina.

Entendendo que linguagem é poder, os grupos de falantes que não dominam a norma da escrita formal muitas vezes são estereotipados. “Os mais cultos” se apropriaram da cultura escrita (norma culta) como bem exclusivo, transformando-a em instrumento de poder, acarretando preconceitos linguísticos que afetam os falantes de outras normas que não a culta. Então a linguagem é realmente uma forte e potente trincheira.

Segundo esse autor, as normas são, em geral, fator de identificação do grupo, o senso de pertencimento inclui as formas de falar, as expectativas linguísticas do grupo. O desejo de se identificar com outros grupos ou a pressão das redes sociais externas ao grupo pode levar o falante a buscar o domínio de outra norma, adequar seu modo de falar às práticas recorrentes em cada uma das comunidades de prática a que pertence. “Não há língua de um lado e variedade de outro, a língua é um conjunto de variedades.” (FARACO, 2008, p.31). Essas contribuições trazidas através das leituras de Faraco (2008), ajudaram-me a reconhecer os

“nós” que existiam no meu fazer pedagógico, e desatá-los trouxe um novo entendimento para minha prática.

Finalizando, compreendi que essa norma linguística imposta e pautada nos processos históricos cuja elite letrada defendia uma língua homogênea, combatia as mudanças e as variações, cujo discurso conservador privilegia uma variedade de língua sobre as demais, ainda é reproduzida pela mídia e por muitos de nós professores.

Nas aulas de Elaboração de Projetos e Tecnologia Educacional, com a Prof. Dra. Suzane Lima Costa, descobri que nós, professores, temos um lugar de poder, mas ele é móvel, é preciso que hoje se estabeleça uma relação de respeito entre alunos, professores e seus pares e esse lugar é o lugar da fala, da escuta. Nós temos nossos letramentos, nossa história, nossa cultura. Enquanto professores, precisamos deixar de ser um sujeito assujeitado, à margem do processo de mudança, pois esse nosso fazer pedagógico é um ato político. Assim, sabendo que nosso país, a nossa história, as nossas heranças coloniais ainda circulam com força, podemos juntos, escola, professor, aluno fazer a diferença.

E essa diferença começou a se concretizar quando discutimos sobre o uso das tecnologias modernas nas escolas. Para tanto, o Prof. Dr. Júlio Neves Pereira apresentou-nos Canclini (1997), que traz uma introdução das tecnologias modernas no espaço urbano e as consequências destas para com as pequenas sociedades. Segundo esse autor,

O tempo livre dos setores populares, coagidos pelo subemprego e pela deterioração salarial, é ainda menos livre por ter que se preocupar com o segundo, ou terceiro trabalho, ou em procurá-los [...] Assim, os grupos populares saem pouco dos seus espaços, periféricos ou centrais; os setores médios e altos multiplicam as grades nas janelas, fecham e privatizam ruas do bairro. Para todos o rádio e televisão, para alguns o computador conectado para serviços básicos, transmitem-lhes a informação e o entretenimento em domicílio (CANCLINI, 1997, p.239).

A violência e insegurança pública têm se alastrado, está em toda parte, meus alunos sempre chegam à sala de aula, falando sobre cenas de violência em seu bairro, na sua rua e muitas vezes em suas casas. Eles estão sempre conectados, buscando nas redes sociais informação, entretenimento, sem precisar sair de casa. Ainda para esse autor,

Os monumentos são quase sempre as obras com que o poder político consagra as pessoas e os acontecimentos fundadores do Estado. Os cartazes comerciais procuram sincronizar a vida cotidiana com os interesses do poder econômico [...]. Os grafites, como os cartazes, expressam a crítica popular à ordem imposta [...]. Os autores de lendas espontâneas estão dizendo que os monumentos são insuficientes para expressar como a sociedade se move (CANCLINI, 1997, p.290).

Essas colocações permitiram refletir que meus alunos não conhecem a sua própria cidade. Eles não transitam por locais onde esses monumentos estão. Estes, para eles, estão nos livros, muitas vezes não os representam; a cidade apresentada pela escola e pela mídia está cada vez mais distante da sua história, de sua identidade, portanto ela não lhes pertence, não integra seus interesses, sua cultura.

Acredito que as novas tecnologias estão ajudando a descolecionar e desierarquizar os bens culturais antes concentrados apenas para uma minoria (elite). Vejo que o uso do aparelho celular e da internet geraram novas possibilidades de acesso para os grupos populares, eles se igualam entre os consumidores de diferentes classes dentro da mesma sociedade.

Segundo Canclini (1997),

[...] a descoleção e a hibridação não são iguais para os adolescentes populares que vão às casas públicas de vídeo games e para os de classe média e alta que os têm em suas casas. Os sentidos das tecnologias se constroem conforme os modos pelos quais se institucionalizam e se socializam. (CANCLINI, 1997, p. 293).

Entendo que é necessário criar oportunidades para que os alunos das classes populares não sejam apenas consumidores de cultura produzida pela classe dita “cultura”, mas possam ser produtores, construtores e consumidores de textos, de músicas, de artes e para isso é preciso que tenham acesso às mesmas tecnologias que dispõem os alunos da classe média/alta.

Ainda sob a orientação do Prof. Dr. Júlio Neves Pereira, discutimos a respeito de multiculturalismo e sobre a importância de reconhecer, valorizar e trabalhar na sala de aula com as diversidades culturais, pois convivemos e trabalhamos com alunos com diferenças étnicas, culturais, religiosas e sexuais. Debates sobre as diferenças culturais não são sinônimos como algo menor, inferior ou desigual, mas como diverso. Nós, professores, precisamos diminuir as diferenças, valorizar e respeitar a origem cultural dos alunos, proporcionar uma convivência plural onde todos possam ter voz. Essas reflexões advindas da disciplina Produção de Material Didático trouxeram grandes contribuições na efetivação da proposta de intervenção, nas quais busquei ajuda através de leituras, análises e reflexões teóricas de autores como Marcuschi, Canclini e Lévy.

4 BASE TEÓRICA – ADICIONANDO CONTATOS

4.1 SEGUINDO AS CONCEPÇÕES TEÓRICAS DE NÉSTOR CANCLINI, PIERRE LÉVY BAKHTIN e MARCUSCHI

A escrita deste memorial transita pelas minhas imagens, pelo meu desejo, inquietações, pelo meu passado, presente e pelos anseios futuros. Assim, após quase dois anos de Profletras com muitas leituras, discussões, aulas, dificuldades e também muita disposição para (re)aprender, muita vontade de encontrar alternativas para o caos em que está a escola pública em Salvador, marinei teorias, apurei o gosto pela leitura, revi meus conceitos, potencializei meus letramentos. Conheci teorias que me serviram de inspiração e respaldo para que eu pudesse (re)inventar-me e tornar-me um ser que lê, que pode ser lido e compreendido pelos meus pares e pelos meus alunos.

O primeiro a fazer parte desse grupo foi Néstor Garcia Canclini, antropólogo argentino contemporâneo cujo foco de seu trabalho é a pós-modernidade, a hibridização e a cultura a partir de ponto de vista latino-americano. Esse autor, já referido nos capítulos anteriores, trouxe-me novas aberturas e as muitas possibilidades de agregar as muitas linguagens ao meu repertório. Nesse meu encontro descoleionei-me, e desterritorializei-me. Sai do meu espaço limitado, a sala de aula, que me dava apenas a sensação de segurança e fui à busca de avanços para o meu desempenho através de leituras, reflexões e compreensão do uso das novas tecnologias. Esse espaço virtual onde se abrigam novos gêneros, se processam novas leituras e produções textuais, mostrou-me possibilidades de outras criações nas aulas de Língua Portuguesa. Desse encontro rompi com representações que me impediam de avançar.

Ao observar a minha escola e seu entorno, já relatado na seção I, no tópico “*selfies*” da minha escola, procurei trazer uma aproximação entre a concepção de hibridismo, multiculturalismo e de identidade cultural analisada por Canclini (1997), visto que há uma proximidade entre essas questões e as discussões que nortearam a minha proposta de intervenção.

Por exemplo, para o autor, as culturas já não são se agrupam em grupos fixos e estáveis, os dispositivos de reprodução se proliferam, afirma Canclini (1997, p. 304). A “queda” dessas barreiras culturais dentro de uma mesma sociedade exige uma reformulação da escola e das demais formas de cultura. Desse modo, a modernidade é constituída de culturas híbridas, e o desenvolvimento dos meios de comunicação de massa facilitou essa hibridação. Para Canclini (1997), “culturas híbridas” correspondem a um rompimento entre as

barreiras que separam o que é tradicional e o que é moderno, entre o culto, o popular e o massivo. A hibridação cultural consiste na miscigenação entre diferentes culturas, ou seja, uma heterogeneidade cultural presente no cotidiano do mundo moderno.

Devido ao crescimento das cidades, aumenta o seu número de habitantes; são novos moradores e com eles novas culturas. Esses por sua vez, se misturam gerando novas ramificações culturais. As grandes cidades abrigam não somente a população nativa, a maior parte de algumas cidades e países são as pessoas de outras cidades.

Trago novamente, como exemplo, a cidade de Salvador, onde vejo, no centro da cidade, muitos imigrantes coreanos gerenciando seus estabelecimentos comerciais e encontro também pessoas provenientes do interior do nosso estado chegando para estudar e trabalhar. E assim, a cultura local se mistura à cultura daqueles que chegam, fortalecendo os hibridismos e heterogeneidade provenientes dessas misturas. Desse modo o indivíduo não é caracterizado pelo seu país de origem ou cultura nativa, mas sim pela cultura adquirida e por onde ele passa e absorve.

De acordo com Canclini (1997):

[...] hoje todas as culturas são de fronteira, as artes se desenvolvem em relação com outras artes: o artesanato migra do campo para a cidade; os filmes, os vídeos e canções que narram acontecimentos de um povo são intercambiados com outros. Assim, as culturas perdem a relação exclusiva com seu território, mas ganham em comunicação e conhecimento. O hibridismo como um processo multicultural de diálogo entre diversas culturas constrói novas culturas, novas manifestações. (CANCLINI, 1997, p. 329).

Assim sendo, redimensionar a minha metodologia na prática educativa exige a realização de atividades que ultrapassem as paredes da sala, da biblioteca, dos muros da escola. Canclini (1997) ainda ressalta que é preciso haver uma “descoleção” das práticas escolares canonizadas para outras que requerem olhares e posturas diferenciadas tanto para os professores como para os alunos.

Diminui, cada vez mais, a possibilidade de ser culto por conhecer apenas as chamadas ‘grandes obras’; ao mesmo tempo, a condição para ser popular não reside mais no conhecimento dos bens produzidos por uma comunidade relativamente fechada. (CANCLINI 1997, p.330).

Hoje, essas coleções renovam sua composição e sua hierarquia com as modas; cada usuário pode fazer sua própria coleção. Como por exemplo, o *YouTube*, um site de

compartilhamento de vídeos enviados pelos usuários através da internet. Neste site, o usuário pode criar suas próprias coleções, organizar canais nos quais está inscrito, formar listas de vídeos, personalizar atualizações que irá receber. As tecnologias de reprodução também permitem a cada um montar em sua casa um repertório de CDs e MP3 que combinam o culto com o popular. Assim, o poder dos dispositivos tecnológicos permite misturar o hip hop, pagode, samba, axé, jazz, clássico, tradições afro-brasileiras.

Essa perspectiva de Canclini ajudou-me a reconhecer a necessidade de mudar os paradigmas convencionais da educação escolar, que muitas vezes me mantêm distante dos meus alunos. Tenho agregado novas coleções, refletido sobre meus critérios de gosto e de apreciação de valor, tenho desfeito fronteiras e buscado novas ferramentas, como o celular, e novos espaços de leitura de textos que diminuem as distâncias e que revelam a multiculturalidade. Afinal, a nossa cultura se forma da mistura de nacionalidades, etnias, religiões, de dialetos, de ritmos, de cores que se mesclam, se hibridizam.

Assim, creio que escola deve propiciar o trânsito de diferentes linguagens, a convivência de diversas manifestações culturais, para que o nosso aluno reconheça e respeite o direito do outro à diversidade. Entendo também que é importante trabalhar com as referências culturais dos alunos, até porque eles também têm suas experiências de vida, suas linguagens, seus valores culturais e estes precisam ser respeitados e valorizados. Como professora, vejo a necessidade de perceber os alunos como cidadãos que participam de um mundo social e tecnológico.

Afinal, as transformações causadas pelas tecnologias têm sido muito rápidas, grande parte nossos alunos hoje compartilham opiniões, ideias, realizam pesquisas nas bibliotecas virtuais. Na sala de aula usávamos o quadro, que antes era negro, depois verde, usávamos giz; em seguida veio o quadro branco, passamos a usar o marcador para quadro branco; hoje muitas vezes é digital, passamos a usar o simples toque com o dedo na tela ou uma caneta para *touch screen*. Algumas escolas têm a lousa digital, que é como uma tela imensa de um computador, sensível ao toque. Desta forma, tudo o que se pensar em termos de recursos de um computador, de multimídia, simulação de imagens e navegação na internet é possível com ela. Em algumas escolas os estudantes estão substituindo os livros e cadernos por *tablets*¹³,

¹³ *Tablet* é um tipo de computador portátil, de tamanho pequeno, fina espessura e com tela sensível ao toque (*touch screen*). É um dispositivo prático com uso semelhante a um computador portátil convencional, no entanto, é mais destinado para fins de entretenimento que para uso profissional. Devido ao formato e à praticidade do uso da tela com os dedos, é muito usado para navegar na internet, para a leitura de livros, jornais e revistas, para visualização de fotos e vídeos, jogos, etc. <http://www.significados.com.br>. Acesso em: jun. 2015.

celulares, *e-books*¹⁴. Na própria escrita deste memorial utilizei o programa *Word*, que é processador de texto do computador que me permitiu criar este texto e adicionar fotografias, ilustrações coloridas, figuras, gráficos e tabelas. É a tecnologia presente no cotidiano das pessoas e no espaço escolar.

Assim, para compreender e explorar as singularidades da cultura digital e criar espaços onde os alunos participem do processo ensino/aprendizagem busquei outro estudioso para reforçar a minha base teórica, o filósofo francês da cultura virtual contemporânea Pierre Lévy (1999), que defende a inteligência coletiva e a cibercultura. Para esse autor, o saber está na humanidade e todos os indivíduos podem oferecer conhecimento; a inteligência coletiva representa a capacidade de reconhecer o outro como um sujeito dotado de inteligência, como um ser que possui um conhecimento potencializado. A partir disso, os mais diferentes saberes complementam-se. A prática da ideia de inteligência coletiva pode levar a uma melhor comunicação entre os indivíduos, bem como, uma maior compreensão do outro, enquanto ser inteligente, já que cada um possui o que Lévy chama de *savoir-faire* (saber fazer): um conhecimento seu que, compartilhado, traria benefícios as diferentes áreas da vida humana. (LÉVY, 1999, p.177).

Lançando o olhar sobre a proposta do uso celular, especificamente o aplicativo *WhatsApp* nas aulas de Língua Portuguesa, percebo que há um conhecimento que é produzido, compartilhado e também complementado com o conhecimento do outro. No ciberespaço todos os indivíduos podem oferecer conhecimento. Lévy (1999) refere-se ao ciberespaço como sendo um “[...] espaço de comunicação aberto pela interconexão mundial dos computadores e das memórias dos computadores.” (LÉVY, 1999, p.94). Para o autor:

Ciberespaço (que também chamarei de “rede”) é o novo meio de comunicação que surge da interconexão mundial dos computadores. O termo especifica não apenas a infraestrutura material da comunicação digital, mas também o universo oceânico de informações que ela abriga, assim como os seres humanos que navegam e alimentam esse universo. (LÉVY, 1999, p.17).

Partindo desse conceito, o ciberespaço é palco onde a inteligência coletiva se apresenta. Pessoas do mundo inteiro trocam experiências, ideias, imagens, de acordo com os interesses específicos. Entendendo o ciberespaço na contemporaneidade vejo que a interação entre os usuários desse espaço é capaz de fazer com que eles não só adquiram conhecimentos,

¹⁴ *Ebook* (ou e-book) é uma abreviação do termo inglês *electronic book* e significa livro em formato digital. Pode ser uma versão eletrônica de um livro que já foi impresso ou lançado apenas em formato digital. <http://www.significados.com.br>. Acesso em: jun. 2015.

como também compartilhem. Nesse espaço, o sujeito age e interage, há uma grande comunicação entre as pessoas de lugares e nacionalidades diferentes. Há uma certa “democracia”, todas pessoas podem comunicar-se, expor suas ideias, seus pontos de vista. Entretanto essa “democracia” nem sempre ocorre de maneira ética e respeitosa.

Para Santaella (2007), em uma definição breve,

O ciberespaço é o espaço informacional das conexões de computadores ao redor do globo, portanto um espaço que representa o conceito de rede, e no qual, a geografia física não importa, pois qualquer lugar do mundo fica à distância de um clique. (SANTAELLA, 2007, p.178).

Ao me apropriar desses conceitos, entendo que na educação contemporânea o conhecimento tornou-se mais dinâmico, basta um simples clique e fazemos novas conexões de fatos e informações. Essa nova visão mostra a necessidade de um perfil diferenciado de estudante para conviver na sociedade da informação e da tecnologia. Esse perfil diferenciado é o que eu chamo de “novo” usuário em potencial do ciberespaço já citado na subseção **teclando sobre o perfil dos meus alunos**. Esse “novo” estudante interage por meio de páginas eletrônicas na internet com os textos lidos, comunicando-se diretamente com seus autores, assumindo a posição de autor/leitor, produtor/consumidor através dos recursos do hipertexto e da hipermídia.

Ao repensar minha *práxis* educativa, vejo que ela está se reestruturando, vejo que a organização do sistema educacional e o papel do professor precisam levar em conta o crescimento do ciberespaço e o avanço da cibercultura. Segundo Lévy (1999), o neologismo ‘cibercultura’ especifica “o conjunto de técnicas (materiais e intelectuais), de práticas, de atitudes, de modo de pensamento e de valores que se desenvolvem juntamente com o crescimento do ciberespaço.” (LÉVY. 1999, p.17).

Nós, professores, deixamos o papel historicamente construído de centralizadores do conhecimento para nos tornarmos um incentivador da inteligência coletiva. “Devemos construir novos modelos do espaço dos conhecimentos [...] emergentes, abertos, contínuos, em fluxo, que se organizam de acordo com os objetivos ou com os contextos nos quais cada um ocupa uma posição singular e evolutiva.” (LÉVY, 1999, p.160).

Nessa nova relação com o saber, creio que nós, professores, podemos usar essas informações presentes no ciberespaço e discutir sobre responsabilidade social. Tudo o que você posta na internet contribui para a memória coletiva. O acesso ao conhecimento e, em especial à rede informatizada tem me desafiado muito e mudado o meu foco do ensinar para

reproduzir conhecimento, passei a preocupar-me mais com o “aprender a aprender”, com a abertura de caminhos coletivos de busca para que juntos, eu e meus alunos, possamos produzir conhecimento de forma cooperativa e colaborativa. A sala de aula é um espaço privilegiado como ponto de encontro para discutir, produzir e transformar o conhecimento. Nós, professores, precisamos orientar nossos alunos a saber separar as fontes boas e as fontes ruins. Outra coisa importante é incentivar e ajudar os alunos a produzir seus próprios textos e não apenas curtir, compartilhar.

Quando pensei no trabalho com *WhatsApp* este foi um dos pontos que refleti muito. Ao enviar uma informação produzida pelo aluno, esta tornou-se em conhecimento compartilhado e às vezes modificado pelos outros alunos, logo a produção de saberes se amplia e se modifica. É a transformação da informação em conhecimento. Através dessas percepções, entendo que como professora, não posso ignorar os projetos de aprendizagem que provoquem ações colaborativas e que envolvam as tecnologias, principalmente porque ela já está disponível no cotidiano dos alunos.

Para Lévy (1999),

O velho esquema segundo o qual aprende-se uma profissão na juventude para exercê-la durante o restante da vida encontra-se, ultrapassado. Os indivíduos são muitas vezes levados a mudar de profissão várias vezes em suas carreiras. [...] Seria melhor pensar em termos de competências variadas das quais cada um possui uma coleção particular. As pessoas têm, então, o encargo de manter e enriquecer sua coleção de competências durante suas vidas. (LÉVY, 1999, p.176).

Ao refletir sobre essa citação de Lévy, retomo minhas lembranças já reveladas na primeira seção desse memorial, quando relembro meus letramentos e apresento a minha realidade. A maioria das vezes, o que se aprende no início na formação profissional torna-se atrasado devido à velocidade das mudanças que ocorrem na contemporaneidade. Tenho consciência que não estamos parados no tempo, precisamos renovar e enriquecer nossas coleções pessoais agregando outras às já existentes, reconhecendo que a vida está em constante transformação. Para mim está sendo desafiador, o meu desejo de mudança na minha prática pedagógica tenho rompido com barreiras pessoais e profissionais. Tenho realizado uma reflexão do papel da tecnologia na aprendizagem e dos benefícios que a era digital pode trazer ao aluno como cidadão. Sei que há uma espécie de encantamento com as novas tecnologias de informação e comunicação, pois esta oferece muitas possibilidades no campo educativo; entretanto, estou atenta para não correr o risco de ficar alienada e com a crença de

que a inserção dessas tecnologias na sala de aula solucionará os muitos problemas educacionais. Essas grandes contribuições teóricas serviram de alimentação e sustentação formando as primeiras bases para a construção deste trabalho.

Outro grande aporte para construção deste trabalho foi a noção de gênero textual trazida por Bakhtin (1997), filósofo, teórico e pesquisador da linguagem humana, mostrando a linguagem como um constante processo de interação. O autor afirma que:

Todas as esferas da atividade humana, por mais variadas que sejam, estão sempre relacionadas com a utilização da língua, [...] esta, efetua-se em forma de enunciados (orais e escritos), concretos e únicos, que emanam dos integrantes de uma ou outra esfera da atividade humana. [...] Estes três elementos (conteúdo temático, estilo e construção composicional) fundem-se no *todo* do enunciado, e todos eles são marcados pela especificidade. Qualquer enunciado considerado isoladamente é, claro, individual, mas cada esfera de utilização da língua elabora seus *tipos* relativamente estáveis de enunciados, sendo isso que denominamos gêneros do discurso. (BAKHTIN, 1997, p.279).

O autor supracitado salienta que só nos comunicamos, falamos e escrevemos por meio de gêneros do discurso, eles permeiam nossa vida diária e organizam nossa comunicação, nós o conhecemos e utilizamos sem nos dar conta disso. Ainda segundo o autor, “[...] se não existissem os gêneros do discurso e se não os dominássemos, se tivéssemos de criá-los pela primeira vez no processo da fala, se tivéssemos de construir cada um de nossos enunciados, a comunicação verbal seria quase impossível” (BAKHTIN, 1997, p.302).

A noção de gêneros de discurso proveniente de Bakhtin (1997) ajudou-me a compreender que estes nascem a partir de certas necessidades de interlocução geradas nas diferentes práticas sociais. Aprendi também que é preciso dominar bem os gêneros para empregá-los livremente.

Quanto melhor dominamos os gêneros tanto mais livremente os empregamos, tanto mais plena e nitidamente descobrimos neles a nossa individualidade, refletimos de modo mais flexível a situação singular da comunicação; em suma, realizamos de modo mais acabado o nosso livre projeto de discurso. (BAKHTIN, 1997, p. 284).

Isso indica que, como professora, preciso conhecer, me familiarizar com os diversos gêneros textuais que circulam em nossa sociedade e saber produzi-los. Além disso, se faz necessário propiciar aos alunos esse mesmo conhecimento e familiarização dos diversos gêneros, visto que, alguns desses gêneros eles só terão oportunidade de conhecer através da escola. Os estudos de Bakhtin (1997) e de Marcuschi (2008), foram importantes no sentido

que a ideia de trabalhar com os gêneros na escola surgiu da necessidade de trazer o contexto, ou seja, a situação de produção e recepção daquele texto para a sala de aula, pois quem escreve precisa saber para quem está escrevendo, o que quer dizer e com que objetivo. está escrevendo.

Ao trabalhar com essa noção de gêneros, o olhar dos alunos não deve ser focado apenas no que existe no texto, mas também “fora” dele, para a situação de interlocução. Não devo ensinar o aluno a produzir diferentes gêneros fora de qualquer situação comunicativa, um gênero não é só a sua forma, mas sua função (MARCUSCHI, 2008, p.150). É a função que ajuda a determinar os elementos escolhidos para compor o texto, a fim de que ele seja eficiente, atinja o público certo e provoque nele a reação desejada.

Ainda a respeito de gêneros textuais, trago os pressupostos de Marcuschi (2008), linguista brasileiro, que apresenta algumas discussões referentes aos gêneros emergentes na mídia virtual e o ensino. Segundo este autor, “mais do que em qualquer outra época, hoje proliferam gêneros novos dentro das novas tecnologias, particularmente na mídia digital.” (MARCUSCHI, 2008, p.154).

Fica claro que as novas tecnologias, em especial as ligadas à área da comunicação, propiciaram o surgimento de novos gêneros textuais. O gênero textual são os textos materializados, encontrados no dia-a-dia, e que apresentam características sócio-comunicativas definidas pelos conteúdos/temas que podem ser abordados; pelas propriedades funcionais; pelo estilo de língua, ou seja, as escolhas linguísticas que fazemos para dizer (formal, informal, e gírias) e pelo formato da composição, a organização do texto como um todo. Como as relações sociais mudam os gêneros também se modificam. Por exemplo, o surgimento das tecnologias digitais de comunicação que provocaram modificações nos gêneros por elas incorporados; é o caso do diário/*blog*, conversas/*chat* ou bate-papo.

Possivelmente não são propriamente as tecnologias por si mesmas que originam os gêneros e sim a intensidade dos usos dessas tecnologias e suas interferências nas atividades comunicativas diárias. Quando trabalhamos os gêneros textuais na sala de aula se faz necessário enfatizar a importância do suporte de um gênero. De acordo com Marcuschi (2008):

Suporte de um gênero, um locus físico ou virtual com formato específico que serve de base ou ambiente de fixação do gênero materializado como texto. Pode-se dizer que suporte de um gênero é uma superfície física em formato específico que suporta, fixa e mostra o texto (MARCUSCHI, 2008, p.174).

Ao tratar a questão do suporte dos gêneros textuais, este autor afirma que: a função básica do suporte é fixar o texto e assim torná-lo acessível para fins comunicativos. O conteúdo não muda, mas o gênero é sempre identificado na relação com o suporte. Ele tem formato específico. A tecnologia digital favoreceu o surgimento de formas de dizer, de novos gêneros.

Outro aspecto importante é que a tecnologia digital favoreceu o surgimento de formas de dizer, de novos gêneros. O aplicativo *WhatsApp*, por exemplo, permite a produção e compartilhamento de muitos gêneros textuais que circulam socialmente, dentre eles o *chat*, notícia, receita, piada, lista de compras dentre outros. O uso intenso da escrita é uma característica dos gêneros emergentes, estes não são inovações absolutas sem uma ancoragem em outros gêneros já existentes, parecem transmutações dos gêneros, uma assimilação de um gênero por outro gerando novos.

Assim, creio que estamos num momento de rever conceitos e metodologias tradicionais, repensar nossa relação com a oralidade e a escrita; analisar e tentar compreender os efeitos dessas novas tecnologias na linguagem e nos muitos textos que os alunos produzem dentro e fora da escola. Assim, deixo registrados esses novos contatos que foram adicionados à minha base teórica e que me ajudaram na construção da proposta de intervenção.

4.2 CURTINDO OS PONTOS DE VISTA DE ROXANE ROJO, CARLA COSCARELLI, ANA ELISA RIBEIRO E LUCIA SANTAELLA, NA MINHA PRÁTICA ATUAL

Na busca de outros pontos de vista que ajudassem a fortalecer o meu projeto, encontrei *no meio do caminho não uma pedra*, mas quatro pérolas: Roxane Rojo, Carla Coscarelli, Ana Elisa Ribeiro e Lúcia Santaella, encantei-me com suas ideias e propostas inovadoras. Rojo é doutora em Linguística Aplicada e professora; uma pesquisadora em multiletramentos. Para a autora,

Trabalhar com os multiletramentos pode ou não envolver o uso de novas tecnologias de comunicação e de informação, [...] mas caracteriza-se como um trabalho de parte das culturas de referência do aluno, de gêneros, mídias e linguagens por eles conhecidos para buscar um enfoque crítico, ético, pluralista e democrático, que envolva textos/discursos que ampliem o repertório cultural na direção de outros letramentos. (ROJO,2012, p.8).

Rojo (2012), ressalta que o multiletramento aponta para dois tipos específicos de multiplicidade presentes em nossas sociedades na contemporaneidade: a multiplicidade cultural das populações e multiplicidade semiótica de constituição dos textos. São textos

compostos de muitas linguagens, ou modos ou semioses e que exigem capacidades e práticas de compreensão e produção de cada uma delas para resinificar.

Rojo (2012), em consonância do *New London Group*, defende uma "pedagogia dos multiletramentos" ao propor a adoção em sala de aula de *práticas situadas*, ou seja, que fazem parte das culturas do alunado. Sobre essas se exerceria uma *instrução aberta*, uma análise sistemática dessas práticas e gêneros vivenciados. Tudo isso a partir *dos letramentos críticos* que buscam interpretar os contextos sociais e culturais de circulação e produção desses enunciados visando uma *prática transformadora*, seja de recepção ou de produção/distribuição. Para o Grupo de Nova Londres, o conceito de multiletramentos englobaria a multiplicidade de culturas e de linguagens.

Reconheço que a escola ainda privilegia a cultura dita “cultura”, sem levar em conta os multi e novos letramentos, os gêneros em circulação nos ambientes digitais e no mundo moderno atual. A multimodalidade dos textos contemporâneos exigem multiletramentos; pois são textos que integram desenhos, imagens fotográficas de arquivo, efeitos sonoros, áudio, música, dentre outros; estes requerem novas práticas de leitura, escrita e análise crítica, são necessários novos multiletramentos.

Para Rojo (2015), as semioses apresentadas na composição de um texto em um gênero dependem das mídias em que esse texto foi produzido e circula. Na mídia impressa, só se pode dispor de imagem estática (fotos e ilustrações) e de escrita. Já na mídia digital, todas as modalidades e semioses: língua oral e escrita, linguagem corporal, áudio e imagens estáticas e em movimento podem entrar na composição. Desse modo, na leitura, produção e análise de textos contemporâneos precisamos levar em conta as características multisemióticas para a construção de sentido. A autora ajudou-me a repensar as minhas práticas, que já não eram mais atrativas para os alunos da atual geração, e a aceitar o desafio de desenvolver experiências didáticas inovadoras de leitura e escrita voltadas à formação crítica dos alunos, capazes de criar novos sentidos numa sociedade em constante transformação. Como professora, Rojo convidou-me a assumir uma nova atitude, trabalhar na perspectiva dos multiletramentos. Essa mudança de concepção e atuação reforçou meu interesse quanto ao uso das novas tecnologias na sala de aula. Em vez de proibir o celular em sala de aula, posso usá-lo para a comunicação, pesquisa, filmagem e produção de textos.

Nesse diálogo de compreensão teórica e diante do desafio e da oportunidade em adotar a abordagem pedagógica dos multiletramentos no meu projeto de intervenção, recorri à professora e pesquisadora Carla Coscarelli, que trabalha nas interfaces entre estudos da

linguagem, da educação e da tecnologia, e Ana Elisa Ribeiro, doutora em Linguística Aplicada (Linguagem e tecnologia) e também professora do Mestrado em Estudos de Linguagens, sugerindo que “[...] para elevar o nível de letramento do leitor é necessário torná-lo um manipulador de textos e de suportes, um explorador de possibilidades.” (COSCARELLI e RIBEIRO, 2011, p.135).

Para Coscarelli e Ribeiro (2011), a utilização da informática na educação é muito importante, ela é um recurso que pode ajudar no combate à exclusão de muitos sujeitos já excluídos em muitas outras situações. Muitas pessoas não vão ao teatro, nem ao cinema e nunca visitaram uma galeria de arte. É difícil para a escola dar a seus alunos acesso a esse universo cultural, bem como, para a escola pública ter e manter uma biblioteca atualizada com jornais, revistas e livros recentes. Incluir os alunos no universo cultural como: teatros, cinemas, museus, dentre outros é quase uma missão impossível e, nesse ponto, utilizar nas escolas computador com acesso à internet não resolverá o problema da exclusão, mas poderá contribuir para que diminua. Com acesso a internet os alunos podem ter acesso a museus, revistas, conhecer muitas cidades, entrar em contato com autores.

As autoras citadas alegam também que o computador não vai substituir o homem, pois, por ser uma máquina, sempre precisará de pessoas para realizar operações nele. No entanto, é preciso que os professores tenham qualificação para realizar essa função. “Cada momento da situação de aprendizagem requer uma estratégia diferente, e o computador pode ser útil em várias ocasiões, bastando para isso que o professor planeje atividades, mais dirigidas, ou menos, conforme o momento.” (COSCARELLI e RIBEIRO, 2011, p.27).

Ao apresentar a escrita desse memorial no meu exercício de ensinar/aprender, observo como o conhecimento se torna complexo no cenário escolar. Os alunos convivem com informações mais rápidas que chegam em grande quantidade via internet e levam muitas delas para a sala de aula e nós, professores, precisamos refletir sobre a importância de participar dessa ação de mudança que é visível. Precisamos nos preparar para essa nova realidade e nos familiarizar com os recursos básicos necessários à utilização dessas tecnologias: o computador com acesso a internet e o celular.

Para que a informática se instaure como tecnologia educacional, é preciso que os professores se preparem para operar desembaraçadamente com esse instrumental. Isso não significa ser expert em informática, mas familiarizar-se com recursos básicos necessários à utilização dessa tecnologia. (COSCARELLI, e RIBEIRO, 2011, p.40).

Diante de tudo disso, instaurou-se em mim, como educadora, a necessidade de letrar-me digitalmente e de usar o universo digital com essa nova geração de estudantes que nasceram, estão crescendo e vivenciando as novas tecnologias de informação e comunicação. Letramento digital é nome dado “[...] à ampliação do leque de possibilidades de contato com a escrita também em ambiente digital (tanto para ler quanto para escrever)” (COSCARELLI, 2011, p. 9).

Como a minha intenção sempre foi criar possibilidades de construções, explorar possibilidades de produções, seja com meus lápis de cor, com os jornais, revistas, imagens, chegou a hora de experimentar outras vias de acesso, o meio digital. Os pontos de vista dessas autoras incentivaram a atualizar a minha prática docente com a criação de atividades possíveis de serem aplicadas em sala de aula usando ferramentas digitais relacionando sempre linguagem, educação e tecnologia.

Após o encontro com essas estudiosas, pesquisadoras e também professoras como eu, (re)pensei novamente o uso da língua na fala, o uso da língua na escrita e a língua que uso nas minhas aulas. Como diz Kleiman (2005), *a escola é uma agência de letramento importante*, assim como professora, preciso desenvolver novas habilidades para o aluno leitor e produtor de textos que participa socialmente de várias maneiras, em diversos contextos ao mesmo tempo. Depois do percurso com esses teóricos, reafirmo a importância e a oportunidade que o Profletras me concedeu ao me permitir entrar em contato com estudos de autores cujos discursos tiveram uma repercussão tão significativa em minha prática.

Ao final desses encontros repletos de descobertas, interrogações, choros, lágrimas, risos, possibilidades, choque novo/velho, velho/novo, eis que chega outra estudiosa intrigante e inquietante revirando a minha cabeça e as minhas (in) conclusões. Seu nome: Lucia Santaella, professora, doutora em Teoria Literária. Esta autora ajudou-me a pensar que “nesta era de comunicação móvel testemunhamos o desaparecimento dos obstáculos materiais que bloqueavam o fluxo dos signos e das trocas de informação; a refletir que cada vez menos a comunicação está confinada a lugares fixos”. (SANTAELLA, 2007, p.25). Texto, imagem e som sobrepõem-se, complementam-se, separam-se entrecruzam-se; aparecem e desaparecem ao toque da pontinha do dedo em minúsculas teclas e telas *touch screen*. Esses novos modos têm causado mudanças nas minhas crenças, nas minhas coleções e nas minhas emoções.

Segundo a autora, o telefone celular é o recurso tecnológico que mais se difundiu em tão pouco tempo, conquistando o mundo em apenas uma década. Esse recurso móvel oferece conectividade individualizada e personalizada. Para Santaella (2013), esses aparelhos móveis

apresentam benefícios potenciais para aprendizagem, pois podem ser levados para diferentes locais; ajudam a interatividade social, visto que podem colaborar com os outros; permitem a conexão a recursos de coleção de dados e às redes. Os interesses quando compartilhados, unem as pessoas, ajudando a desenvolver nelas um estado para a colaboração. Muitas vezes, equipados com dispositivos de conexão contínua, a pessoa pode acessar qualquer assunto a qualquer momento e em qualquer lugar. É uma nova forma de aprendizagem que dispensa os processos de educação formal. Qualquer aluno pode trazer, para nós professores informações que não detemos, são novos diálogos que estão emergindo e precisamos estar preparados. (SANTAELLA, 2013, p.290-307).

Essas discussões e reflexões estão presentes na minha intervenção e em particular na proposta didática denominada *#espaços (sub)urbanos* que apresento na seção seguinte desse memorial.

5 CONSTRUÇÃO DA PROPOSTA DE INTERVENÇÃO

5.1 FAZENDO *LINKS*¹⁵ NA MINHA *HOME PAGE* ¹⁶

Ao remontar e agregar novas concepções teóricas a partir dos estudos dos autores citados neste memorial, apresento o processo de construção da proposta de intervenção *Celul@ul@as, uso do celular como suporte de encantamento potente nas aulas de produção de texto*. Relatar a construção é revivê-la novamente, é embrenhar-me pelas imagens, pelos textos, pelas muitas linguagens em que me inseri durante todo o percurso. Falar dos meus letramentos, da minha formação, dos meus alunos, do espaço em que trabalho, dos novos modos de construção de aprendizagens inter-relacionando-os com meu passado, meu presente e meu futuro e deixar aqui registrado está sendo uma experiência muito gratificante.

Muitos de nós, professores, que hoje atuam na rede pública e ensino, fomos formados pelo ensino tradicional, muitas vezes gostaríamos que os nossos alunos ficassem quietos, ouvissem mais, fossem menos dispersos, uma turma com todos no mesmo nível de aprendizagem e mais comprometida e responsável com as atividades escolares, entretanto a realidade é outra: salas numerosas, distorção idade-série, agressões verbais, falta de respeito ao colega e ao professor. Perdemos muito tempo pedindo silêncio, chamando atenção, tentando entender aquele tipo de comportamento, logo, isso tira o tempo destinado à construção de conhecimento.

O aluno, hoje, não tem, dentro da escola, acesso a tecnologias que lá fora ele tem e utiliza, como o computador, *tablet*, dentre outros. Observo também, muita resistência dos professores em aceitar mudanças na sua prática, usando as TIC (Tecnologia de Informação e Comunicação). Presencio também que, atualmente, a maioria dos meus alunos possui celular e faz uso constante deste aparelho nas aulas de diversas disciplinas, inclusive na minha, mesmo sabendo que as regras da escola não permitem o uso na sala durante as aulas.

A partir das minhas observações e dos estudos teóricos realizados durante o Profletras, já mencionados na seção II, refleti sobre o uso do celular nas aulas de Língua Portuguesa e busquei um meio de usar essa ferramenta como recurso de aprendizagem nas aulas de produção de texto. Comecei a pensar sobre o problema norteador que deu início a minha proposta de intervenção: Em que medida o uso do dispositivo *WhatsApp* pode se tornar uma ferramenta de aprendizagem, contribuindo para o interesse dos alunos para outros

¹⁵ *Link*: palavra inglesa que significa "elo, ligação". <http://www.priberam.pt>. Acesso em: jul. 2015.

¹⁶ *Home page*: . Página de entrada ou de abertura de um site, escrita em linguagem HTML. Contém uma apresentação geral, um menu e hiperlinks para as principais seções de seu conteúdo., <https://pt.wikipedia.org/wiki/>. Acesso em: jul. 2015.

desdobramentos de produção textual, na medida em que eles percebam como a funcionalidade dessa ferramenta pode ser útil para suas práticas sociais?

Entendo que não poderia apresentar o projeto sem antes fazer uma reflexão sobre os reais desejos e necessidades da turma. Questões cotidianas foram observadas e registradas no meu diário de campo, acompanhei o movimento nos diferentes espaços da escola: sala de aula, corredores, pátio, quadra, cantina. Identifiquei as demandas, ou seja, a necessidade de realizar um trabalho coletivo nas aulas de Língua Portuguesa usando as novas tecnologias. Assim, senti a necessidade de elaborar uma proposta baseada na pesquisa-ação que pudesse responder às demandas desses alunos.

Para tanto, busquei embasamento teórico em estudos sobre projetos, que de acordo com Malhotra (2006), “a pesquisa qualitativa é uma de pesquisa não estruturada, exploratória, baseada em pequenas amostras, que proporcionam percepções e compreensão do contexto do problema” que está sendo estudado.”(MALHOTRA, 2006, p.155).

Uma contribuição foi a Thiollent (2011), segundo o qual a pesquisa ação é orientada por três finalidades: “resolução de problemas, tomada de consciência e produção de conhecimento”. Ela ocorre mediante uma ação planejada com o intuito de relacionar a solução de problemas concretos, com a produção de conhecimentos. Todos os participantes assumem os papéis significativos no desenvolvimento de pesquisa, desde a elaboração das hipóteses até a realização da ação. (THIOLLENT, 2011, p.14-26).

Outro estudo importante para este projeto de intervenção foi a de Oliveira (2008) sobre projetos. A autora parte do princípio de que aprender/ensinar com projetos não equivale simplesmente a “fazer projetos” isto é, a textualizar um “programa de trabalho” a ser cumprido na sala de forma interdisciplinar. Trabalhar com projetos requer ação e cooperação e não um modelo a ser seguido. Implica compreender que os projetos não são um método, nem tampouco uma receita didática. “Pedagogicamente, trata-se de uma ação política e ética na medida em que se fundamenta numa concepção educativa recontextualizada tendo como eixo a construção da autonomia do cidadão, com base no desenvolvimento da consciência e da responsabilidade social” (OLIVEIRA, 2008, p.115).

Todas essas perspectivas citadas neste texto ajudaram-me na construção da proposta de intervenção numa perspectiva dialógica, no sentido de que aparecem a minha voz, enquanto professora, a do meu aluno, a da comunidade na qual o projeto se insere, a do discurso escolar e a da instituição na qual a escola esta inserida, neste caso a Secretaria de Educação do Estado da Bahia.

As leituras de Santos (2000) também ajudaram a fortalecer este trabalho, quando afirma que:

Os projetos de letramento proporcionam uma maior autonomia aos seus participantes, à medida que imprimem um novo sentido as atividades. Aos alunos é permitido um espaço de efetiva atuação uma vez que se envolvem desde o planejamento até a avaliação. (SANTOS, 2000, apud OLIVEIRA e KLEIMAN 2000, p.123).

No caso desta proposta de intervenção, o objeto de estudo partiu da minha experiência como professora de Língua Portuguesa do ensino Fundamental II da rede pública de ensino, visto que, nas aulas de produção de texto, percebia o desinteresse dos alunos em produzir textos usando caneta, lápis, papel; enquanto que, pelos corredores e sala de aula eles escreviam teclando, usando aparelhos celulares, o que me levou a indagar sobre a possibilidade de construir textos escolares utilizando o aparelho celular e ajudá-los a ter uma melhor proficiência enquanto produtor de texto.

Para tanto, realizei uma pesquisa de cunho etnográfico com o objetivo de traduzir, expressar e compreender o porquê do desinteresse dos alunos nas aulas de produção de texto. A pesquisa foi realizada no próprio colégio que leciono, já mencionado na seção I, com 54 alunos do 8º ano. Utilizei a pesquisa-ação como metodologia de pesquisa e de ação, esta por ser participativa e implicar no envolvimento de todos os participantes na proposta, havendo assim socialização das experiências e dos conhecimentos.

Empreguei os instrumentos de pesquisa, a saber: observação participante, pois o meu contato foi direto e frequente. Participei de todas as atividades com o grupo através da observação das rotinas cotidianas na sala de aula e da vivência de situações que considerei importantes para realização do projeto. Apliquei também um questionário estruturado como um instrumento de coleta de dados constituído de perguntas que foram respondidas por escrito, para conhecer a realidade e o perfil dos alunos do 8º ano do ensino fundamental II do Colégio Estadual Dr. João Pedro dos Santos, já mencionado na seção II.

A partir da aplicação do questionário, se originaram reflexões e análises que ajudaram na construção da proposta de intervenção. Além disso, possibilitaram abranger tema referente a um dos objetivos do ensino fundamental proposto pelos Parâmetros Curriculares Nacionais, (PCN): saber utilizar diferentes fontes de informação e recursos tecnológicos para adquirir e construir conhecimentos e questionar a realidade formulando-se problemas e tratando de resolvê-los, utilizando para isso o pensamento lógico, a criatividade, a intuição, a capacidade

de análise crítica, selecionando procedimentos e verificando sua adequação (BRASIL, 1997, p.69).

Realizei também rodas de conversa como um instrumento de participação coletiva onde foi possível dialogar, expressar-se e escutar o outro e a si mesmo por meio do exercício reflexivo. Socializamos saberes, trocamos experiências na perspectiva de construir novos conhecimentos sobre a temática proposta pelo projeto.

Esses instrumentos foram importantes, tanto para a coleta dos dados como para a interpretação e análise dos mesmos. Através deles, tive uma visão, se não total, mas bem aproximada da realidade que se estava investigando. Assim, com as observações, de rodas de conversa, e aplicação do questionário, identifiquei as expectativas, os problemas, demandas e características do grupo. Em seguida realizei uma ação planejada criando grupos no *WhatsApp* para conhecer os contextos de produção de textos, o que e como os alunos escrevem.

5.2 PANE NO SISTEMA. É PRECISO REINICIAR

Após realizar *selfies*, e fazer *links* na minha *home page*, iniciei a montagem do pré-projeto *Celul@ul@s, uso do celular como suporte de encantamento potente nas aulas de produção de texto*, que foi realizado no Colégio Estadual Dr. João Pedro dos Santos aqui em Salvador - BA, com alunos do 8º ano do Ensino Fundamental II, na disciplina de Língua Portuguesa citado anteriormente.

A ideia inicial era criar estratégias de aprendizagem por meio de práticas sociais (eventos comunicativos), que favorecessem a aprendizagem da língua portuguesa para produção textual como atividade significativa, empregando o celular como recurso mediador dessa aprendizagem na sala de aula, de modo a desenvolver, no aluno, habilidades e competências escritoras, a partir do gênero textual SMS. O objetivo era tentar atender aos interesses e demandas dos estudantes levando, para a sala de aula, as novas tecnologias nas aulas de produção de texto, usando o aparelho celular nas atividades escritas de produção de texto, acreditando que poderia motivar os estudantes e ajudá-los a construir uma escrita participativa, autônoma e autoral.

O pré-projeto foi pensado usando o SMS, porque sempre observava meus alunos, na escola, escrevendo os muitos SMS (*Short Message Service*-Serviço de mensagens curtas), também conhecidas como “torpedo”, para trocar mensagens de textos breves. Estas

mensagens podem ser enviadas ou recebidas através de um aparelho celular. Esse serviço permite enviar breves mensagens a custo relativamente baixo. O limite de escrita é de 140 caracteres, ou seja, 25 palavras. Assim, os usuários do SMS usam uma forma abreviada de linguagem que combina letras e números para formar palavras. Para trocar mensagens rápidas com outra pessoa e ainda conseguir escrever o máximo de informações em apenas um SMS, começaram a abreviar palavras. Por exemplo; “Tb kero”, “Td bm?”; “Vc vai ta em ksa hj?”

Com a velocidade e desenvolvimento tecnológico, as mudanças têm sido cada vez mais rápidas e conectadas (o pré-projeto foi elaborado em 2013), a ideia era trabalhar com o SMS. No ano seguinte 2014, o SMS, já não era tão utilizado pelos alunos, estes apresentavam outras demandas. Então, o projeto foi refeito, reorganizado para atender às necessidades do grupo e buscar uma alternativa para o problema, que era o uso constante do celular na sala de aula, mesmo sabendo que, pelo regimento interno do colégio, seu uso na sala de aula não é permitido.

Entretanto, para que o projeto acontecesse, apresentei a proposta ao diretor do colégio, da unidade escolar que em trabalho, todos já sabiam que eu estava no Profletras. E, como todos nós, professores do colégio, estávamos participando também, de um curso de Aperfeiçoamento em Tecnologias Educacionais, na modalidade à distância, promovida pela Secretaria de Educação (SEC), cujo objetivo era de instrumentalizar todos os professores da educação básica da rede pública estadual no uso de Tecnologias da Informação e da Comunicação (TIC) na prática escolar, o diretor prontamente concordou com o uso de celular nas minhas aulas, desde que eu estivesse presente. Desse modo, consegui transpor o regimento interno.

O SMS ainda é muito usado nos programas de TV que aceitam votos por meio de mensagens referentes a alguma atração ou disputa. Também é usado para solicitar o envio de músicas, horóscopo, etc. O SMS era fenômeno, transformando a palavra escrita, originando um novo gênero textual. Tudo isso estava acontecendo no ano de 2013, quando iniciamos o Profletras. Em menos de um ano, tudo mudou. Ocorreu “pane no sistema” e muitos dos meus alunos já não usavam com tanta frequência os SMS; este já estava ultrapassado para determinado fim. Então, no início do ano letivo de 2014, numa conversa em sala de aula, perguntei sobre a possibilidade de trabalharmos o SMS nas aulas de produção de texto. Eles, quase que em coro, disseram: - *“SMS já era, agora é só WhatsApp. Ninguém mais usa SMS, pró.”* Levei um susto, pane total, pois já estava familiarizada com o SMS. Eram muitas mudanças em tão pouco tempo. Então reiniciei, reformulei meu pré-projeto.

Para contextualizar a migração do SMS para o dispositivo *WhatsApp*, narro esta pequena história baseada em observação ocorrida no pátio do colégio. Os nomes dos alunos foram criados para tal fim.

Fim de férias.. em alguma escola pública da nossa cidade... alunos se reencontrando...

- *Vocês viram as mensagens que postaram no WhatsApp sobre a seleção brasileira nos jogos da Copa do Mundo?* - pergunta *Jaércio* para os colegas.

- *Vi sim. Foi barril! Dei muita risada! Eu vi no WhatsApp, postaram um vídeo massa dos jogadores da Alemanha cantando o hino usando a camisa do Bahia.*- diz *Delmário*.

- *Viu o whats o quê?* - exclama *Luzinácio*.

- *W-h-a-t-s-App. Entendeu?* – diz *Caytiano*.

- *Me xingou todo! Tá falando inglês?* – retruca *Luzinácio*.

- *Tô sim.* – Responde *Jaércio*- *WhatsApp é um aplicativo novo das redes sociais criado por um americano. É só baixar no celular.*

- *Tá vendo, você tá por fora! Se liga véi. Tá todo mundo conectado no “ZapZap”, ninguém manda mais SMS, tá ligado!* – comenta *MC Dyego*.

- *É véi! Tá todo mundo agora só falando por WhatsApp. Tu não pode ficar de fora véi!*- completa *JP*.

- *É massa! A gente pode baixar vídeo, botar fotos, músicas e até mensagem de voz. Eu mesmo, quase não acesso mais o Facebook. Só tô no “zap zap” tá ligado?* - diz *MC Dyego*.

- *Ó pai ó! E agora, como é que eu baixo no meu celular?* – pergunta *Luzinácio*.

- *Você tem que ter smartphone android e baixar o aplicativo. Ah, também precisa usar a internet, 3G ou 4 G, Wi-Fi. Se ligou?* - responde *Jaércio*.

- *Tô ligado! Vou baixar agora no meu celular, ok?* – diz *Luinácio*.

- *Ok! Agora você se ligou. Beleza, já vou te adicionar nos meus contatos* – conclui *MC Dyego*.

- *Valeu cara! Agora vamos fazer selfies com a galera.* – diz *Luzinácio animado*.

Usei esse texto para exemplificar que as práticas de linguagem na contemporaneidade se misturam, se inter-relacionam, hibridizam e exigem de nós, professores de Língua Portuguesa, novas reflexões no processo de ensino de leitura e escrita. Há uma diversificação quanto à circulação da informação neste contexto social em que os alunos estão inseridos. Ao

observar o modo como meus alunos se comunicam, vejo que há uma nova maneira de ler, de produzir e fazer circular os textos na sociedade.

Como o *WhatsApp* era o auge das conversas e explodia pelos diversos espaços da escola, busquei informações na internet e, segundo os sites pesquisados (ver nas referências), *WhatsApp* é um aplicativo de mensagens multiplataforma que permite trocar mensagens pelo celular de maneira extremamente objetiva.

WhatsApp é um software para smartphones utilizado para troca de mensagens de texto instantaneamente, além de vídeos, fotos e áudios através de uma conexão a internet. O *WhatsApp* foi lançado oficialmente em 2009 pelos veteranos do Yahoo! - uma das maiores empresas americanas de serviços para a internet - Brian Acton e Jan Koum. Considerado um aplicativo para celulares multiplataforma, o *WhatsApp* é atualmente compatível com todas as principais marcas e sistemas operacionais de smartphones do mundo, como o *iPhone* (iOS), *Android*, *Windows Phone*, *BlackBerry* e *Nokia*. Utiliza rede (3G ou *WiFi*).

O grande diferencial do *WhatsApp*, segundo os seus criadores, foi à inovação do sistema de utilização dos contatos telefônicos no software. Quando um usuário faz o download do aplicativo para seu telefone, não é necessário criar uma conta ou "adicionar amigos" para poder utilizar a plataforma. O *WhatsApp* "vasculha" os números de celulares salvos no aparelho e automaticamente identifica qual está cadastrado no *WhatsApp*, adicionando para a lista de contatos do novo utilizador.

O *WhatsApp* é visto como uma substituição ao SMS, por ser mais prático e econômico, pois não há um custo adicional para enviar as mensagens, além do plano de dados utilizado para se conectar à internet, por exemplo.

(www.significados.com.br. Acesso em: nov.2014).

Assim, nessa fase exploratória de construção do projeto de intervenção e migração do SMS para *WhatsApp*, os procedimentos metodológicos orientados de acordo pelos princípios da pesquisa-ação foram de grande valia. Para Thiollent (2011),

O planejamento de uma pesquisa-ação é muito flexível, não se segue uma série de fases rígidas ordenadas. Há sempre um vaivém entre várias preocupações a serem adaptadas em função das circunstâncias e da dinâmica interna do grupo de pesquisadores no seu relacionamento com a situação investigada [...] quando os planejadores de pesquisa elaboram a priori uma divisão em fases, eles sempre têm de infringir a ordem em função dos problemas e imprevistos que aparecem em seguida. (THIOLLENT, 2011, p.55).

5.3 O PRIMEIRO *CHAT*¹⁷ (RODA DE CONVERSA)

Após migrar do SMS para *WhatsApp*, planejei e executei o primeiro “*chat*”, a 1ª Roda de Conversa, ocorrida em 09/05/2014, com duração de 40 minutos com a série do 8º ano do turno matutino do Colégio Estadual Dr. João Pedro dos Santos. As rodas de conversas são oportunidades de opinar, sugerir, participar, efetivamente da construção do conhecimento. “Nas rodas de conversa, o diálogo é um momento singular de partilha, pressupõe um exercício de escuta e de fala. As colocações de cada participante são construídas por meio da interação com o outro, seja para complementar, discordar, seja para concordar com a fala imediatamente anterior.” (MOURA e LIMA, 2014, p.100).

Nesta roda os alunos sentaram-se em círculo, alguns preferiram sentar-se mais distante; não interferi. Após combinação prévia, liguei o aparelho celular, pois a nossa conversa seria gravada para posterior análise, visto que poderíamos perder informações preciosas durante a conversa. Estavam presentes 29 alunos.

Agi como um cartógrafo, lembrando Rolnik (1989), um observador do desejo dos alunos no campo socioeducativo. De modo simples, com os meus olhos atentos, os ouvidos prontos para a escuta (apesar do barulho externo), com um roteiro breve, bebi um pouco da fonte do critério do cartógrafo que é, “fundamentalmente, o grau de abertura para a vida que cada um se permite a cada momento”, é nunca esquecer a regra de prudência “que permite discriminar os graus de perigo e de potência, funcionando como alerta nos momentos necessários”. Segundo a autora,

Todas as entradas são boas, desde que as saídas sejam múltiplas[...] O cartógrafo está sempre buscando elementos/alimentos para compor suas cartografias [...] Descobrir que matérias de expressão, misturadas a quais outras, que composições de linguagem favorecem a passagem das intensidades que percorrem seu corpo no encontro com os corpos que pretende entender [...] Ele quer mergulhar na geografia dos afetos e, ao mesmo tempo, inventar pontes para fazer a travessia: pontes de linguagem. (ROLNIK, 1989, p.65- 66).

¹⁷ Chat: Conversação através de uma rede de computadores, particularmente a Internet, na qual os participantes trocam mensagens escritas em tempo real; bate-papo on-line. <http://www.dicio.com.br>. Acesso em: jul. 2015.

Assim, iniciei a roda propondo aos alunos que falassem um pouco sobre minhas aulas de Língua Portuguesa e de Produção de Texto, pois precisava descobrir os interesses, desejos, anseios, conflitos, entraves, as situações inibidoras ou não, que interferem na dinâmica das aulas. Eis algumas falas¹⁸:

A1 - pró, a senhora fala e escreve demais...

A2 - mas é necessário. Senão vira bagunça...

A3 - é:: mesmo, pró fala muito...

A4 - a pró fala sobre a aula e também sobre outras coisas...

A5 - não é nada disso pró, sua aula é boa, eles é que não gostam de estudar...

A6 - a senhora não escreve tanto assim, não... a pró de História escreve mais...

Essas falas dos alunos levaram-me a pensar sobre a minha prática e o meu discurso. Logo eu que sempre utilizei o bordão “*temos uma boca e dois ouvidos, precisamos falar menos e escutar mais*”, estaria criando então pouca oportunidade do meu aluno se expressar? Essa revelação foi muito produtiva, me fez retomar Rolnik (1989),

O cartógrafo muitas vezes utiliza seu instrumento de avaliação de “limiar de desencantamento possível”, na medida em que afinal, trata-se aqui, de avaliar o quanto se suporta, em cada situação, o desencantamento das máscaras que estão nos constituindo. (ROLNIK, 1989, p.68).

Concluí que havia uma necessidade de criar novos espaços de escuta. E, como professora, preciso ter uma prática política, não de poder no sentido de dominação, soberania, mas de ampliação de participação, onde desejos dos alunos possam ser ditos e escutados. Continuamos a nossa conversa falando um pouco sobre a escrita. Indaguei: Se escrevo muito, o que significa escrever para vocês?

A2 - escrever é procurar no dicionário...

A5 - escrever é uma forma de se comunicar...

A6 – é expressar o pensamento...

A7 - é obter sabedoria...

A10 - fico até de manhã escrevendo no computador sobre a vida dos outros...

¹⁸ Usei A1 para substituir o nome do aluno e as normas de transcrição utilizadas foram baseadas nos do Projeto de Estudo da Norma Linguística Urbana Culta (Projeto NURC) (Anexo).
http://www.psrossi.com/Normas_entrev.pdf

Essa conversa ajudou-me também a rever minha concepção de linguagem e tentar construir um espaço mais dialógico e interativo com meus alunos. Neste momento deixei-me esvaziar por alguns instantes e perceber o outro; escutar o que dizem os gestos, a ação, quem escuta, quem ouve. “Ninguém pode estar no mundo, com o mundo e com outros de forma neutra. Não posso estar no mundo de luvas nas mãos constatando apenas” (FREIRE, 2011, p.75).

A não neutralidade, a necessidade de me implicar levou-me a novas buscas e encontrei apoio na *Pedagogia da Autonomia* de Paulo Freire, que afirma:

Não há ensino sem pesquisa, nem pesquisa sem ensino [...] ensino porque busco, porque indaguei, porque indago e me indago. Pesquiso para constatar, constatando intervenho, intervindo educo e me educo. Pesquiso para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade. (FREIRE, 2011 p. 32).

Ao término, constatei que nesta roda de conversa o espaço de diálogo aconteceu e nós não impusemos nossas palavras, mas juntos pensamos, dissemos, refletimos, trocamos experiências sobre a nossa realidade e sobre nós mesmos através da nossa leitura de mundo.

5.4 O SEGUNDO *CHAT* (RODA DE CONVERSA)

Após o primeiro *chat*, fiquei *off-line*¹⁹ para reabastecer e repensar a minha concepção de linguagem, pois agora, após tantas leituras, reflexões, discussões, entendo a linguagem como forma ou processo de interação onde os interlocutores interagem enquanto sujeitos que ocupam lugares sociais. Refleti novamente sobre os meus letramentos, as minhas mudanças já mencionadas nas seções anteriores deste memorial. Busquei, na sala de aula com meus alunos, uma relação dialógica, considerando o contexto sócio histórico e ideológico (TRAVAGLIA, 2002). Entretanto, entendo que não é fácil. É preciso estar sempre vigilante, pois estava acostumada ao ensino tradicional com práticas padronizadas de ensino para evitar que meu aluno cometesse “erros”.

Em 15/05/2014, após essa pausa, realizei a segunda roda de conversa. Nessa roda, criei também um espaço de diálogo onde os alunos puderam escutar a si mesmos e aos outros;

¹⁹ *Off-line* é um termo da língua inglesa cujo significado literal é “*fora de linha*”. Também pode qualificar alguma coisa que está desligada ou desconectada. É habitualmente usado para designar que um determinado usuário da internet ou de outra rede de computadores não está conectado à rede. www.significados.com.br/offline. Acesso em: jul. de 2015.

oportunizei ao aluno participar do processo de construção do projeto de intervenção, partilhamos e confrontamos as ideias do projeto; ouvi opiniões, ideias, sugestões e trocamos experiências.

Construímos coletivamente os encaminhamentos necessários para execução da proposta de intervenção. Nesta roda de conversa abordei os seguintes pontos:

- ✓ Quem gosta de escrever, para quem escreve, que tipo de texto escreve.
- ✓ Que suporte físico utiliza para escrever.
- ✓ Quem tem aparelho celular.
- ✓ Em que situações utilizam.
- ✓ Qual a frequência.
- ✓ Se usa SMS e/ou *WhatsApp*.
- ✓ Para quem o estudante manda SMS e/ou *WhatsApp*.
- ✓ Quais os motivos que os levam a usá-lo.
- ✓ Que linguagem utiliza.
- ✓ O que pensam sobre o celular nas aulas de produção de texto.

A roda de conversa ocorrida na sala de aula durou 1h10 min. Estavam presentes 32 (trinta e dois) alunos de ambos os sexos. Conversamos e decidimos que a nossa conversa seria gravada, pois não teria condições de ouvi-los, observá-los e fazer anotações.

Esta segunda roda não foi tão simples, pois todos queriam falar ao mesmo tempo. Estava chovendo muito, havia muitas turmas sem aula (faltaram muitos professores neste dia). Tive que mudar de sala (fui para outra que ficava no andar superior onde o barulho era menor) e mudei a forma de conduzir a roda. Falei sobre a importância de levantar o dedo indicador para pedir licença para falar. Essa foi a maneira de garantir a participação da maioria. Estabelecemos alguns combinados: ouvir o que o colega tem a dizer, pensar sobre, emitir opinião, etc.

Discorri que o Profletras (Programa de Mestrado Profissional em Letras) tem por objetivo a capacitação de professores em Língua Portuguesa do ensino fundamental, com o intuito de contribuir para a melhoria da qualidade do ensino no país. Falei sobre o objetivo e a proposta inicial do projeto de intervenção que era criar estratégias de aprendizagem por meio de práticas sociais que pudessem ajudá-los na aprendizagem da Língua Portuguesa, na sala de

aula, no tocante a produção textual, usando o aplicativo *WhatsApp* presente no aparelho o celular como recurso mediador.

Eles ouviram atentamente. Quando falei dessa proposta de uso do celular nas aulas de produção de texto ocorreu um *frisson*, todos queriam se posicionar. Conforme falas abaixo:

Loc1 - ah:: vai ser massa...

Loc 2 - muito legal... a senhora não vai mais reclamar da gente tá usando o celular né?

Loc 3 - vai ser barril...

Loc 4 - ô pró, e se gente usasse um tablet?

Loc 5 - o governo podia dar tablet, pró...

Loc 4 - é mesmo... era bom se todos os alunos tivessem tablet... ai podia fazê uma reunião e pedi para os pais pra comprar... quem não tivesse né?

Loc 3 - você tá maluca... comprar com que dinheiro...

Loc 6 - bolsa-escola véi!

Loc 7 - isso não vai dar certo...

Loc 4 - é barato pró... na Barroquinha vende baratinho ou então na Lapa...

Loc 1 - a aula ia ser massa porque teclar não cansa a mão... é mais divertido...

Loc 2 - não tem que apagar toda hora... é bem melhor...

Constatei que os alunos estavam animados, receptivos, dispostos e abertos ao novo (talvez novo para mim). Dei continuidade à roda de conversa, firme, forte e animada e respaldada nas palavras de Freire e Macedo (2013):

Os educadores precisam estimular os alunos a arriscar-se em vez de impor certezas absolutas [...] Deveriam estimular as possibilidades de expressão, a capacidade de correr risco. [...] Os educadores jamais deveriam negar a importância da tecnologia. Na verdade, a tecnologia é a expressão da necessidade do risco. [...] Um educador que não se desenvolve e que não considera as reflexões e as exigências sociais perdeu contato com sua época. [...] É impossível pensar a educação estritamente ao ambiente escolar, é preciso reconhecer que os contextos não escolares são extremamente importantes para a produção pedagógica de resistência política e social, pois papel do educador é descobrir os elementos teóricos que brotam da prática. (FREIRE e MACEDO, 2013, p. 94).

Assim o objetivo da roda estava sendo alcançado: criei um espaço de diálogo onde os alunos puderam escutar a si mesmos e aos outros. Entusiasmados, estimulados, eles se arriscavam, falavam e escutavam o que os colegas tinham a dizer. Ao oportunizar espaço e tempo, os alunos expressaram-se como autores de suas próprias falas. Constatei que eu estava validando e valorizando seus discursos, pois ouvia atentamente, sem interferir. Consegui que eles se expressassem livre e espontaneamente, entendendo a forma como o estudante vê o mundo, como se comunica. Ao perguntar qual era a função do celular na vida deles, responderam:

Loc 3 - celular é muito importante... ele é meu tudo...

Loc 8 - ele para mim é passatempo... diversão... entretenimento...

Loc 9 - no trabalho eu uso escondido... distrai a mente...tiro o foco do trabalho... trabalho no Mcdonald...e causa muito estresse...aí você mexe...o prazer melhora...eu acho assim...

Loc 3 - sem celular parece que eu tô engessado...

Loc 9 - o celular meu quebrou eu fui logo comprar outro...às vezes se a pessoa ou a senhora esquece o celular em casa ou o relógio...então se não volta para pegar é porque a senhora não é muito fã do celular ou do relógio...

Loc 3 - quando meu celular não está carregado eu fico estressada...

Loc 9 - quando vou dormir o celular fica debaixo do travesseiro...

Após essas falas houve discordâncias. Alguns alunos não aceitavam diferentes pontos de vista, começaram a debochar do colega chamando-o de “viciado” pelo celular e por internet. Disseram que era por isso que o colega tirava notas baixas e estava repetindo a mesma série. Ocorreu certa “confusão”, tive que interceder, pois começaram a falar todos ao mesmo tempo; pedi silêncio. Falei com o tom de voz forte e firme sobre a importância do respeito ao outro, de aprender a ouvir o colega. Eles perceberam que exageraram, os ânimos se acalmaram e dessa forma consegui assegurar a continuidade da fala e da escuta. Essa minha atitude estava em consonância e ancorada com um dos objetivos dos Parâmetros Curriculares de Língua Portuguesa do Ensino Fundamental. (BRASIL, 1997):

É preciso, às vezes, criar um ambiente que convide à escuta atenta e mobilize a expectativa: é o caso, por exemplo, dos momentos de contar histórias ou relatos (o professor ou os próprios alunos). A escuta e demais regras do intercâmbio comunicativo devem ser aprendidas em contextos significativos, nos quais ficar quieto, esperar a vez de falar e respeitar a fala do outro tenham função e sentido, e não sejam apenas solicitações ou exigências do professor. (BRASIL, PCN, 1997, p.35).

Assim, o objetivo da “troca de experiências” valeu. Através dessas falas partilhamos e confrontamos as ideias do projeto. Tudo isso me alegrou, pois sentia que o projeto era viável, fazia sentido e era significativo para o aluno. Passei a buscar mais embasamento teórico para continuar o percurso, agora ainda mais desafiador, pois, como o aplicativo *WhatsApp* é novo, há pouca literatura a seu respeito.

Vale ressaltar que, na roda de conversa as colocações dos alunos a respeito do uso e da função do celular no cotidiano deles têm um grande significado. Eles checam as redes sociais, postam fotos e são importantes para os relacionamentos e sociabilidade. O uso do celular está faz parte da rotina desses alunos, estes já conhecem seus modelos, suas funções e a escola não

pode ignorar o avanço dessa tecnologia no dia-a-dia, afinal a escola também deve ser um espaço para debater, discutir ideias e lançar novos desafios.

Diante de mudanças tão repentinas e intensas fiquei um pouco assustada porque, como professora não tão familiarizada com modificações tão rápidas e acostumada ao impresso e à tecnologia escrita, precisava mobilizar e inserir visões mais complexas das práticas sociais e de linguagem para que pudesse juntamente com meu aluno ajudá-lo na construção de textos mais significativos e plurais. Ao refletir sobre educação e sobre as falas e comportamentos desses jovens estudantes no contexto social do qual participo percebi uma fascinação pelo uso do celular. Creio que esta ferramenta pode ser um dos caminhos para a construção e circulação do conhecimento na escola, pois este oferece muitas possibilidades de uso que posso explorar nas aulas de Língua Portuguesa. Nessas minhas reflexões, Dias (2012), afirma que:

A chegada cada vez mais rápida e intensa das tecnologias (com o uso cada vez mais comum de computadores, *Ipods*, celulares, *tablets* etc.) e de novas práticas sociais de leitura e de escrita [...] requerem da escola trabalhos focados nessa realidade. Ocorre que, se houve e se há essa mudança nas tecnologias e nos textos contemporâneos, deve haver também uma mudança na maneira como a escola aborda os letramentos requeridos por essas mudanças. (DIAS, 2012, apud ROJO e MOURA 2012, p.99).

Vejo a importância da utilização da internet por meio da utilização de ferramentas digitais, no caso, especificamente com o aplicativo *WhatsApp* na sala de aula, aproximando assim o contexto social dos alunos já chamados de nativos digitais, já explicitado na seção II. Ainda sobre os nativos digitais, uma das características é não se concentrarem em uma tarefa só, tecendo de uma fonte de informação a outra quando assistem à televisão, navegam pela internet ou conversam no celular. Essa geração que nasceu no final da década de 1980 em diante tem muitas denominações tais como: “geração da rede”, “geração digital”, “geração ciber”, e difere de qualquer outra do passado porque cresceu em uma era digital. Conforme Amaral (2013) cita Veen e Vrakking (2009):

As crianças hoje passam horas de seu dia assistindo à televisão, jogando no computador e conversando nas salas de bate-papo. Ao fazê-lo, elas processam quantidades enormes de informação, por meio de uma grande variedade de tecnologias e meios. Elas se comunicam com amigos e outras pessoas de maneira muito mais intensa do que as gerações anteriores, usando a televisão, o MSN, os telefones celulares, os *iPods*, os *blogs*, os *Wikis*, as salas de bate-papo na internet, os jogos e outras plataformas de comunicação. (AMARAL 2013, p. 33).

Esses autores nomeiam esses novos aprendizes como a geração *homo zappiens*, que estuda, namora, participa de jogos interativos e cria sua rede de contatos num processo autônomo e colaborativo. Por esse ângulo e a após conhecer um pouco do perfil dos alunos, participantes ativos dos espaços eletrônicos de interação, ficou claro que a tecnologia já faz parte do cotidiano deles, e como professora, preciso estar atenta, pois a sociedade como um todo sofre constantes transformações, a realidade é sempre transitória e requer assim uma nova postura frente às mudanças da atual sociedade. Não se deve, portanto, negar tal realidade, visto que:

A tecnologia não pode estar dissociada da educação: pois ela é parte integrante do processo educativo e não deve ser tratada isoladamente [...] A relação do homem com a máquina, aqui entendida como produto das novas tecnologias deve-se pautar por uma atitude reflexiva [...] É necessário que se reconheça a importância das descobertas tecnológicas, para que não se fique parado no tempo; mas é necessário também, que se resgate o sentido criador e produtor do homem, para, da tecnologia, fazer uma aliada, e não um mero ‘objeto de dominação ou até de alienação. (COSCARELLI e RIBEIRO, 2011, p. 91.).

Entretanto, preciso salientar que algumas colocações deixaram-me intrigada: o celular como “meu tudo”, “sem ele tô engessada, fico estressada”, “ao falar ou teclar no celular o prazer melhora”. Essas frases levaram-me a novas perguntas que infelizmente não consegui responder. O que essas falas escondem ou denunciam? Por que esses alunos se sentem paralisados, “engessados” quando estão sem o celular? Será que são dependentes ou mesmo “viciados” como eles mesmos falaram? Que relação de poder é essa que o aplicativo *WhatsApp* exerce sobre a vida deste aluno?

As falas dos meus alunos nas rodas de conversa atestam o uso frequente da comunicação móvel. A comunicação em família e com os amigos tem ocorrido na maioria das vezes através de teclas. Fazemos quase tudo através da internet. As pessoas estão ligadas pelas redes sociais. As novas tecnologias trouxeram uma mudança para a formação contemporânea dos adolescentes. Eles tem se integrado, se identificado e incorporado essas novas tecnologias nas suas rotinas cotidianas.

Houve também durante a roda muitas sugestões a respeito do uso do celular nas aulas de produção de texto. Destaco mais algumas delas.

Loc 09 - a gente podia criar programas onde todo mundo da sala tivesse a senha...

Loc 10 - a gente poderia criar frases...

Loc 11 - podia trabalhar em dupla...

Loc 03 - a gente podia mandar torpedos ou WhatsApp...

Loc 12 - o torpedo é pequeno, não dá para colocar quase nada...não dá pra botar imagem, som...são poucas palavras...WhatsApp não...

Loc 07 - mas WhatsApp custa caro...

Loc 09 - hoje as operadoras está oferecendo muito internet, com torpedo perdem muito...o torpedo o texto é limitado...na Tim é R\$0,50 e na Oi é R\$ 1,00 e é ilimitado...só vai mandar mensagem quem tem bônus...quem tem mais de 09 meses é só ligar e pede senão você diz que vai querer mudar a linha...

Loc 11 - pró, o torpedo é limitado e a imagem custa 40 centavos...eu boto credito de várias operadoras...

Loc 09 - tinha um ponto WiFi aberto lá fora...a gente usava...mas fechou...tem vários colégios que o WiFi é liberado...

Loc 01 - com WiFi liberado...ninguém vai querer estudar...ia pedir toda hora...deixa eu ir no banheiro pró...só para usar o WiFi...

Loc 13 - poderíamos fazer um grupo no WhatsApp...

Loc 11 - quem não tem WhatsApp pode trabalhar em dupla...

Loc 07 - não fica dando ideia pra pró não...

Todas essas colocações nesse novo contexto abriram novas possibilidades de exploração e produção de textos a partir dessas novas práticas de letramento que envolvem múltiplas linguagens. Rojo (2009), afirma que:

Essas múltiplas exigências que o mundo contemporâneo apresenta à escola vão multiplicar as práticas e textos que nela circulam. O letramento escolar tal como o conhecemos, voltado principalmente para as práticas de leitura e escrita de textos em gêneros escolares (anotações, resumos [...] e para alguns poucos gêneros advindos de outros contextos (literário, jornalístico, publicitário) [...] não será suficiente [...] Será necessário ampliar e democratizar tanto as práticas e eventos de letramentos que têm lugar na escola como o universo e a natureza dos textos que nela circulam. (ROJO, 2009, p.108).

Nesta Roda de Conversa, ficou clara a familiaridade dos alunos com o ambiente digital. Meu aluno é multiletrado, utiliza as tecnologias como novos modos de dizer, de anunciar e com grande desenvoltura, com uma linguagem própria de sua geração. Neste momento fiquei em *stand by*²⁰, refleti sobre as práticas de letramento que alimentavam meu fazer na sala de aula e se essas práticas estavam possibilitando significados para meus alunos.

Então fiz como a tartaruga, (STREET, 1984), metaforicamente aqui chamada de Iracema, sai do *stand by*, agi, voltei para terra seca, à sala de aula, e (re) comecei a partir do que meus alunos já sabem, trabalhando com o que eles têm e com a língua que usam para

²⁰ *Stand by*: É uma expressão da língua inglesa formada pela palavra stand, que significa parada, pausa e descanso, mais a palavra by, que significa perto de, ao lado de. Portanto a expressão “*stand by*” significa estar ao lado, estar de prontidão, estar em espera. www.significados.com.br. Acesso em: jun. de 2015.

criar novos textos, novos significados a partir deste novo contexto. Afinal, “são práticas sociais que determinam como usamos a tecnologia.” (STREET, 1984, p. 45). Todas essas demonstrações de interesse e participação dos alunos nesse processo de construção do projeto de pesquisa me deram confiança. Ao final da roda alguns alunos disseram:

Loc 09 - a roda foi ótima, não foi cansativa...

Loc 05 – podia ter mais rodas de conversa...

Loc 01- se a aula fosse assim, sem precisar usar o caderno, era melhor...

Entendi que para o projeto acontecer não bastava só entusiasmo, era necessário também compromisso e responsabilidade, cooperação e participação efetiva. A roda chegou ao fim e juntos, pensamos e construímos o projeto de intervenção. Os alunos interagiram, participaram da construção, houve diálogo, confiança, respeito à escuta do outro (mesmo com os percalços já citados). Abrimos espaço para o novo. Ficou apenas uma pergunta: “*Pró, a gente vai começar quando?*” Terminei a roda com todos *online*.

A partir desta segunda roda de conversa, ficou definido que usaríamos o aplicativo *WhatsApp* presente no aparelho celular nas aulas de produção de texto. E, enquanto professora, preciso mobilizar conhecimentos e propor práticas de escrita que imprimam significados para o aluno, para que ele possa relacionar pensamentos, formando sua própria visão de mundo.

5.5 APLICAÇÃO DO QUESTIONÁRIO

Com vistas a dar encaminhamento ao que foi constatado nas rodas de conversa e nas observações realizadas, defini o seguinte problema norteador da proposta de intervenção: *Em que medida o uso do aparelho celular, em sala de aula, especificamente nas aulas de Língua Portuguesa, pode se tornar uma ferramenta de aprendizagem, contribuindo para despertar o interesse dos alunos para outros desdobramentos de produção textual, uma vez em que ele perceba como a funcionalidade dessa ferramenta pode ser útil para suas práticas sociais de uso da língua?*

Assim, depois de definido o problema e constatado nas rodas de conversa e nas observações, apliquei um questionário estruturado (Apêndice B). Este pode ser definido segundo Gil (1999), como a técnica de investigação composta por um número mais ou menos elevado de questões apresentadas por escrito às pessoas, tendo por objetivo o conhecimento

de opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas. (GIL, 1999, p.128).

O questionário aplicado continha questões estruturados, com possibilidade de resposta aberta ou fechada, perfazendo um total de 16 (dezesseis) perguntas. Foi respondido individualmente por 31(trinta e um) alunos de um total de 38 (trinta e oito) alunos do 8º ano do turno matutino, do Ensino Fundamental II do Colégio Estadual Dr. João Pedro dos Santos. Os outros 7 (sete) alunos estavam ausentes.

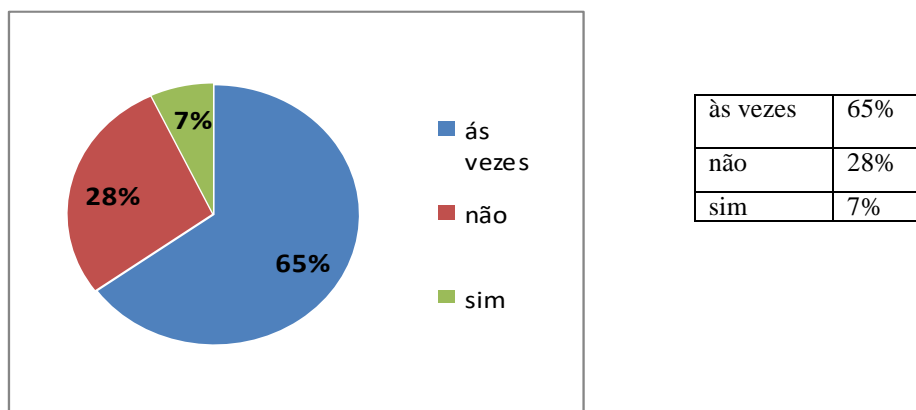
No dia da aplicação do questionário, apesar de nem todos terem participado das rodas de conversa, responderam-no, pois eles já sabiam da proposta de intervenção através dos comentários dos colegas e das minhas colocações nas aulas de Língua Portuguesa.

O objetivo do questionário foi de levantar dados relativos ao conhecimento e uso do *WhatsApp*, bem como hábitos, interesses e opiniões dos estudantes que iriam participar do projeto de intervenção. Foram abordadas questões variadas, dentre elas: quem tem aparelho celular, para quem o estudante manda mensagem, qual a frequência e os motivos que os levam a usá-lo, que linguagem utiliza, qual é a função social do *WhatsApp* para o estudante, em que situações o aluno usa o celular na escola, que produção textual poderia ser feita usando o celular nas aulas de Língua Portuguesa, dentre outras.

5.6 FAZENDO UM *DOWNLOAD* - ANÁLISE DOS DADOS COLETADOS

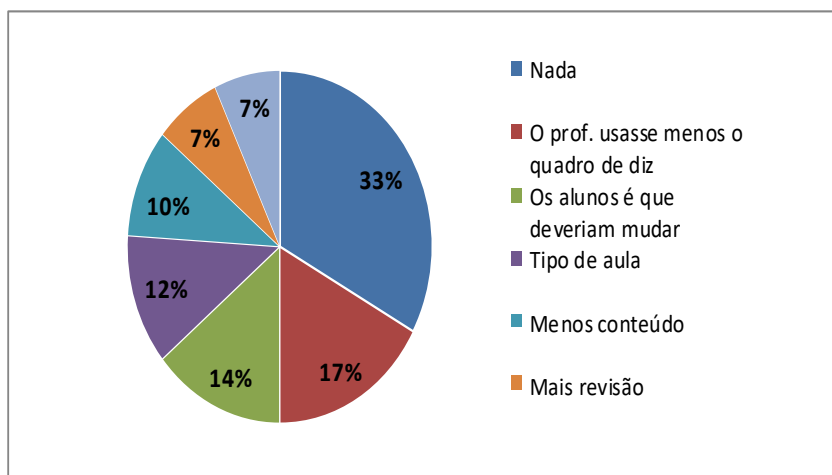
Após a aplicação do questionário realizei a análise dos dados com o objetivo de confirmar os interesses, as expectativas e as necessidades e situações vivenciadas. Primeiramente perguntei se o aluno gosta das aulas de Língua Portuguesa e produção de texto.

Gráfico 1 – Gosto dos alunos nas aulas de Língua Portuguesa



Constatei que 65% disseram que às vezes não gostam, 28% gostam e 7% não gostam. Esses dados confirmam suas falas nas rodas de conversa, significa que algumas atividades e situações que ocorrem nas aulas são significativas e interessantes.

Gráfico 2 – Aspectos a serem modificados nas aulas de Língua Portuguesa

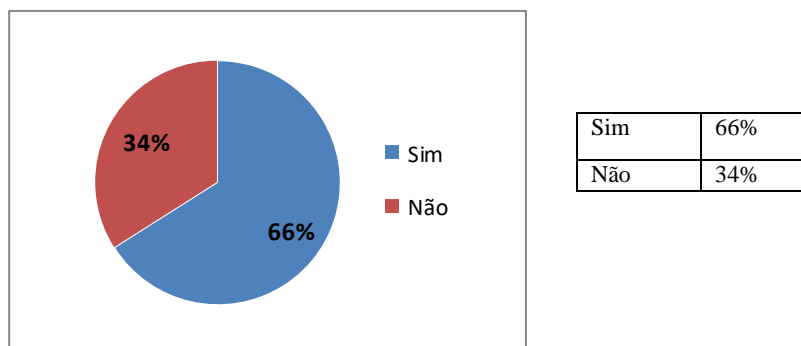


Nada	33%
O prof. usasse menos o quadro de giz	17%
Os alunos é que deveriam mudar	14%
Tipo de aula	12%
Menos conteúdo	10%
Mais revisão	7%
Menos textos para interpretar	7%

A segunda questão aborda aspectos que deveriam ser mudados nas aulas de Língua Portuguesa. Ficou constatado que 33% acharam que nada deveria mudar nas aulas de LP. Esse dado não condiz com a realidade, visto que eles demonstravam pouco interesse pelas aulas de Língua Portuguesa e reclamavam das propostas. Por outro lado, 17% gostariam que o professor usasse menos o quadro de giz, o que, em meu entendimento, pressupõe uma intenção ou uma vontade de utilização da fala ou de outras ferramentas, inclusive a tecnológica. Outro dado significativo foi que 14% acharam que os alunos é que deveriam mudar, 12% disseram o tipo de aula e 10% dos estudantes sugeriram que as aulas deveriam ter menos conteúdo. Nesse contexto, 7% gostariam que houvesse mais revisão e 7% acharam que poderia ter menos interpretação de textos.

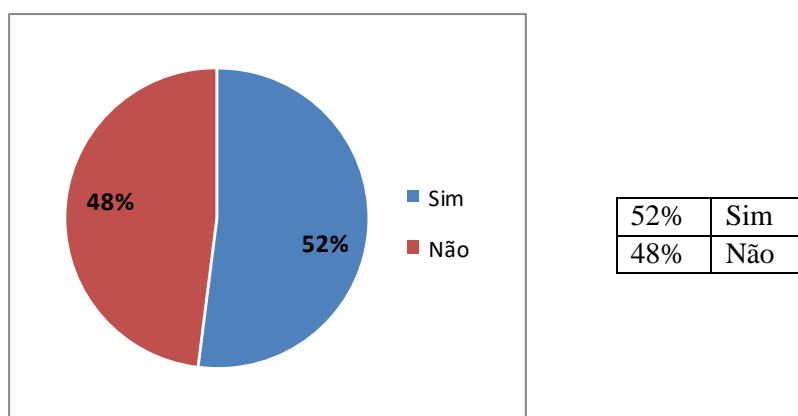
Analiso como uma necessidade do envolvimento do aluno enquanto indivíduo mais atuante em sala de aula, podendo participar das decisões e operar com maior interação, mas para que ocorra a troca de saberes, é preciso que o aluno esteja aberto e disposto a aprender.

Gráfico 3 – Conteúdos abordados nas aulas de LP e sua utilidade no cotidiano dos estudantes



Foi questionado se os conteúdos estudados nas aulas de Língua Portuguesa são utilizados no cotidiano do aluno. Entre as respostas, 66% afirmaram que utilizam e 34% negaram, pois acreditam que os conteúdos estudados nas aulas de LP não são significativos. Este dado indica necessidade de mudança e a necessidade de afastar-se de conteúdos desvinculados da realidade, mostrando que é necessário que a escola contemple o contexto sociocultural com uma metodologia interativa, interdisciplinar e contextualizada.

Gráfico 4 – Gosto dos alunos pela escrita / por produção textual



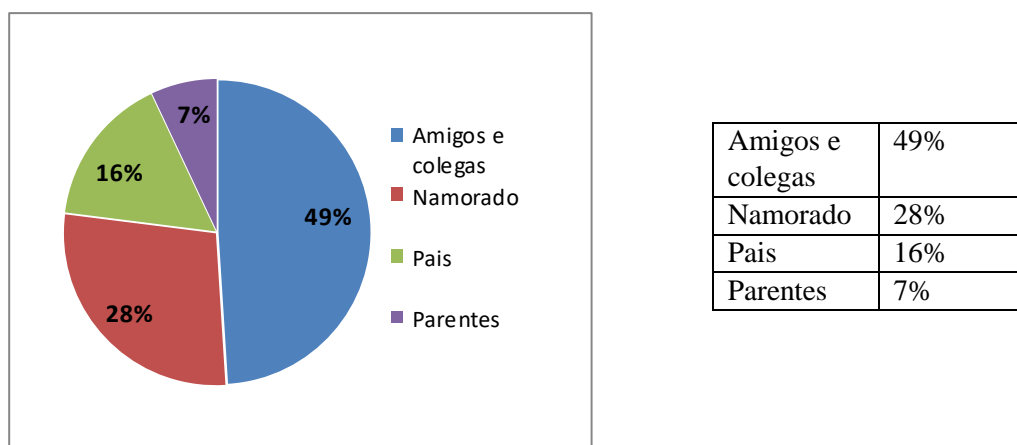
A quarta questão foca a escrita. Constatei que 52% dos alunos gostam de escrever, e 48% não gostam; o que destaca uma margem apertada. Esse dado me fez pensar o quanto o meio digital estimulou e ampliou a escrita e produção de textos, pois permitiu ao “escritor” uma independência; este pode mudar a fonte, editar, inserir imagens, animação, tabelas, som, criar seu layout, manifestar toda a sua criatividade escrevendo através das teclas os muitos textos inventivos, originais ou tradicionais.

Esse resultado levou-me também a refletir: Se os alunos não gostam de escrever, por que nas paredes da sala de aula, nas portas dos banheiros e nas carteiras existem tantos textos escritos pelos próprios alunos? Para Soares (2014),

O sujeito que lê e escreve na escola, ainda revela confuso entre as armadilhas do texto didatizado, para a sala de aula, e o texto mundo [...] Na escola ler e escrever ainda se orientam por uma ordem lógica, constituída de começo-meio-fim. Para além dos limites institucionais, os alunos têm praticado letramentos múltiplos e multissemióticos. (SILVA, 2009 apud CORDEIRO; LIMA 2014, p.274).

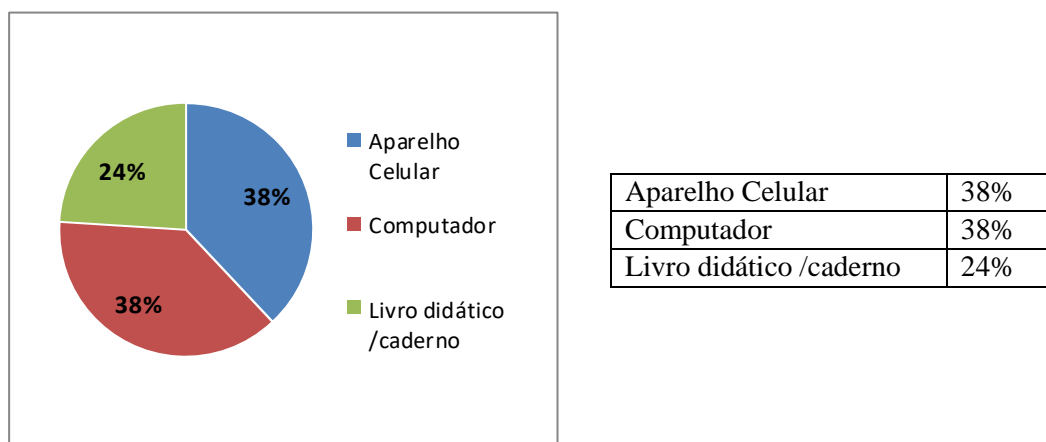
Percebo que naqueles locais, a maioria dos textos são escritos sem o nome do autor, às vezes aparece apenas as iniciais do nome, mas o discurso prevalece. Como a escrita escolar é mais monitorada, há normas a serem seguida, creio que nesses espaços (paredes, muros, carteiras, portas dos banheiros), os alunos sentem mais liberdade para expressar suas angústias, seus desejos, protestos e suas visões de mundo, utilizando para isso desenhos, escritas, rabiscos, etc.

Gráfico 5 – Interlocutor do texto (SMS, WhatsApp)

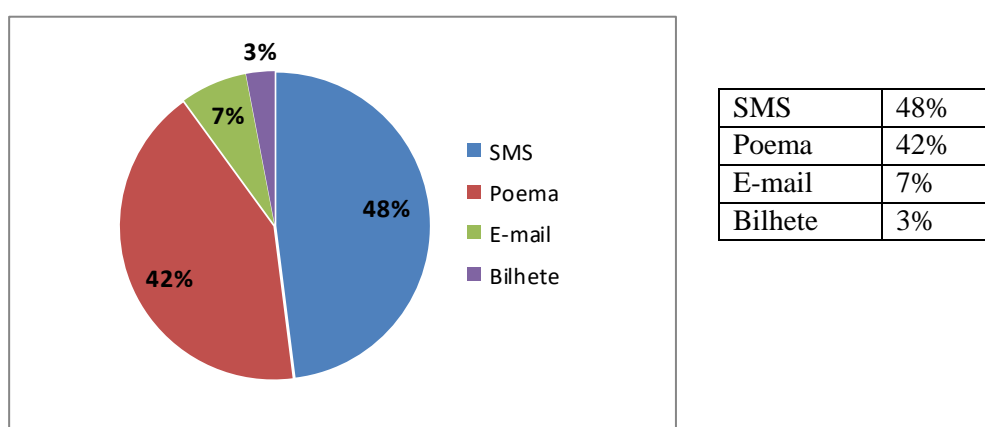


Na questão cinco foi solicitado aos alunos que indicassem para quem normalmente eles enviam SMS ou *WhatsApp*. Entre as respostas, 49% responderam que seus maiores interlocutores são os amigos e colegas; 28%, namorado; 16%, os pais e 7%, os parentes.

A escrita pelo celular destinada a amigos e familiares é menos monitorada, tende a ser mais informal e marcada com símbolos que expressam emoções e sentimentos tais como: alegria, aborrecimento, tristeza, etc. Além do que eles são seus leitores em potencial.

Gráfico 6 – Suporte mais utilizado pelos alunos

No item seis, questioneei que suporte físico o aluno utiliza para escrever. Cerca de 38% disseram o aparelho celular, 38% o computador e 24% o livro didático e o caderno. Constatei que índice de uso do suporte convencional é inferior aos tecnológicos. Os suportes digitais levaram vantagem, confirmando que os alunos preferem estes, em detrimento daqueles. Com o surgimento de novas tecnologias, a internet reflete um novo padrão de comportamento no modo como os indivíduos se relacionam com a linguagem. Daí a preferência dos alunos escreverem utilizando teclas.

Gráfico 7 – Gêneros textuais produzido no celular

Outro questionamento importante está presente neste item sete, quando os alunos responderam quais gêneros textuais costumam produzir usando o celular. O SMS liderou com 48%. Com essa forma de comunicação no mundo moderno, as pessoas podem interagir o tempo todo, matar as saudades, contar novidades, enfim manter a conexão. Em seguida

aparece o poema, 42%, entendo que estamos na era da hipermodernidade, a poesia expande-se por novos suportes e formas de expressão, sem abandonar as vias tradicionais como o livro. Os jovens que mandam poemas pelo celular provavelmente escrevem em blogs para serem lidos ou visto.

Um dado interessante é que mesmo com as inovações tecnológicas em pleno crescimento, o gênero textual e-mail teve apenas 7%, talvez porque o e-mail tem algumas etapas (inserir contato, assunto, escrever o texto, anexar arquivo, enviar) até que a mensagem chegue ao interlocutor enquanto que os aplicativos em dispositivos móveis eliminaram isso. No e-mail, os envolvidos não mantêm um diálogo direto, não precisam estar em tempo real, o que para essa nova geração é fundamental, eles querem respostas imediatas. Além disso, nem sempre se tem a certeza de que o e-mail foi lido, e, usar e-mail no computador é mais confortável do que no celular. O bilhete obteve apenas 3%, apesar de ser uma mensagem simples e breve, escrito em um pequeno papel onde cada pessoa escreve de acordo com sua ideia. Segundo Coscarelli (2011), “o suporte em que o texto se encontra também influencia a emergência de novos gêneros de escrita e o leitor amplia seu leque de possibilidades de leitura à medida que entra em contato com esses suportes e gêneros reconfigurados [...] os gêneros do texto existem em consonância com seus suportes” (COSCARELLI, 2011, p.133).

Gráfico 8 – Posse de aparelho celular pelos alunos.

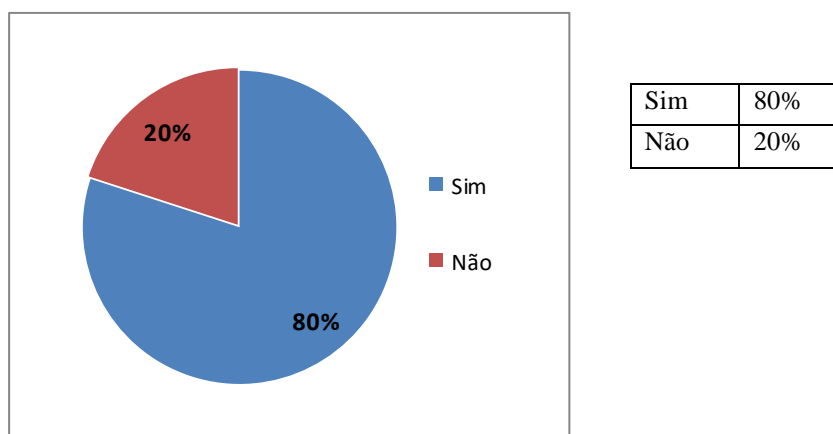
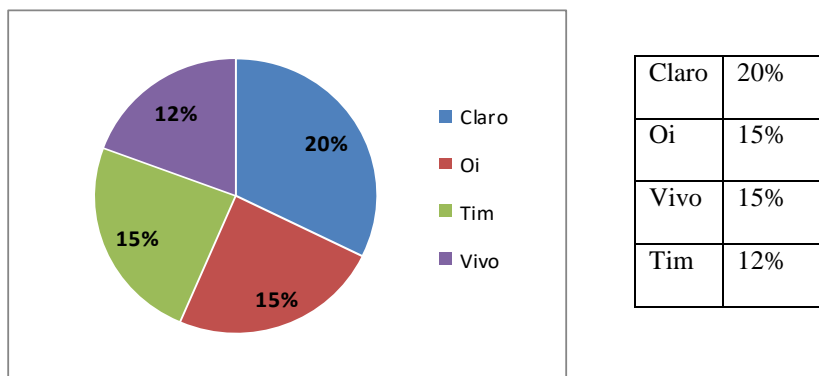


Gráfico 9 – Operadora mais utilizada pelos alunos.



Nas questões oito e nove, os alunos foram questionados sobre quem possui aparelho celular e a operadora que utiliza. Entre as respostas, 80% dos meus alunos possuem aparelho celular, isto confirma também pesquisa realizada no Brasil, de acordo com dados da Agência Nacional de Telecomunicações (ANATEL, 2010)²¹, o número de celulares ultrapassou a marca de um celular por habitante em novembro de 2010.

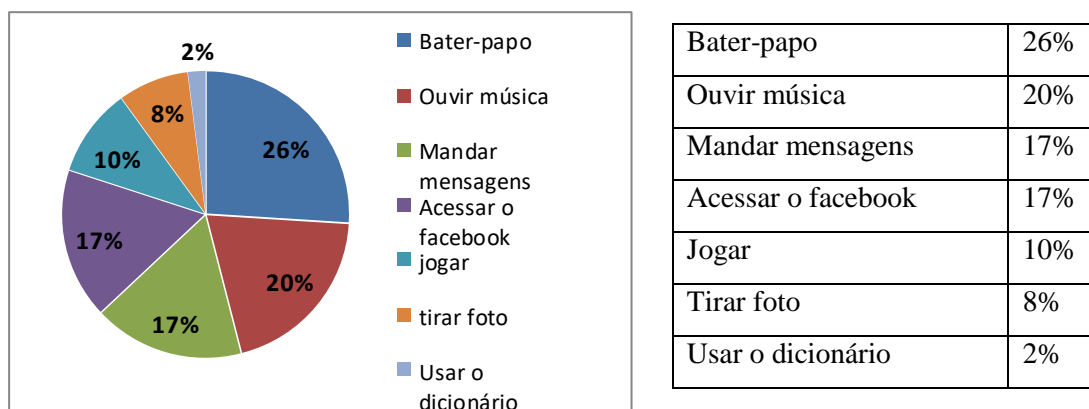
Esse dado indica que, com a desterritorialização, que consiste no fim da relação natural e intrínseca entre o espaço geográfico e a prática cultural (CANCLINI 2008 p.8), as TICs (Tecnologias de Informação e Comunicação) em particular o uso do celular com acesso a internet, não circulam somente em territórios dos grupos de elite.

Para Maia (2013),

O aumento do contato da população com as TICs e a simultânea diminuição de seus custos e produção permitem que grupos periféricos passem a ter acesso à informação de forma mais rápida e façam compartilhamentos sociais, que vão além dos limites geográficos de suas comunidades. (MAIA, 2013, apud ROJO, 2013, p.62).

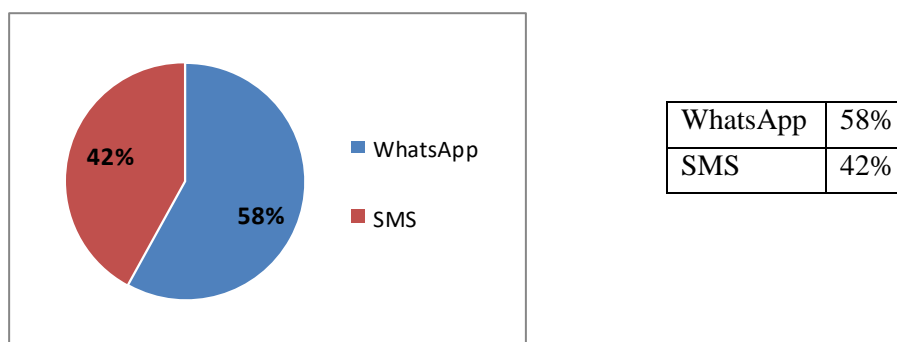
Os motivos pela preferência de tais prestadoras de serviços de telefonia móvel podem ser porque oferecem tarifas menores, possibilidade de aquisição de aparelhos mais baratos, inventam novos planos e promoções de mensagens, de pacote de internet e outras tantas.

²¹ Informação retirada de <http://veja.abril.com.br/noticia/vida-digital/mundo-tera-quase-7-bilhoes-de-celulares-em-uso-ate-o-final-de-2014-diz-estudo/>. Acesso em: fev. de 2014.

Gráfico 10 – Situações de uso do celular na escola.

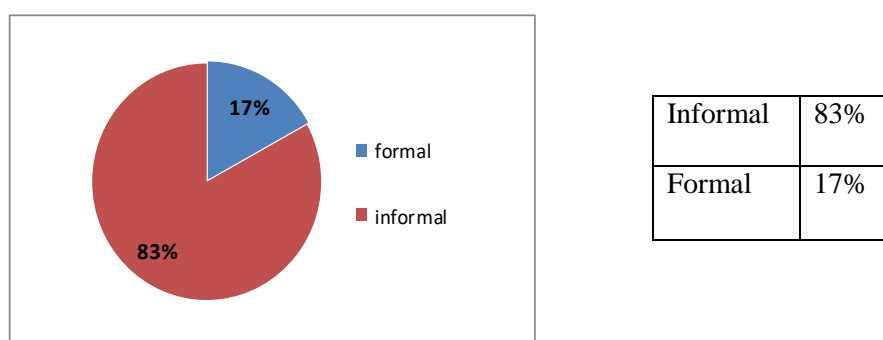
Na décima primeira questão, foi solicitado aos alunos que escolhessem, dentre as opções apresentadas, em que situações utilizam o celular na escola. Cerca de 26% dos alunos usam o celular para bate-papo, 20% para ouvir música, 17% para mandar mensagens, 17% para acessar o *Facebook*, 10% para jogar, 8% para tirar foto e 2% para usar o dicionário.

Esses dados mostram que esses estudantes demonstraram estar totalmente conectados às novas tecnologias. Mesmo vindos de famílias com rendas reduzidas, têm acesso à internet e usam celular para acessar sites e redes sociais. No entanto, percebo que as escolas públicas parecem não estar interessadas em se apropriar de recursos tecnológicos para conseguir manter os jovens em sala. O baixo uso de tecnologia em sala de aula, a dificuldade em acessar a internet e a proibição do uso de celulares estão entre os fatores que mais incomodam os alunos da escola.

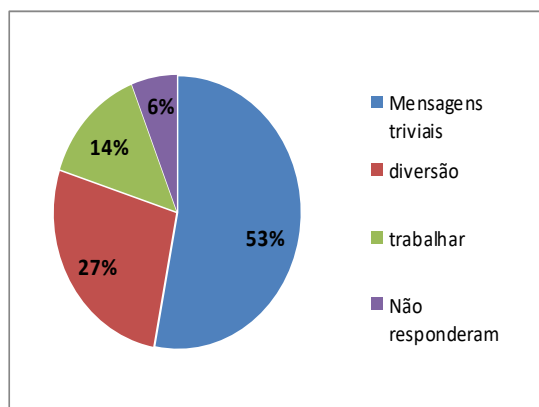
Gráfico 11 – Uso frequente de SMS ou *WhatsApp*?

A questão onze reforça as informações das rodas de conversa abordando a utilização do SMS ou *WhatsApp*. Embora a maioria tenha indicado preferência pelo *WhatsApp*, o SMS ainda era muito usado. Entre as justificativas, 58% dos alunos responderam que utilizam o aplicativo *WhatsApp* porque as mensagens não têm limites de caracteres e tamanho, permite a troca de mensagens de áudio, vídeo e imagem e o uso da conexão *WiFi* torna a utilização com “custo zero”, além de possibilitar a criação de grupos. Enquanto que o SMS, permite apenas a troca de mensagens de texto, é limitado a 140 caracteres por mensagem e o custo do serviço é elevado. Deste modo, usar *WhatsApp* é mais vantajoso.

Gráfico 12 – Nível ou padrão de linguagem dos alunos no uso celular



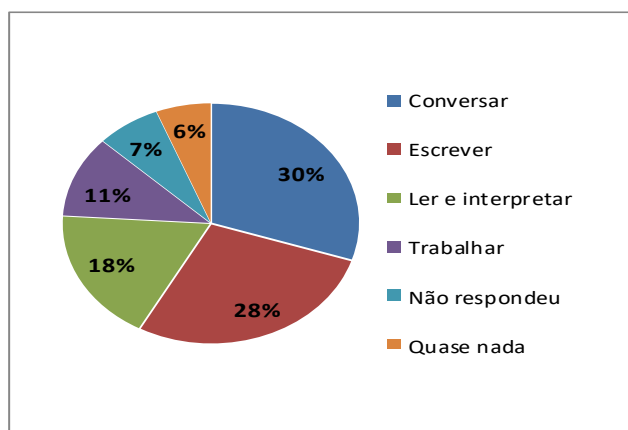
Na décima segunda questão os alunos foram solicitados a especificarem qual nível ou padrão de linguagem utilizam quando usam o celular. A maioria, 83%, utiliza a escrita informal. Essa informalidade presente na comunicação da maioria dos alunos nesse contexto virtual pode ser resultado de uma das características típicas da internet, que é a rapidez. As interações nas redes sociais se constituem em diálogos em que as pessoas trocam informações em tempo real: “batem papo” através dos aplicativos de conversação, os chats ou fóruns. Para tanto utilizam desenhos, podendo ser *emoticons* ou outros usando os símbolos do teclado, 17% adotam a formalidade. Penso que muitos alunos têm dificuldade em fazer uso e adequações da linguagem a cada tipo de situação e ao seu destinatário.

Gráfico 13 – Função social do *WhatsApp*

Mensagens triviais	53%
Diversão	27%
Trabalhar	14%
Não responderam	6%

No item treze, foi questionado para que serve (função social) o *WhatsApp* para o aluno. Entre as resposta, 53% afirmaram que usam para trocar mensagens triviais, 27% usam porque acham divertido escrever usando o celular, 14% usam para trabalhar, recebem chamadas para comparecerem ao local em trabalho, pois fazem serviços de ajudantes nas oficinas mecânicas e eletromecânicas e nos locais em que realizam serviço de lava-jato, assim precisam manter contato com os patrões e clientes. Apenas 6% não responderam.

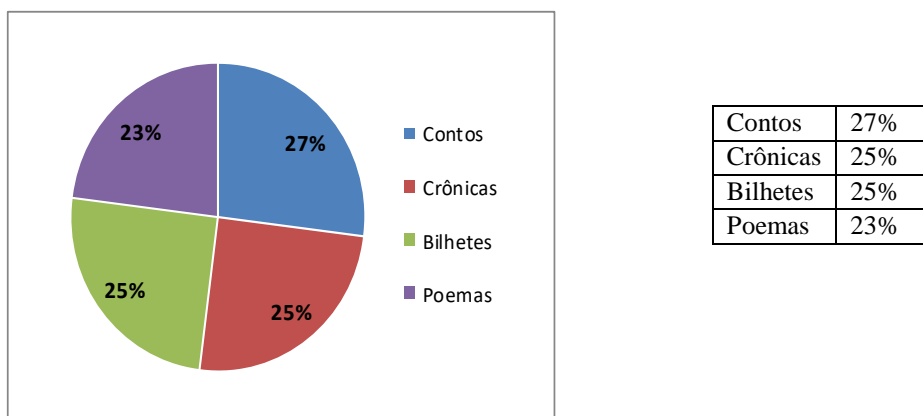
Creio que a preferência pelo uso do *WhatsApp* se dê devido ao fato de que as mensagens enviadas em tempo real têm retorno quase que instantâneo. Além disso, apresenta inúmeros recursos para enviar arquivos de texto, imagem, vídeo e áudio sem restrição de tamanho, de número de mensagens enviadas e nem na quantidade de contatos que irão recebê-las. Portanto, o aplicativo é muito usado por quem quer falar com amigos e familiares.

Gráfico 14 – Utilidade dos conteúdos trabalhados nas aulas de Língua Portuguesa no cotidiano dos alunos

Conversar	30%
Escrever	28%
Ler e interpretar	18%
Trabalhar	11%
Não respondeu	7%
Quase nada	6%

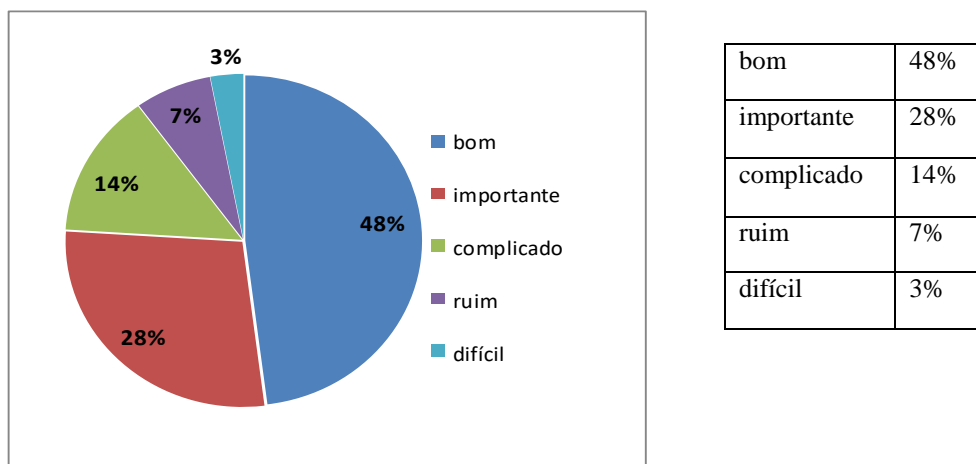
Nesta questão, o aluno foi solicitado a indicar em que situações os conteúdos de LP são usados no dia a dia. Esse resultado demonstrou que os conteúdos propostos nas aulas de Língua Portuguesa, de acordo com 30% dos alunos, são usados nas conversas cotidianas, para 28% os conteúdos ajudaram na escrita de texto. Entre as respostas, 18% informaram que auxiliam na leitura e interpretação, para 11% são úteis no trabalho, 7% não responderam e 6% eles têm pouca utilidade. Esses dados apontam a importância de se estabelecer a relação entre o conteúdo “ensinado” na escola e o conteúdo “vivido”, pois muitos conteúdos ainda são ensinados porque sempre foram ensinados e continuam listados nos programas de ensino. Creio que é preciso reformular a concepção de linguagem, língua e gramática de todos os envolvidos no processo educativo e propor situações que levem o aluno a acessar o conhecimento para refletir sobre ele e discuti-lo, quebrando as formas lineares que vem sendo apresentadas.

Gráfico 15 – Sugestões de gêneros textuais poderiam ser produzidos usando o celular nas aulas de Língua Portuguesa.



Na questão quinze foi perguntado ao aluno quais gêneros textuais poderiam ser produzidos usando o celular nas aulas de Língua Portuguesa. O gênero textual conto foi a sugestão de 27% dos alunos, seguidos de crônicas e bilhetes, ambos com 25%, os poemas logo abaixo com 23%. Esse resultado foi uma indicação do gênero textual a ser trabalhado no projeto *Celul@ul@s: uso do celular como suporte de encantamento potente nas aulas de produção de texto*.

Gráfico 16 - Utilização do celular nas aulas de produção de texto



Nesta questão, abordou-se a utilidade do celular nas aulas de produção de texto. Este dado demonstrou que uma parcela significativa dos meus alunos, 48%, são receptivos, acharam bom quanto ao uso do celular nas aulas de produção, e 28% disseram que é importante, 14% responderam que é complicado, pois muitos alunos poderão fingir que estão estudando e na verdade estarão jogando, mandando e lendo mensagens, 7% acharam ruim e 3% consideraram difícil. Esses dados significaram que o projeto Celul@ul@s era viável.

Ao final do processo de aplicação desses instrumentos e procedimentos de pesquisa: observações, rodas de conversa e questionário e depois de analisar os resultados apontados, concluí que todos instrumentos serviram para constatar as demandas dos alunos com relação a produção de texto.

As rodas de conversa e observações contribuíram para fomentar o diálogo e reflexão do grupo, pois juntos pensamos sobre a possibilidade do uso do celular nas minhas aulas. Vale salientar que foi com muita tranquilidade que vivenciamos a prática espontânea nas rodas de conversa, a qual favoreceu as condições de reflexão, autonomia, interesse e curiosidade dos alunos sobre o assunto. Os “chats”, ou melhor, rodas de conversas contribuíram para juntos pensarmos em práticas pedagógicas inovadoras que aprimorem e potencializem uma aprendizagem mais significativa. O questionário possibilitou uma maior sistematização dos resultados fornecidos nas observações e nas rodas de conversa e serviu para coletar dados que não foram obtidos pela observação.

5.7 “WHATSAPPEANDO”²² NA AULA - FASE DE TESTE

Após realização as rodas de conversa, aplicação do questionário e coleta e análise dos dados, criei grupo no *WhatsApp* para conhecer os contextos de produção de textos, o que e como alunos escrevem, se gostam de compartilhar fotos, filmes, vídeos, etc. A proposta era explorar e confrontar os dados das rodas de conversa, das observações e dos resultados do questionário para que pudesse, a partir desses dados, elaborar o material didático que seria aplicado no projeto.

Nesta etapa, mesmo sabendo que estavam sendo monitorados, deixei-os livres para usar o aplicativo *WhatsApp* como quisessem. O objetivo desta parada foi incentivar a produção de textos usando *WhatsApp*. Para tanto sugeri que os alunos escrevessem, mandassem mensagens diversas para todos do grupo usando este aplicativo; era necessário interagir nos diálogos. Após análise dos textos enviados e compartilhados; das trocas nas rodas de conversa/escuta, das observações e do questionário, concluí que o gênero textual mais usado pelos alunos foi o conto.

Neste percurso até aqui, detectei condições adversas como: a rede *Wi-Fi* precisava ser disponibilizada pela escola; quem não tem ou tem celular, mas não o leva para a escola precisou ficar em dupla ou em trio para realizar as atividades, neste último ocorria dispersão, desmotivação; outra observação relevante nesta fase é que quando não conseguíamos o sinal do *Wi-Fi*, eu e meus alunos compartilhávamos a nossa rede particular de internet, o que gerou proximidade e companheirismo no grupo.

Após a criação do grupo no *WhatsApp*, construí com a turma no ambiente escolar uma situação de comunicação para que os alunos realizassem a 1ª atividade de produção de texto usando *WhatsApp* na sala de aula. Solicitei aos alunos que tivessem aparelho celular que ligassem e colocassem no aplicativo *WhatsApp*, para tanto pedi a senha do *Wi-Fi* do colégio, mas não deu certo, pois ninguém conseguia conexão. Então sentamos em grupos e quem conseguia acessar a internet particular disponibilizava com os colegas. Fomos conversando sobre como seriam as nossas produções usando o aplicativo, o que poderíamos criar, mandávamos mensagens, ríamos das brincadeiras, enviávamos vídeos etc.

Incentivei os alunos a escreverem contribuindo também com algumas produções pessoais; eles socializaram textos/imagens de sua biblioteca pessoal no grupo. A aula terminou e resolvemos que continuaríamos em casa.

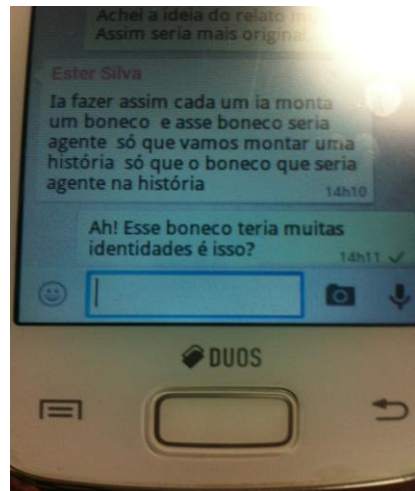
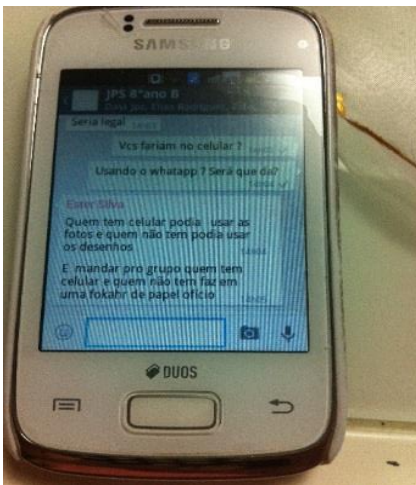
²² WhatsAppando: termo usado para indicar interação, diálogo, (troca de textos, mensagem diversas, vídeos, imagens) de todos do grupo usando o aplicativo *WhatsApp*.

Figura 1 – Alunos em grupo compartilhando o seu acesso particular na aula de produção de texto



Fonte: Acervo da pesquisadora (2014)

Figura 2 – Compartilhando sugestões de produções usando o aplicativo *WhatsApp* na sala de aula

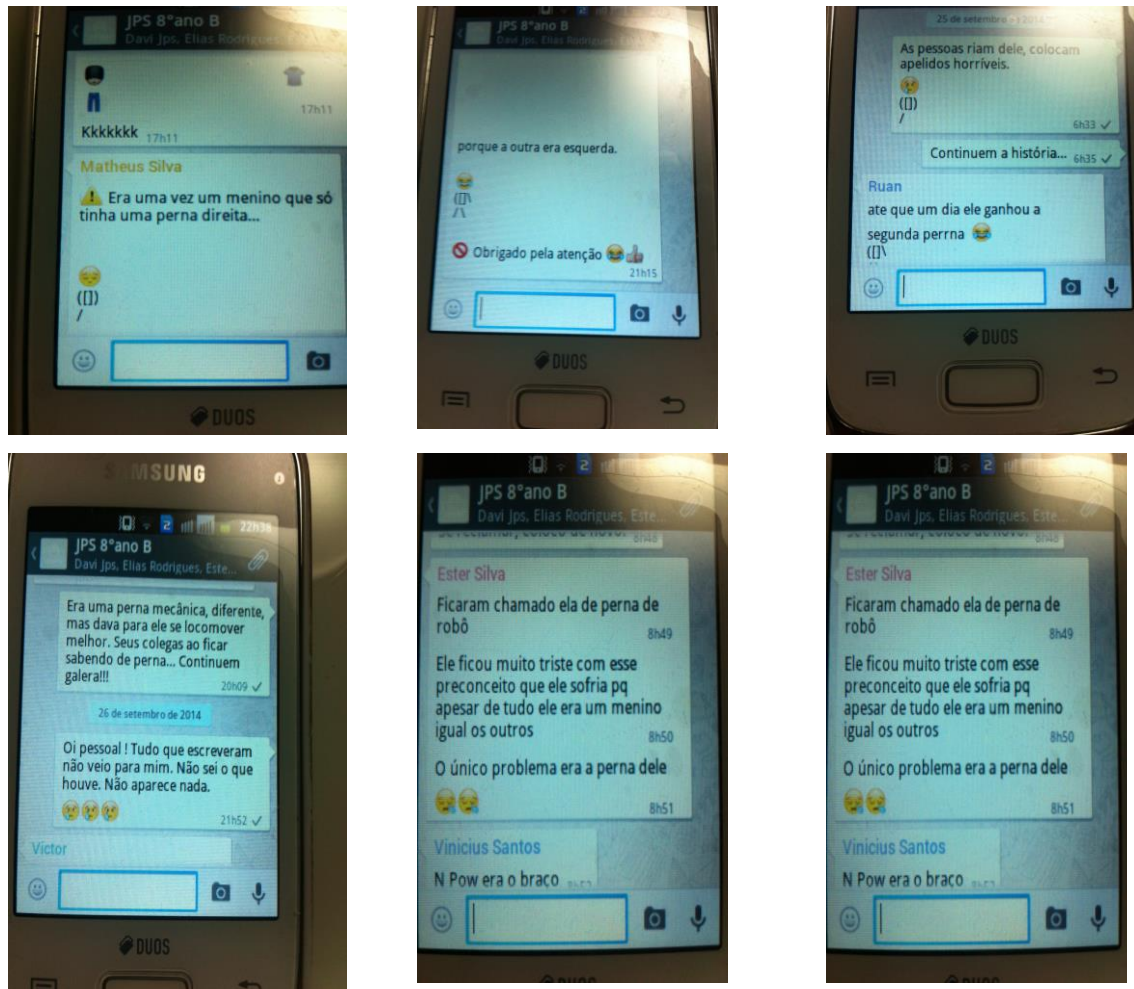


Fonte: Acervo da pesquisadora (2014)

Na aula seguinte, dialogamos sobre o repertório produzido através de uma roda de conversa, por sugestão dos alunos, demos continuidade à produção coletiva a partir do texto que havia sido iniciado anteriormente fora da sala de aula. *Era uma vez um menino que só tinha uma perna direita...* Um aluno então completou: *“As pessoas riam dele, colocavam apelidos horríveis...”* Abaixo estava escrito: *“porque a outra era esquerda”*. Como ninguém

havia percebido, pois tinha um espaço enorme, deram continuidade à produção e esta teve o desfecho abaixo.²³

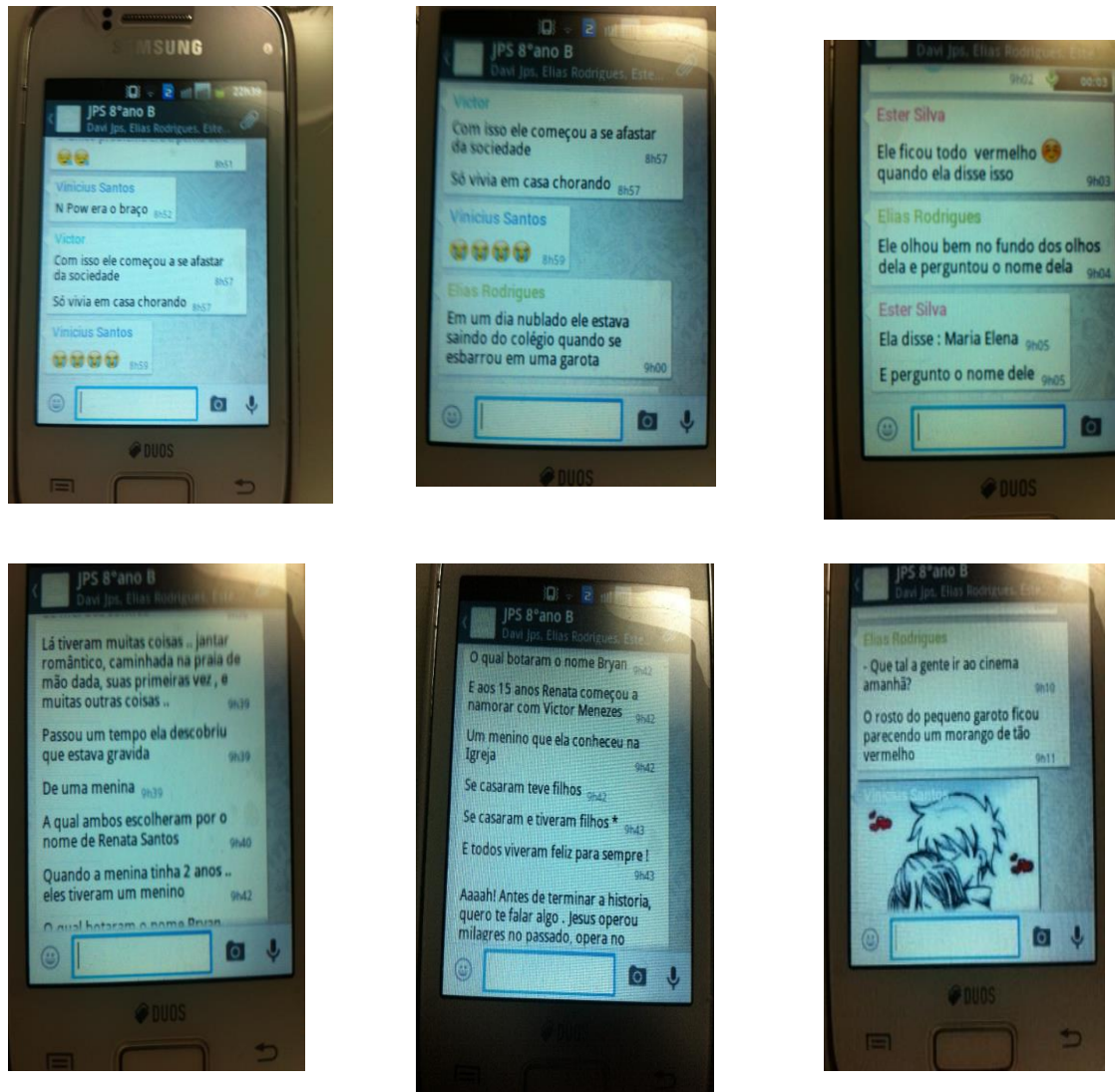
Figura 3 – Produção coletiva



Fonte: Acervo da pesquisadora (2014)

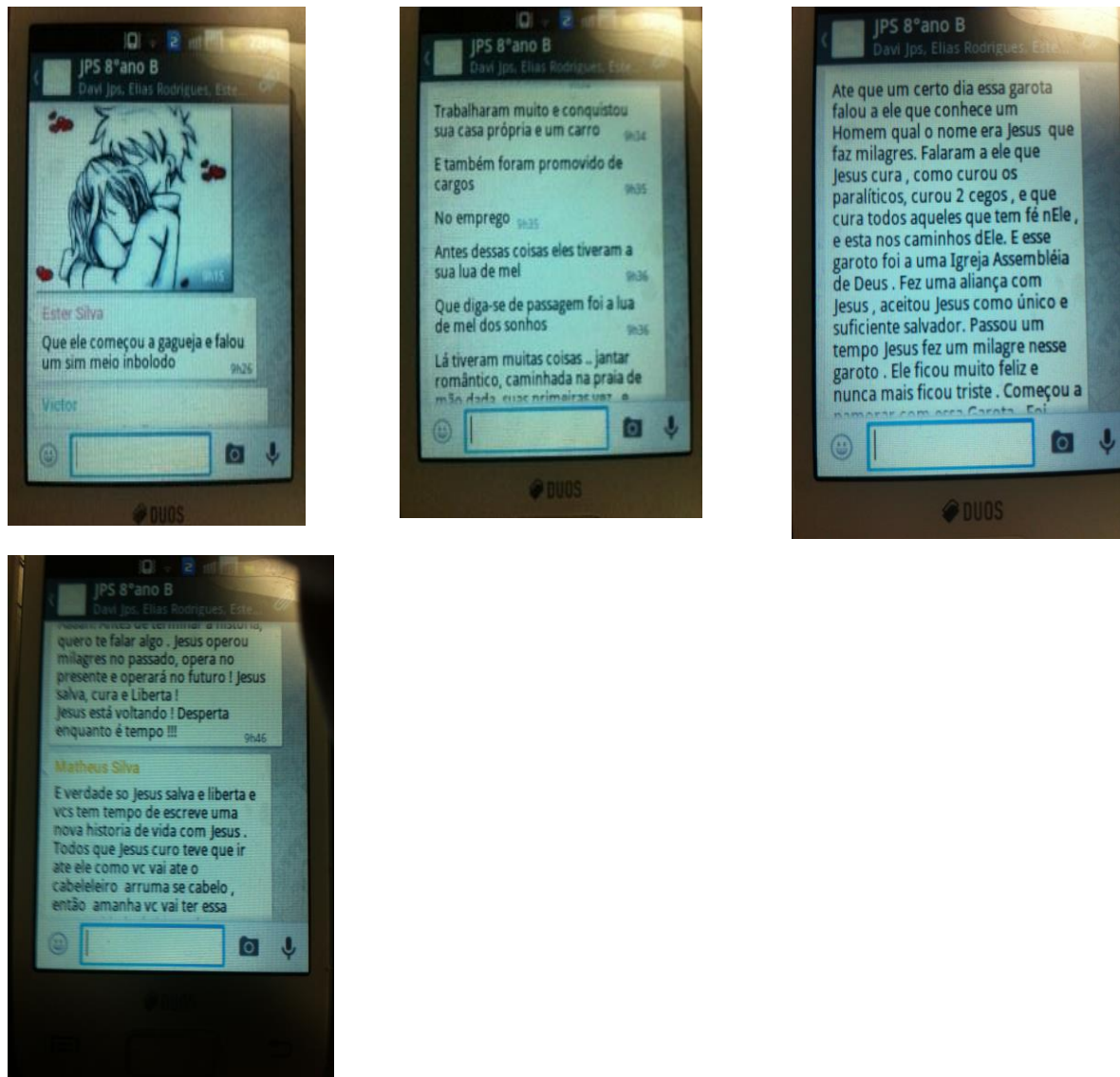
²³ Estas imagens fazem parte das produções iniciais que serviram de sondagem para tentar perceber as possibilidades ou não de acontecer do uso do aplicativo *WhatsApp* nas aulas de produção de texto. Algumas delas foram realizadas fora do espaço escolar, pois a aula havia terminado.

Figura 4– Produção coletiva



Fonte: Acervo da pesquisadora (2014)

Figura 5 – Produção coletiva



Fonte: Acervo da pesquisadora (2014)

Organizei o material produzido, fiz um *PowerPoint* e apresentei na sala de aula para que analisássemos as produções, o nosso contexto de produção e os problemas que tivemos ao executá-la. Concluimos que o texto produzido pertencia ao tipo narrativo, com presença do diálogo, do uso da linguagem informal, poucos personagens, e estas marcas linguísticas presentes remetiam a este gênero textual conto e que os possíveis destinatários seriam os colegas da sala, da escola, amigos, etc. e quem participou efetivamente desta produção.

Analisando as produções, comentamos e concluimos que:

- Ao produzir um texto escrito é importante saber sobre o interlocutor (pai, mãe, irmão, professor, colega, vereador, tio, etc). Ter-se explícito quem é o seu destinatário define o modo como será produzido o texto: as formas como deve se dirigir a alguém, a linguagem que será usada; ser mais ou menos formal; o gênero que deverá ser usado. Neste sentido, cito Bakhtin (1997) quando afirma que:

Ter um destinatário, dirigir-se a alguém, é uma particularidade constitutiva do enunciado, sem a qual não há, e não poderia haver, enunciado. As diversas formas típicas de se dirigir a alguém, e as diversas concepções típicas do destinatário são as particularidades constitutivas que determinam a diversidade dos gêneros do discurso. (BAKHTIN 1997, p.326).

- O texto foi construído num diálogo de diferentes vozes. Desse modo, não pode ser observado de forma isolada, sendo, portanto, heterogêneo. Não foi possível contemplar as ideias de todos os alunos, o texto final foi organizado a partir das ideias individuais mais significativas e teve dois finais. Para organizar o texto final, os alunos, em grupo, escolheram as partes que tinham mais coerência com a parte inicial do texto, fizeram uma sequência das postagens e compartilharam no grupo.
- Concluimos que, no processo de produção deste texto coletivo, houve conflitos, divergências de ideias, de interesses, de opiniões, as características de personalidade de cada aluno emergiram naturalmente. Foi difícil sequenciar o que seria postado, pois cada pessoa tinha uma opinião e queria que a sua prevalecesse desconsiderando a opinião do colega. Alguns alunos compartilhavam textos que não tinham relação com a proposta inicial. Percebemos que o fato de o texto ter vários autores simultaneamente comprometeu a qualidade no que diz respeito à textualidade (coerência e coesão) do texto produzido.
- O acesso à internet dificultou o trabalho, a rede *Wi-Fi* praticamente não existiu, tivemos que compartilhar nosso acesso particular e apesar das dificuldades os alunos queriam continuar o trabalho usando o *WhatsApp*.
- É importante que se faça a leitura das postagens anteriores para que a sequência aconteça de maneira coerente.
- Todos foram co-participantes. Eles disseram que houve dificuldade na produção porque o texto ficou grande demais causando desânimo; sugeriram trabalhos com textos menores do mesmo tipo narrativo e que pudessemos colocar imagens também.

- O texto produzido era um conto e definimos trabalhar com o gênero textual **Miniconto**.

Outros pontos importantes que foram encontrados durante a etnografia:

- Muitos alunos compartilhavam textos usando os *emoticons*, recurso disponível no aplicativo *WhatsApp*. Além disso, criavam outros desenhos usando as diversas combinações do teclado. Como nos símbolos :(infeliz, ☺ feliz. Geralmente utilizavam os *emoticons* para fechar um comentário agindo como reforçador de sentido.
- Os alunos usavam onomatopéias como Uiuuiiiiiiii; Ahhhhhh; hehehehe; na tentativa de representar um som qualquer; grito, bocejo, dentre outros. Uma onomatopéia só tem sentido no contexto, não podendo ser interpretada fora dele, como pode, acontecer com os *emoticons*. Às vezes, durante as conversas usando o *WhatsApp*, as onomatopéias ocupavam uma linha inteira o que ajudou a descontrair e possibilitou uma aproximação com a oralidade nas conversas *on-line*.
- Constatei também, durante a etnografia, uma redução nas palavras, eles usavam muitas, talvez pela necessidade de rapidez e praticidade. Neste espaço em função do suporte ser mais rápido, o tempo de escrita é reduzido, alguns alunos conversavam com mais de uma pessoa ao mesmo tempo, escreviam, mandavam texto de voz, o que é compreensível, visto que nas interações nas redes sociais as trocas de informações acontecem quase que em tempo real. Os alunos escreviam palavras formadas com as letras ou as sílabas iniciais, condensando assim várias palavras em poucas letras. Por exemplo: “Eu tb n vô hj cm vc pq to mauu.” A esse fenômeno SANTOS (2011) apud (COSCARELLI, RIBEIRO, 2011, p.169) chama de “acrônimos, ou seja, a leitura das letras isoladas evoca um som semelhante ao que se quer dizer. Por exemplo: vc, tb, pq, q.
- Os alunos usavam a escrita ideográfica: sons das letras associados a símbolos matemáticos D+, bem como a modificação da representação convencional dos sons nasais: Não - Naum; então- entaum
- Outra ocorrência foi o uso da pontuação expressiva: interrogações (????), exclamações (!!!!!!!) e os dois juntos (????!!). Em Santos (2011),

A pontuação pode ser considerada em elemento fundamental na produção de sentido do texto escrito, pois marca os limites e a segmentação dos enunciados, ou seja, a constituição e as ligações das partes [...]é um conjunto de pistas direcionadas a um interlocutor, a fim de que este possa construir o

sentido desejado pelo autor do texto. (SANTOS, 2011, apud COSCARELLI e RIBEIRO, 2011, p. 176).

Para a autora, pontuar um texto é já atribuir-lhe um sentido, é deixar para o futuro leitor os sinais que conduzem ao sentido pretendido pelo autor.

Outras constatações:

- Os alunos demonstraram muita ansiedade quando mandavam alguma mensagem, solicitavam a resposta imediata, “na lata”. Assim, a demora, o silêncio da minha parte causou certo desestímulo, fiquei preocupada que eles perdessem o interesse. Então sempre que possível, havia uma necessidade de alimentar o espaço, postando uma frase, uma imagem, inserindo *emoticons* para que eles percebessem que eu estava ali ligada, conectada.
- Constatei com esta experiência que é necessária certa “obrigatoriedade”, ou melhor, regularidade quanto à interação. Como na fala de um dos alunos: *“A pró cria o grupo e não aparece. Kdê a pró gente?”* (J.V.13 anos).
- Destaco também a ocorrência de algumas fofocas sobre os colegas, postagens de correntes principalmente ligadas à religião, envio de imagens pornográficas e escrita de muitos palavrões. Esse fato levou alguns alunos a comunicarem seu desligamento do grupo. Atitude retratada na seguinte fala: *“A gente saiu pro pq tem muita fofoca e idiotice, o pessoal parece que so tem isso pra fazer, falar mal do colega, xingar e mostrar sexo. Acho que senhora não criou o grupo para isso.”* (E. D. 14 nos). A partir dessa fala, (re)discutimos qual foi a proposta da criação do grupo no *WhatsApp*, o seu uso na sala de aula e fora dela (casa, pátio da escola, etc.). Concluímos que estavam ocorrendo usos e abusos. Houve uma reflexão, todos concordaram com os excessos, pois estavam saindo da proposta do trabalho. Os alunos sugeriram a criação de alguns combinados possíveis de serem usados para que os participantes não se sentissem “tão agredidos”, pois o grupo é heterogêneo, todas nós somos diferentes e é preciso respeitar as diferenças. Nominamos os combinados de *whatsquetas* (uma analogia as Netquetas²⁴) que foram postadas para que todos ficassem cientes. As *whatsquetas* foram:

²⁴ Netquetas do inglês "network" e "etiquette". Trata-se de um conjunto de recomendações para evitar mal-entendidos em comunicações via internet, especialmente. Serve, também, para reger condutas em situações específicas. www.wikipedia.org. Acesso em: jun. de 2014.

- 🤖 Evitar o envio de correntes ligadas a religiosidade, exceto aquela criada pelo próprio aluno, aí vale.
- 🤖 Não enviar imagens, vídeos pornográficos;
- 🤖 Não colocar informações e dados que exponham a intimidade dos outros;
- 🤖 Demorar de responder, de interagir com o leitor, principalmente a pró, esta deve estar sempre ligada, quando puder, é claro;
- 🤖 Evitar postar fotos de familiares e/ou desconhecidos, que ninguém sabe quem é e do que se trata;
- 🤖 Não ficar falando da vida dos outros, fofocando, fuxicando o que não é da sua conta e mandando para todo mundo;
- 🤖 Procurar ler as postagens anteriores para entender o contexto, “não ficar voando”;
- 🤖 Quando quiser demonstrar raiva, ofender ou insultar, usar os *emoticons*;
- 🤖 Não usar gírias de facção para introduzir a conversa: Aêê! Êia!
- 🤖 Não provocar o colega com frases ou imagens agressivas. Se não puder ajudar, não atrapalhe;
- 🤖 Tentar manter sempre o bom humor, a alegria, disposição, pois estamos usando um espaço plural, dialógico, multicultural e em expansão.

Os resultados das análises de todos os dados e ocorrências ajudaram-me a pensar e elaborar a proposta didática que pensa o conhecimento imbricado ao uso das novas tecnologias, levando em consideração os novos ambientes sociais de aprendizagem. Diante disso, por acreditar que aconteceram significativas mudanças culturais na aprendizagem como consequência da evolução das tecnologias de informação, parti para a criação do “boneco”, a proposta didática.

6 PRODUÇÃO DA PROPOSTA DIDÁTICA

6.1 APRESENTAÇÃO DA PROPOSTA DIDÁTICA

Nesta reta final, o “boneco”, o material didático, ganhou corpo, estrutura. Seu nome: Miniconto, gênero textual relativamente recente. Baseada no modelo de trabalho em sequência didática dos autores DOLZ, NOVERRAZ e SCHNEUWLY (2004), para o ensino de gênero no ensino fundamental, elaborei a proposta didática, conjunto de atividades organizadas em torno de um gênero escrito. Segundo apregoam os autores,

Criar contextos de produção precisos, efetuar atividades ou exercícios múltiplos e variados: isto é, que permitirá aos alunos apropriarem-se das noções, técnicas e instrumentos necessários ao desenvolvimento de suas capacidades de expressão oral e escrita, em situações de comunicação diversas. (SCHNEUWLY, NOVERRAZ e DOLZ, 2004, p.96).

É importante pontuar que esta proposta didática foi baseada no modelo de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), sua construção ocorreu com adaptações. Partindo da assertiva de que os gêneros favorecem a interação entre os sujeitos, a proposta didática em torno do gênero textual miniconto possibilitou que os alunos conhecessem o gênero estudado, se apropriassem dele para, depois, criar a sua própria versão. Assim o gênero passou a ser um objeto de ensino/aprendizagem. Para esses autores, “uma sequência tem, precisamente a finalidade que ajudar o aluno a dominar melhor um gênero de texto, permitindo-lhe assim, escrever de uma maneira mais adequada numa dada situação de comunicação” (SCHNEUWLY, NOVERRAZ, DOLZ, 2004, p. 97).

Na construção da proposta, parti do princípio defendido por BAKHTIN (1997) de que falamos através de determinados gêneros do discurso, estes são formas relativamente estáveis: mudam de acordo com diferenças culturais, são flexíveis e transformam-se no tempo. Não é possível compreender um texto isoladamente, fora de um contexto social e histórico, pois todo texto é constituído em situações sociais específicas de uso da linguagem. Segundo Marcuschi (2011),

Em geral, os gêneros desenvolvem-se de maneira dinâmica e novos gêneros surgem como desmembramento de outros, de acordo com as necessidades ou as novas tecnologias como o telefone, a televisão, o rádio e a internet. Um gênero dá origem a outro, e assim se consolidam novas formas com novas funções de acordo com as atividades que vão surgindo. (MARCUSCHI, 2011, p.22).

Assim, retomando a variedade e gêneros textuais e de recurso tecnológicos presentes na sociedade atual, o que permite não só a criação como a propagação de novas formas de produção escrita, trago o miniconto, gênero textual desta proposta didática.

O miniconto, gênero textual, teve início em 1959, com o guatemalense Augusto Monterroso, que escreveu o miniconto “*O dinossauro*” considerado um dos menores de que se tem notícia. No Brasil, os estudos sobre o miniconto começam a aparecer com o Dalton Trevisan, autor do livro *Ah, é?* (1994), que é considerado o início para a publicação de minicontos no seu formato contemporâneo. Segundo Spalding (2008), é com *Ah, é?*, de 1994, que o autor leva o miniconto a uma espécie de limite. “[...] Se os primeiros textos já eram diminutos, ocupando no máximo seis páginas, atualmente diminuiriam ainda mais”. (SPALDING, 2008, cita HOHLFELDT, 1988, p.161). Foi com *Ah, é?* que a miniaturização do conto teve grande impulso, aumentando assim, nos anos noventa, o número de publicação com micronarrativas. Segundo Dias (2012),

Na contemporaneidade, com os novos gêneros digitais, esse gênero tomou fôlego sendo amplamente publicado em blogs, celulares, Twitter dentre outras ferramentas. Esse fôlego foi renovado devido à fluidez e à rapidez com que as informações são divulgadas por meios tecnológicos digitais que exigem outras formas de leitura, outros gêneros de textos e outros letramentos. (DIAS, 2012 apud ROJO e MOURA, 2012, p.80).

Assim, para realização desta proposta didática com o gênero miniconto, apesar do objetivo da proposta não apresentar um estudo aprofundado deste gênero, busquei referências em Marcelo Spalding (2008) professor, escritor e idealizador do movimento Literatura Digital, que discute o fato de esse gênero se constituir no processo de interação com o leitor que completa a narrativa a partir dos vazios deixados em sua produção transformando-o em “uma narração satisfatória em si mesma e não um mero fragmento, anedota, apontamento ou alusão”. (SPALDING, 2008, p.61). O autor assinala que uma característica fundamental do miniconto é a brevidade. Para compreendermos o seu funcionamento, é preciso analisar não em sua extensão, mas em sua forma e conteúdo.

Outro princípio básico é narratividade, não àquela de ordem linear, caracterizada pelos estudos canônicos do gênero conto, mas uma narrativa de ações sugeridas no ato da leitura. Para Spalding (s.d), “toda narrativa consiste em um discurso integrando uma sucessão de acontecimento de interesse humano na unidade de uma mesma ação. Onde não há sucessão não há narrativa, mas, por exemplo, descrição, dedução, efusão lírica, etc”.

Nessa direção, entendo que o miniconto é um tipo de conto muito pequeno, digamos que com no máximo uma página ou um parágrafo, conciso, com uma estética própria da contemporaneidade. As redes sociais são espaços onde muitos escritores utilizam para divulgação dos seus minicontos e os analisam como um texto muito pequeno, sucinto, que consegue contar uma história e produzir um efeito. Além disso, abre a muitas possibilidades de interpretações.

Assim, partindo da premissa de que a escola precisa (re)pensar seus conteúdos, metodologias de ensino e discutir impactos e possibilidades das novas práticas no contexto escolar, apresentei para os alunos a proposta didática com o gênero Miniconto. A proposta foi uma alternativa para o trabalho com os multiletramentos em sala de aula, que possibilitou o aluno refletir sobre as novas tecnologias usadas dentro e fora do universo escolar apenas ou, muitas vezes, como entretenimento.

Essa nova prática, produção de miniconto usando o celular e o aplicativo *WhatsApp* nas aulas de produção de texto, a partir da leitura de mundo, da interpretação e ressignificação dos espaços urbanos nos quais estão inseridos, contribuiu para despertar o interesse dos alunos para outros desdobramentos de produção textual, visto que, eles perceberam que esta ferramenta pode ser útil não apenas para assumir o papel de leitores e reprodutores de textos, mas de autores, de escritores desses novos gêneros digitais. Dessa forma, poderão através de suas produções, anunciar, denunciar, encantar, entreter, refletir e discutir os muitos textos que recebem e compartilham.

A proposta didática foi composta das seguintes etapas:

- Apresentação da situação de comunicação
- Antecipação/Sensibilização
- Apresentação do gênero miniconto
- Leitura e interpretação do miniconto
- Análise das particularidades, a função, o assunto, a forma como está escrito, os recursos utilizados (texto/imagem)
- Exibição de minicontos em vídeo
- Debate sobre os minicontos
- Fotografar imagens de espaços urbanos “pontos de passagem”
- Produção de miniconto

O tema escolhida para essa proposta didática foi # **espaços(sub)urbanos**. Esse tema foi sugestão dos alunos, pois durante uma aula discutíamos o aumento da violência nas passarelas e ruas próximas à escola, a ausência de lugares de lazer seguros e gratuitos aqui na cidade, o crescimento do número de praças rodeadas de grades, a dificuldade de mobilidade na cidade, seja pelos congestionamentos, pelo transporte público deficiente ou pela ausência de calçadas, pois estas são usadas como estacionamento para as oficinas e lojas do comércio local, fazendo com que a população dispute com os carros um direito que é seu.

Desta discussão, surgiu a ideia de tematizarmos os lugares como becos, ruas, vielas, passarelas, avenidas, pontos de ônibus, estação de transbordo, praças, dentre outros. Lugares que são pontos de parada dos transeuntes, de sobrevivências dos vendedores ambulantes, lugares de passagem de pedestres, lugares cheios de significados, espaços de tem-se o espaço do fluxo e de interação.

Proposta Didática

Celul@ul@s: uso do celular como suporte de
potente nas aulas de nas aulas de produção
de texto



WhatsAppando nas aulas de produção de texto


Justificativa do tema:

Ver beleza na imagem de uma criança descalça que brinca nas calçadas, no menino que corre pelos becos ou joga pelada nos guetos, olhar para uma escadaria estreita, escura e enxergar o verde do limo que encobre; refletir sobre as vielas, as passarelas coloridas, suntuosas, perigosas; olhar uma rua deserta, fria, cuja presença só é sentida pelo vento é deixar-se ver, ser visto e inserido neste contexto social tão real dos nossos espaços (sub)urbanos.

Produzir minicontos a partir das imagens dos becos, vielas, ruas, de uma imagem grafitada numa parede suja e desgastada pelo tempo é enxergar a vida, suas nuances, seus detalhes. É emocionar-se apenas com a melodia sentida pelos olhos, é ver a beleza dos movimentos e contornos (sub)urbanos de seus moradores, hospedadores, passageiros. Tudo é texto. Tudo é linguagem.

E, infelizmente, a escola, espaço no qual transitam os mais diversos tipos de códigos, linguagens e sentimentos, muitas vezes desconsidera o uso de linguagem que não seja a verbal, sobretudo o escrito. Assim, utilizando aparelho celular, especificamente o aplicativo *WhatsApp* realizei esta proposta didática na tentativa de estimular os alunos a produzir do minicontos a partir das imagens (sub)urbanas das ruas, dos guetos, das passarelas, das vielas.

Proposta didática: Gênero miniconcto

Tema: # Espaços(sub)urbanos 

Os minicontos apresentados nesta proposta são retratos do cotidiano vistos através de um olhar que descobre detalhes, nos quais, poucos de nós reparamos, seja pela pressão do dia-a-dia, pelo hábito do olhar desatento, pelo medo, pela violência, pela falta de hábito. São pequenos textos que nos surpreendem, revelam o nosso olhar para o outro, para a vida, para nós. São pequenos *flashes* que mostram muito do que está escondido, camuflado ou pouco exibido pelas inúmeras *selfies*. São reflexões que mostram segredos, prazeres, tristezas, alegrias, dor, medo. São cenas que não aparecem em “Caras”, mas está na “Cara”. Acredito que vale a pena ver e compartilhar com os nossos contatos pelo *WhatsApp*.

Objetivo Geral

Reconhecer as especificidades do gênero miniconcto, seu contexto de produção, propósito comunicativo, marcas linguísticas, função social, composição narrativa, circulação, utilizando o aplicativo *WhatsApp*.

Público alvo: Alunos do 8º ano ensino Fundamental II – Colégio Estadual Dr. João Pero dos Santos, cuja faixa etária varia entre 13 e 17 anos.

Tempo previsto: 12 aulas de 50min

Recursos didáticos

- Data show, notebook, aparelho celular, internet, cópias impressas do texto: **Com “poesia de rua”, artistas pretendem mudar a relação entre pessoas e cidades.**

<http://ultimosegundo.ig.com.br/cultura/2013-12-15/com-poesia-de-rua-artistas-pretendem-mudar-a-relacao-entre-pessoas-e-cidades.html> . Acesso em: 29 de nov./2014.



Aulas 1 e 2 - Apresentação da situação de comunicação

- ✓ Falar a respeito do aplicativo *WhatsApp*, dos textos que circulam nele, das suas formas de uso.
- ✓ Pedir que os alunos pensem nesses usos e construam um tipo de manual de etiquetas para o uso do aplicativo.
- ✓ Apresentar aos alunos o gênero miniconto.
- ✓ Conversar com os alunos sobre a importância de se conhecer as condições de produção, conhecer o contexto, o assunto tratado no texto, para quem este se dirige; qual o objetivo a ser atingido, o gênero textual escolhido, o suporte em que o texto vai ser veiculado (jornal, internet). Destacar que estas condições não são rígidas, ao contrário, elas podem variar nos contextos de produção.

- Neste primeiro momento, o professor deve apresentar aos alunos a proposta didática que será desenvolvida, para que tenham uma visão de todo o trabalho. Investigar quem conhece o miniconto, o que sabe sobre ele, e o que acha da proposta de trabalhar com o miniconto usando *WhatsApp*.
- Depois, ele deve criar um grupo da turma no *WhatsApp*.
- Falar sobre a criação das Whatsquetas (uma analogia a Netiqueta²⁵): são regras que deverão ser criadas pelos alunos, na sala de aula, e postadas no grupo para que todos fiquem cientes e cumpram os combinados evitando assim possíveis contratemplos. Considerando que o aplicativo *WhatsApp* é um espaço livre, aberto, de postagens diversas, como textos escritos, imagens, texto de voz, pode ser que ocorra de os

²⁵ Netiqueta do inglês "network" e "etiquette". Trata-se de um conjunto de recomendações para evitar mal-entendidos em comunicações via internet, especialmente em *e-mails, chats*, listas de discussão. <https://pt.wikipedia.org>. Acesso em: ago. 2014.

alunos escreverem palavrões, postar imagens pornográficas, agressões verbais, etc. Assim, para evitar que os estudantes que compõem o grupo formado no *WhatsApp* não se sintam constrangidos, cerceados, ofendidos, sugiro a criação, pelos alunos, de alguns combinados (regras) possíveis de serem cumpridas para que todos mantenham a ética e o respeito a si e ao outro.

Whatsquetas



Sugestão²⁶:

- ✓ Evitar o envio de correntes ligadas a religiosidade;
- ✓ Não enviar imagens, vídeos pornográficos;
- ✓ Não colocar informações ou dados que exponham a sua intimidade e a intimidade de outrem;
- ✓ Evitar postar fotos de familiares e/ou desconhecidos, que ninguém sabe quem são e do que se trata;
- ✓ Evitar fofocas, fuxicos;
- ✓ Procurar ler as postagens anteriores para entender o contexto, “não ficar voando”;
- ✓ Quando quiser demonstrar raiva, ofender, insultar, usar os *emoticons*;
- ✓ Após ler o que foi postado escrever algo ou então colocar um *emoticons*.

Antecipação/Sensibilização



Objetivos das aulas 1 e 2 :

- Despertar o interesse dos estudantes sobre a temática espaços (sub)urbanos através de vídeo e análise do gênero musical rap.

²⁶ Chamo de sugestão essas Whatsquetas, pois estas foram construídas pelos alunos do 8º ano, turma em que ocorreu a intervenção pedagógica.

- Informar aos alunos que a finalidade da atividade a seguir é assistir ao vídeo pensado na temática abordada. Apresentar o vídeo *Cenas da Vida Urbana - Espaço público, lugar do cidadão*. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=o7kD1HBqNNU>. Acesso em: 29 de nov. 2014.
- Pedir que os alunos realizem uma postagem sobre o vídeo, no grupo do *WhatsApp* para despertar o interesse pela temática e verificar os conhecimentos prévios dos alunos.
- Levantar uma discussão e pedir que os alunos identifiquem episódios do cotidiano presentes no vídeo e comente-os usando o *WhatsApp*.
- Apresentar o rap *Muita Luz* do cantor Projota, através do grupo do *WhatsApp*. Trago um trecho abaixo que trata do autor do rap para esclarecimento do professor, assim também como do gênero rap.



José Tiago Sabino Pereira, mais conhecido pelo nome artístico **Projota**, é um rapper, compositor e produtor musical brasileiro que começou a cantar aos 12 anos. Como cantor ganhou notoriedade nas Batalhas de Mc's que são os maiores eventos de Rap no Brasil.

Fontes: <http://www.mundodorap.com.br/2012/06/biografia-projota-jose-tiago-sabino.html>.

<http://musica.com.br/artistas/projota/biografia.html>. Acesso em: 18 de nov.2014.

<https://pt.wikipedia.org/wiki/Projota>. Acesso em: 18 de nov.2014.

O *rap* é uma das formas de expressão do *hip-hop*, ao lado da dança de rua (*street dance*) e do grafite. O *hip-hop* surgiu nos anos 1960, quando o movimento de luta pelos direitos civis nos Estados Unidos se estabeleceu e começou a valorizar a cultura da população afrodescendente e a preocupar-se em oferecer opções para a juventude, substituindo a violência das ruas pela expressão artística.

Geralmente, o *rap* é cantado e tocado por uma dupla composta de um **DJ** (disc-jóquei, responsável pelos efeitos sonoros e mixagens) e por um **MC** (mestre de cerimônia, que se responsabiliza pela letra cantada).



Fontes: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Rap>, Acesso em: nov. 2014.

<http://www.suapesquisa.com/rap>, Acesso em: nov. 2014.

- Pedir que os alunos identifiquem a presença de algumas características do *rap*: o tema social, personagens do cotidiano, crítica contundente, denúncia explícita, linguagem informal, versos rimados, linguagem semelhante a uma conversa (tom de diálogo).
- Explicar que é necessário que os estudantes analisem no rap *Muita luz* a narratividade, o efeito que causa no ouvinte/leitor, o tema abordado e a objetividade.

Nesta música o autor vai direto ao ponto, a ideia é apresentada e repetida. O autor pega uma palavra e a elege como mote e faz a música, e a poesia dele gira em torno dessa palavra; não é só a arte de contar uma história através de uma música, mas é também escolher uma palavra chave que abrirá toda a temática musical.

(Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=XIPRpJevSfE>. Acesso em: nov 2014.



Aulas 3 e 4

Objetivos:

- Conhecer o gênero textual miniconto (aparece como objetivo nessas aulas, uma vez que antes se fez necessário alimentar a temática envolvida).
- Ler e interpretar os minicontos e se ater sobre o tema abordado;
- Analisar as particularidades de cada um dos minicontos, a função, o assunto, a forma como está escrito, os recursos utilizados (texto/imagem) e sua importância para a composição da narrativa.

- Na sala de aula compartilhar com os alunos, no grupo do *WhatsApp*, um miniconto em vídeo usando os links sugeridos:
 - <http://twitter.com/minicontos>. Acesso em: 19 de nov. de 2014.
 - <http://miniminimos.blogspot.com>. Acesso em: 19 de nov 2014.
 - <http://miniminimos.blogspot.com.br>. Acesso em: 20 de nov. /2014.
- Solicitar que comentem suas impressões sobre miniconto, escrevendo um comentário pelo *WhatsApp* do grupo;
- Pedir que os alunos leiam o miniconto abaixo e o analisem;
- Postar os minicontos abaixo pelo *WhatsApp*; destacando suas características, a função, o assunto, a forma como está escrito, os recursos utilizados (texto/imagem) e sua importância para a composição da narrativa.

Miniconto

Bengala branca



Caminhava em compasso, em frente NU espaço.

Fonte: <http://miniminimos.blogspot.com.br/search?update>_Acesso em: 28 de nov. 2014.

Proposta de análise

- Qual a relação entre o texto (linguagem verbal) e a imagem (linguagem não verbal)?
- Faça a leitura da imagem.
- Em que locais podemos encontrar esse gênero de texto? Você já viu em algum lugar? Qual?
- Qual a importância das placas de sinalização distribuídas em locais públicos?
- Por que o título é bengala branca?
- O que significa a expressão “Em frente Nu espaço” nesse contexto?
- Por falar em contexto, identifique os destinatários possíveis do texto; o local onde o texto circula e qual o objetivo do autor relacionando-o com o tema espaços (sub)urbanos.
- Você já ouviu falar do projeto “*Eu curto meu passeio – Salvador acessível a todos*”, que visa recuperar as calçadas do município? Em seu bairro as calçadas estão sendo recuperadas? Comente a importância da recuperação das calçadas relacionando com o miniconto “Bengala branca”.

➤ Postar no grupo as imagens abaixo e realizar os seguintes questionamentos:

Cidade imaginada



Rio de Janeiro, cidade da ilusão. Os turistas a adoram, mas a cada feriado seus moradores correm para bem longe dela.

Fonte: <http://miniminimos.blogspot.com.br/search?updated>. Acesso em 28 de nov. 2014

Proposta de análise

- O que você acha a respeito de a cidade do Rio de Janeiro ser rotulada como cidade da ilusão no texto?
- Rio de Janeiro é considerada a cidade maravilhosa. A imagem demonstra isso? Comente.
- Por que você acha que o título do texto é cidade imaginada?
- Quem pode ser o autor de tal texto, quem produz um texto como esse e por quê?
- A imagem abaixo é da Avenida Luís Viana Filho, conhecida como Avenida Paralela, Salvador - Ba. O que estas duas imagens têm em comum?



Fonte: <https://www.google.com.br/engarrafamento+em+salvador>. Acesso em: 28 de nov. 2014.

- Postar o texto abaixo no grupo do *WhatsApp* e seguir a proposta de análise.



De mãos dadas
atravessaremos esses becos, avenidas e estradas
à procura de uma trilha
(sonora)
que nos leve a um canto
(afinado)

Marla de Queiroz, Mão dupla

Fonte: <http://o-olhar-de-helenablog.tumblr.com/post/72658084100/de-maos-dadas-atravessaremos-esses-becos-avenidas>. Acesso em: 28 de nov. 2014.

Proposta de análise

- O texto acima pode ser considerado um miniconto?
- Que tipo de linguagem é mais constitutiva nesse texto?
- Quem é o interlocutor previsto?
- Qual o sentido que as palavras “sonora” e “afinado” provocam no texto?
- O tema desse miniconto se relaciona com os outros minicontos analisados?
- A imagem colabora com a construção do sentido?
- Esse miniconto apresenta uma sequência lógica?
- Observe e discuta com os colegas sobre os modos de construção do miniconto. O que é importante para que o leitor compreenda um miniconto?

Aulas 5 e 6



Objetivos:

- Caracterizar os minicontos;
- Conceituar o miniconto e reconhecer a função social que constitui o gênero, a linguagem, o assunto e elementos textuais;
- Discutir pontos de vista, levando em consideração as leituras e suas experiências pessoais.

- Apresentar para os alunos, pelo *WhatsApp*, o famoso miniconto de Augusto Monterroso.



Augusto Monterroso nasceu em Honduras, em 1921, fundou a Associação de Escritores e Artistas Jovens da Guatemala. Publicou contos em revistas literárias. Foi escritor conhecido pelas suas coleções de relatos breves e hiper breves.

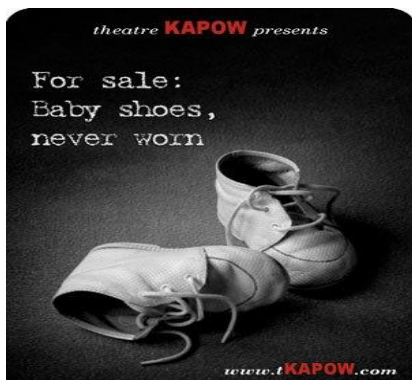
Fonte: <http://pt.wikipedia.org>. Acesso em nov./2014

Quando acordou o dinossauro ainda estava lá.

Fonte: <http://miniconto-ou-microconto-ou-nanoconto.html>. Acesso em: nov. de 2014.

- Discutir quem ou o que seria o dinossauro? Quem acordou? Onde é lá? Quais os efeitos provocados pelo miniconto no leitor?
- Compartilhar pelo *WhatsApp*, o miniconto de Ernest Hemingway com apenas vinte e seis letras. Percebe-se uma história familiar por trás deste miniconto, o que consiste basicamente em sugerir, não em mostrar.

Tradução do texto abaixo: “*Vende-se: sapatos de bebê, sem uso.*”



Ernest Hemingway foi um escritor americano, nascido no fim do século XIX. Autor de obras célebres como “O sol também se levanta” e “Por quem os sinos doam”, Hemingway ficou conhecido por ter um estilo próprio de escrita, conciso e seco.

<https://pt.wikipedia.org>, acesso em nov. 2014.

Fonte: <https://www.miniconto.com> Vende-se: sapatos de bebê. Acesso em nov. de 2014

Proposta de análise

- Refletir com os alunos:
 - O que você consegue perceber e que não está escrito?
 - Porque alguém vende sapatos de bebê sem uso?
- Depois de conhecidos e analisados os minicontos, levantar com os alunos o conceito e as marcas linguísticas acerca do gênero. Listar no quadro.

Miniconto ou **microconto** é um gênero de texto contemporâneo, em que a brevidade do conto é levada a extremos como textos de um parágrafo e, até, de uma frase. No miniconto muito mais importante que mostrar é sugerir diante da ausência de diversos elementos fundamentais para o fechamento do esquema narrativo, cabe ao leitor a tarefa de "preencher" as elipses narrativas e entender a história por trás da história escrita.

Características:

Concisão: Que exprime muitas coisas com poucas palavras. Deve ser breve, curto, denso, preciso. Nesse sentido não deveríamos falar de um limite de número de letras, palavras ou páginas para o miniconto, e sim num limite conceitual. A história que ele conta precisa caber exatamente naquele pequeno tamanho, não mais, não menos. Não pode-se atrofiar uma narrativa, tampouco espichá-la.

Ex: A velha insônia tossiu três da manhã.

Dalton Trevisan (*Ah, É?*, 1994)

Narratividade: Ser narrativo significa, por óbvio, narrar algo, contar a passagem de uma personagem de um estado a outro, implicitamente (como no mini do Trevisan) ou explicitamente (como neste exemplo da Adrienne). Sem essa narratividade, corre-se sempre o risco de fazer uma simples descrição de cena em vez de um miniconto.

Ex: Caiu da escada e foi para o andar de cima.

Adrienne Myrtes (*Os cem menores...*, 2004)

Efeito: Um bom conto aquele que consegue provocar algo no leitor, seja medo, compaixão ou reflexão. Quando temos uma simples descrição, não chega a ocorrer no leitor este efeito, por menor que seja, enquanto em uma narrativa, como a do Leonardo Brasiense, o leitor não tem como não pensar na sua adolescência ou na sua atitude com os próprios filhos.

Ex: TV NO QUARTO. E os pais na sala, assistindo a um documentário sobre os dramas da adolescência.

Leonardo Brasiense (*Adeus conto de fadas*, 2006)

Abertura: Como pode um texto tão pequeno provocar efeito em quem lê? A resposta está no próprio agente da questão: o leitor. Ao contar a história cabe ao leitor preencher as lacunas a partir de seus conceitos e experiências. Essa abertura é uma das riquezas do conto potencializada no miniconto

Ex: Um vida inteira pela frente. O tiro veio por trás.

Cíntia Moscovich (*Os cem menores...*, 2004)

Exatidão: É importante que o autor seja claro para criar o efeito desejado no leitor, e não seu oposto, sob o risco de não ser compreendido. Para tanto a escolha de cada palavra em cada posição é fundamental, quase como em um poema, pois disso depende o sucesso ou não da narrativa.

Ex: AVENTURA | Nasceu.

Luís Dill (*Contos de Bolso*, 2005)

Fontes:

SPALDING, Marcelo. Minicontos coloridos. Projeto Experimental de literatura digital. Jan.2013.

Disponível em /www.literaturadigital.com.br/minicontoscoloridos/miniconto.html. Acesso em: 27 de nov. 2014.

<http://portaldoprofessor.mec.gov>. Acesso em: nov. de 2014.

Aulas 7 e 8**Objetivo:**

Organizar e sistematizar o conhecimento sobre o gênero, com estudo detalhado de seus elementos, de sua situação de produção e da forma como esse gênero circula (revistas, livros, *Facebook*, *WhatsApp*,).

- Explicar aos alunos que os minicontos não são apenas reflexões sobre o cotidiano, mas também podem tratar de temas subjetivos, sociais.
- Discutir com os alunos que a função do título muitas vezes, é captar a atenção do leitor, fazendo com que ele se sinta estimulado a clicar para ler o texto e, quem sabe, até compartilhá-lo na web ou em redes sociais.
- Levantar o questionamento: O que leva você a clicar um determinado título?
- Solicitar uma pesquisa de alguns minicontos na internet que podem ser socializadas pelo *WhatsApp* e compartilhar no grupo.

Sites indicados: <http://www.minicontos.com.br/>. Acesso em 2014

<http://minicontos.blogspot.com.br>. Acesso /2014

<http://www.leonardobrasiliense.com.br>. Acesso em 2014.

- Pedir aos estudantes que comentem e discutam através do *WhatsApp* sobre os minicontos postados, abordando os seguintes itens:
 - a linguagem utilizada pelo autor;
 - o efeito que o miniconito provoca no leitor;
 - os elementos que compõem a narrativa pesquisada (imagens, cores, sons, animações).

Aulas 9 e 10**Planejamento da escrita (com roteiro).****Objetivos:**

- ✓ Fotografar, com o celular, cenas urbanas para a produção de um miniconito.

- ✓ Produzir um miniconto através das fotografias retiradas.
- ✓ Discutir as produções realizadas pela turma sobre as muitas possibilidades de interpretações e sentidos de um texto (subjetividade e contexto social).

Instruções para a escrita do miniconto:

- Explicar aos alunos que eles devem obter por meio da fotografia e usando o celular, cenas de ruas, becos, praças, vielas, passarelas, guetos, escadarias, etc., que serão usadas na produção da narrativa. Estas imagens servirão como elemento importante, pois elas fazem parte da construção do sentido do texto.
- Levantar a questão para a discussão a respeito do leitor e do objetivo que se tem em vista: o que se pretende é divertir esse leitor, sensibilizá-lo, ou fazer com que ele reflita?
- Estimular a produção de um miniconto que integre sujeito-leitor, que combine leitura de texto e imagem, já que a proposta envolve a fotografia de um espaço e a criação de um texto verbal.
- Produzir um miniconto usando o *WhatsApp* a partir das cenas fotografadas ou de uma situação do cotidiano que tenha sido ou não presenciada ou vivida. O aluno poderá inventar, se quiser, procurando narrar com sensibilidade, com humor, com ironia e/ou reflexão.
- Criar um título que desperte interesse para a leitura do miniconto.

O título é o primeiro desencadeador de perspectivas sobre o texto, que vai servir de fio condutor para as inferências que o leitor terá que fazer. Um título bem dado prepara o leitor para o que vai encontrar no texto, ativa na sua memória conjuntos de conhecimentos necessários para a compreensão. (KOCH, 2011, p. 90).



- Após a produção, o aluno deve enviá-la para o *WhatsApp* do grupo para apreciação, discussão.
- O professor deverá pontuar e discutir em sala de aula com os alunos e enviar pelo *WhatsApp* algumas orientações coletivas e individuais sobre as dificuldades mais recorrentes identificadas nas produções.
- Realizar a revisão e reescrita dos minicontos.

- Incitar a análise das produções dos alunos focando na intenção do texto produzido: emocionar, divertir, refletir, denunciar, outro.
- Os alunos devem apresentar e ler as produções realizadas usando data show.
- Após a leitura e discussão, eles devem iniciar a reescrita da 2ª versão pelo *WhatsApp* e reenvio para o grupo.

É importante oportunizar a compreensão de como se processa o aspecto sistemático de reescrita de um gênero multimodal, percebendo que texto não é um produto fechado e acabado, mas sim um objeto que sofre constantes reelaborações e readequações (RIBEIRO, 2012).



- É interessante que os alunos realizem uma autoavaliação sobre o trabalho de produção de texto do gênero miniconto usando *WhatsApp* e socializem na roda de conversa e no grupo do *WhatsApp*.

Aulas 11 e 12 - Produção final



- ✓ Organizar as produções para a publicização do texto.
- ✓ Realizar uma mostra das produções no auditório da escola.
- ✓ Compartilhar as produções através do grupo no *WhatsApp*.

- Após a reescrita, organizar as produções para publicização no grupo.
- Preparar uma Mostra no auditório da escola utilizando o notebook e o data show com o título: **# Espaços(sub)urbanos.**
- Pedir que os alunos compartilhem através do *WhatsApp* as produções para amigos, colegas, professores, familiares e a quem mais interessar, inclusive em outros grupos dos quais eles fazem parte.

Avaliação



O professor precisa constatar a participação nas discussões em sala de aula e no grupo do *WhatsApp* e, além disso, ler todas as mensagens enviadas ao grupo e observar a ocorrência de inserções, comentários próprios, ao invés de repetir colocações dos colegas do grupo.

Observar se ocorrem dificuldades nas colocações das ideias também é fundamental. Quanto menor, quanto menos é escrito e quanto mais é sugerido sobre o enredo (personagens, conflito, drama, humor), mais interessante é o Miniconto. E, por último, constatar se na produção dos minicontos houve competência escrita, originalidade, coerência, interação texto escrito e imagem e letramento digital.



A competência escrita é o resultado de uma prática constante, persistente, refletida, num processo de crescente aprimoramento. Não basta, portanto ler e escrever bem. (ANTUNES, 2009).

Letramento digital é o nome que damos, então, à ampliação do leque de possibilidades de contato com a escrita também em ambiente digital (tanto para ler quanto para escrever). (COSCARELLI e RIBEIRO, 2011, p.9).

6.2 ABRINDO O BANCO DE DADOS - RESULTADOS FINAIS DA PROPOSTA DIDÁTICA

Os minicontos produzidos foram analisados com base em cinco elementos indicados para que este funcione, os quais são, segundo Marcelo Spalding (2013): concisão, narratividade, efeito, abertura e exatidão. A concisão é o primeiro aspecto observado no *corpus* analisado e, conforme o autor, ela se diferencia de brevidade, uma vez que está relacionada mais ao tratamento do tema, do que ao número de palavras ou páginas do miniconto. Nas produções analisadas, encontrei minicontos compostos por poucas linhas

(uma, duas, três linhas), como podemos observar nos minicontos dos alunos: *Douglas Lopes* e *Walace França*²⁷.

Figura 6 – Miniconto criado pelos alunos

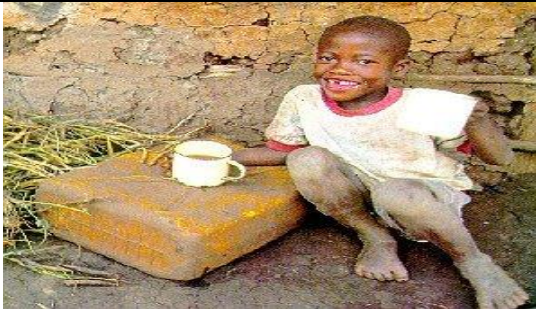



Foto retirada da internet

Um morador de rua embaixo do viaduto,
muitas dificuldades, mas também muito
sorriso no rosto.

Douglas Lopes



Estação da Lapa

Imagem retirada da internet

Pombo da Lapa

Com imensa liberdade, o pombo chega a
planar nesse mundo, livre, sem desanimar.

Walace França

Segundo o referido autor, o que vai garantir essa **concisão** do miniconto é a forma de tratamento do tema, assim constatei que os alunos conseguiram transmitir sua mensagem no espaço mínimo, esse aspecto garantiu a concisão do texto. O entendimento desses textos direciona o leitor para uma possível interpretação. São exemplos os minicontos abaixo que conseguem provocar algo no leitor, seja medo, compaixão ou reflexão.

²⁷ Os nomes dos alunos são fictícios.

Figura 7 – À esquerda fotografia da biblioteca do Colégio, retirada pelo celular da aluna, à direita foto foi tirada da janela da casa aluno pelo celular.



Figura 8 – Miniconto criado pela aluna.



Por sua vez, os minicontos no *corpus* abaixo podem ser considerados breves – considerando aqui a extensão dos textos - são mais longos que os acima citados, entretanto

este fato que não anula a sua concisão, visto que se relaciona mais ao tratamento do tema, como dito anteriormente.

Figura 9– Miniconto criado pelos alunos



Foto retirada da internet.

Passo pela rua vejo um passarinho cantando como só ele, construindo seu ninho, cantando com harmonia e com toda sua alegria.

Roberto Juan



Para nós ,é apenas um material para construção. Para eles ,é um material de diversão. Nunca subestimem o local ,eles se divertem bem mais. (wala sanderley).

21:31

Foto tirada pelo aluno do local onde o mesmo reside



Foto retirada da internet



Passarela estreita passa mulher com criança, homem de mochila e um garoto apaixonado. No finalzinho estava ela olhando com lábios rosados, na mão trazia uma coisa, algo quente. Abrira a sua mão, era um amor oprimido.

Elias

Outro elemento analisado foi a **narratividade**, que diferencia o miniconto de outras formas textuais mínimas e faz com que o texto não seja uma mera descrição, uma vez que, aparece uma sequência, uma sucessividade, uma integração e significação, estes minicontos conseguem exprimir muitas coisas com poucas palavras; é o caso dos minicontos dos alunos Roberto Ruan, Wala Sanderley e Elias.

Nos minicontos *Minha Rua* e *Desperdício de Água*, o espaço pode ser uma cidade grande, um bairro simples. No primeiro miniconto, o tempo de vida da personagem pode ser de cinco anos, dez ou mais anos; neste o leitor mesmo preenche lacunas sem prejudicar a significação. No segundo, a mesma autora, favorecida de pela intensidade da imagem, cria uma narrativa breve, um momento dramático e significativo diante da atual realidade da cidade.

Figura10 - Minicontos criados pelos alunos


 <p>Fotografia retirada da janela da casa onde a aluna reside.</p> <p>Aqui na minha rua muitas lembranças, coisas boas na minha vida.</p> <p>Patrícia Catarine</p>	 <p>Fotografia retirada pela aluna da rua onde ela mora.</p> <p>Desperdício de água</p> <p>Minha rua bate recorde, sempre aparece um tubo de água quebrado. Ainda bem que o pessoal da Embasa gosta de trabalhar, caso contrário, precisaríamos de canoa para transitar pela rua.</p> <p>Patrícia Catarine</p>
--	--

Nos minicontos abaixo também se percebe a presença de lacunas que cabe ao leitor preencher a partir de seus conceitos experiências. Segundo Iser (1979),

Os vazios derivam da indeterminação do texto. [...] apenas quando os esquemas do texto estão inter-relacionados, é que o objeto imaginário começa a se formar. Esta operação, exigida do leitor, encontra nos vazios o instrumento decisivo. Eles indicam os segmentos do texto a serem conectados [...] à medida que os vazios indicam uma relação potencial, liberam o espaço das posições denotadas pelo texto para os ator de projeção do leitor. Assim, quando tal relação se realiza, os vazios “desaparecem. (ISER, 1979, p.106).

Desse modo, os vazios dos minicontos abaixo, permitem a intromissão do leitor, fazendo com que este preencha esses vazios com suas vivências. O leitor, à medida que preenche esses vazios, ele vai produzindo significações e alcançará ou não o efeito desejado. Entretanto, a presença desses vazios no texto não significa que este precise de complemento, “nem todos os pontos de indeterminação devam ser forçosamente preenchidos.” (ISER, 1979, p.97).

Figura 11– Miniconto criado pelos alunos

 <p>Positividade Os pensamentos cheios e corredores tão vazios , ilumina tudo q eu sei e constrói nossos caminhos. (Colégio J.P.S) "Graziele</p> <p>Fotografia do corredor do colégio tirada pela aluna no horário do intervalo das aulas.</p>	 <p>Fotografia retirada pelo aluno na área interna do colégio ao lado da cantina</p> <p>Que os becos e vielas um dia possam se tornar caminhos para o nosso futuro.</p> <p>Jackson Santana</p>
--	--

Em relação ao efeito, um dos principais objetivos do miniconto está intimamente ligado à narratividade, pois, como dito anteriormente, sem este aspecto, o texto não causará no leitor o efeito desejado. É o caso do miniconto de Talita Souza, *Pare e observe*. São vários os efeitos que podem ser causados por meio da leitura. Mas se o autor não colocasse esta imagem do lixão talvez o efeito desejado para o leitor não seria o mesmo.

Figura 12 – Miniconto criado pela aluna



Figura 13 – Miniconto criado pelos alunos



O último elemento considerado nesta análise dos minicontos foi à **exatidão**. É importante ressaltar que o uso da linguagem coloquial e até mesmo de expressões,

emoticons, gírias ou uma linguagem específica do público leitor também foram escolhas que contribuíram para a clareza do texto, facilitando a significação do leitor no texto. A escolha de cada palavra, *emoticons* e a sua posição no texto foram fundamentais para criar o efeito desejado final da narrativa. Esse elemento encontrado nos minicontos abaixo.

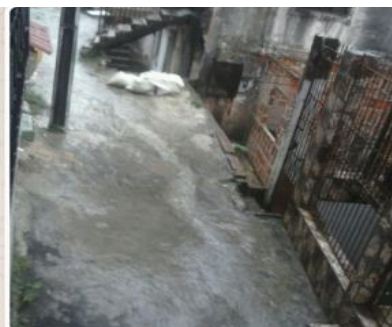
Figura 14 – Miniconto criado pelos alunos



Fotografia retirada da internet

Os becos e vielas escondem o que nenhum hotel 5 estrelas jamais saberá..

Mariana Tamires



A Tarde e de Chuva
Chove Chuva
Chuva Chove
Ninguém Nas Ruas
Guarda-Chuva 🌧️🌧️🌧️.
João Luciano 😍.

15:22

Fotografia retirada pelo aluno em frente à casa onde mora



QUANDO Á CHUVA CAI 🌧️ - E
depois da chuva 🌧️ ⚡ é só lazer
aparece o sol ☀️ e o arco-iris vem de
brinde 🌈 😊 rua : 12 De Setembro -
Talita santana

Fotografia retirada pela aluna do beco onde mora

Além desses elementos analisados, ainda há um ponto considerado importante na construção: o título. Em muitos casos, os alunos não o colocaram, mas, como o espaço é limitado, os autores/alunos usaram o espaço do título para escrever, completar as informações sobre o texto.

6.3 # PARTIU CONSIDERAÇÕES SOBRE O PROJETO

Ao concluir este projeto, percebi a complexidade que envolve o fenômeno letramento digital. Primeiro porque é ainda é pouco estudado e difundido no meio acadêmico, espaço de formação, portanto de onde saem os profissionais que atuam na área. Além disso, muitos de nós professores, principalmente da rede pública de ensino, ainda desconhecem as teorias sobre o letramento digital.

Outro ponto importante é que a falta de investimento na educação, em especial na capacitação inicial e continuada de nós professores, dificulta ainda mais. Como o desconhecido sempre assusta, ainda existe muita resistência e uso inadequado das práticas de letramento digital.

No que tange ao trabalho empírico realizado junto aos meus alunos do 8º ano do Ensino Fundamental do Colégio Estadual onde ocorreu a intervenção, constata-se que o letramento digital sendo usado cotidianamente pelos alunos influencia significativamente a produção de textos formais em sala de aula. Ocorreu uma incidência das abreviações e/ou símbolos *emoticons*, apesar de os alunos terem em alguns momentos certos cuidados em não fazer uso da linguagem virtual.

Ficou claro que os alunos mesclam palavras, imagens, sons com muita segurança e desenvoltura, mostrando assim habilidade de leitura e produção escrita no ambiente digital. Gostaria de chamar atenção para o fato de os alunos utilizarem muito o celular no seu cotidiano, inclusive alguns disseram nas rodas de conversa que não vivem sem o celular, são “viciados”. Eles não são tão “digitais” assim como afirma Ribeiro (2012), pois tiveram que aprender a inserir legenda, combinar imagem e texto escrito para que juntos não ficassem dissociados, formassem linguagem única, um único texto.

O relato dessa prática interventiva constitui para mim uma reflexão para minha sala de aula. Comprovei que os alunos fizeram competentes análises sobre a língua de forma geral, apreendendo conceitos, bem como outras possibilidades de se produzir textos.

Por tudo isso, e muito mais, todos os estudos teóricos de Bakhtin, Marcuschi, Néstor Canclini, Pierry Lévy, Lúcia Santaella, dentre outros, contribuiriam significativamente na produção e execução deste trabalho, não só na minha *práxis* educativa, mas na minha vida.

O trabalho realizado com o miniconto, um gênero pouco conhecido em suas peculiaridades, levou os alunos a conhecer e descobrir este gênero em suas riquezas e diversidades, a compreender o trabalho e o entrelaçamento das diferentes semioses presentes no gênero textual miniconto. Constatei que o trabalho com gêneros textuais de circulação na sociedade pode tornar as aulas muito mais produtivas e interessantes para os alunos.

O miniconto, texto curto no qual poucas palavras são usadas na sua construção, possui um formato contemporâneo, o que permite seu envio através do aparelho celular e há uma ligação com as novas tecnologias de informação e comunicação. O gênero selecionado motivou os alunos a escreverem e a participarem de todo processo de desenvolvimento do projeto e ajudou a dinamizar as aulas de produção textual. A mudança do suporte, do papel para a tela, e descoberta das características e possibilidades de criar e não apenas reproduzir minicontos tornou a produção mais significativa. O uso do aparelho celular melhorou a participação dos alunos e aumentou consideravelmente o interesse e a frequência dos alunos nas aulas de Língua Portuguesa, conforme declarações abaixo:

G.S.D.(14 anos) - foi muito boa a iniciativa da prof. Iracema, eu tive uma experiência nova e interessante. aprendi a ver e a escrever coisas de uma maneira diferente...

E.D.C. (16 anos) - foi bom tralhar com miniconto usando o WhatsApp. Acho que podia ter sido melhor se a gente comesasse desde o início do ano. Ah... gostei, foi muito legal a iniciativa da prof. foi uma experiência nova. aprendi e fiquei com mais atenção ao escrever as palavras...

G.C (13 anos) - eu aprendi a usar os sinais de pontuação, a usar imagem e palavras que combinam e que tem sentido...

Z.S.S. (13 anos) - eu achei “massa”, descobri que a aula pode ficar mais interessante e que posso fazer meus textos e não somente copiar e colar...

E.R. (15 anos) - produzir miniconto usando WhatsApp foi bem legal porque aprendi a fazer conto, usar foto do meu bairro e isso foi legal. a aula ficou melhor...

L.L.S. (14 anos) – é::... produzir minicontos usando WhatsApp foi como descobrir coisas novas. interagimos uns com os outros. eu aprendi que... não precisa estar juntos fisicamente para a gente se comunicar...

D.S.L. (15 anos) - eu aprendi que uma coisa simples pode mudar o mundo. fazer um miniconto sobre a minha rua usando WhatsApp foi bom demais...

A. L. (14 anos) - foi um trabalho diferente, todo mundo se descontraiu. foi interessante. aprendi a produzir miniconto e enxerguei de modo diferente as coisas...

E.S.L. (15 anos) - eu aprendi que produzir miniconto com WhatsApp não é tão difícil quanto parece...

V.L. (15 anos) - produzir miniconto usando WhatsApp foi um nova experiência porque eu nunca tinha feito um trabalho desse tipo. eu aprendi a encontrar beleza onde não tinha. aprendi a me expressar melhor, de um jeito diferente...

A.F. (15 anos) - produzir miniconto usando WhatsApp foi bom, no começo todo mundo pensou que era brincadeira, mas depois viu que era uma coisa séria. eu aprendi que se pode fazer texto e botar imagens de outros lugares...

L.A. (15 anos) - eu aprendi que não precisa de muitas palavras para se construir um texto. foi uma experiência muito legal...

T.S. (15 anos) - eu aprendi que para se expressar não precisa escrever um texto enorme...

B.S. (16 anos) - eu aprendi que os emoticons nem sempre significa o que parece que é ...

S.A. (14 anos) – eu... eu aprendi a trabalhar em equipe...

Ao término desse trabalho indago: Esses alunos, como estão hoje? Eles solicitam mudanças no formato das aulas e tem cobrado aulas interativas; reclamam das aulas monótonas. Os que continuam sendo meus alunos têm demonstrado mais compromisso e interesse pelas atividades propostas, tem exigido cada vez a presença o uso das novas tecnologias nas aulas de Língua Portuguesa. Apresentam atitudes mais responsivas com relação à escrita nas redes sociais e ao uso do celular na sala de aula.

J.S. (14 anos) - pró, eu agora tenho o maior cuidado quando mando um zap, não posso escrever de tudo e nem de qualquer jeito. esse ano a senhora vai dar aula pra gente como a do ano passado usando o celular?

Assim, a minha inquietação inicial teve solução, o uso celular e do aplicativo *WhatsApp* na sala de aula, especificamente nas aulas de Língua Portuguesa me permitiu trabalhar com um gênero textual relativamente novo e discutir sobre espaços de mobilidade, de encontro, de percepções, de existência, de arquitetura em um ambiente não usual de ensino. Além disso, a internet tornou-se uma extensão da sala de aula, pois mensagens, as conversas compartilhadas no grupo, pelo *WhatsApp*, podiam ser acessadas a qualquer momento, por qualquer aluno do grupo. Através das palavras de Bauman (2001), cito como eu, a Prof.^a Iracema, estou hoje.

Poucas derrotas são definitivas, pouquíssimos contratempos irreversíveis, mas nenhuma vitória é tampouco final. Para que as possibilidades continuem infinitas, nenhuma deve ser capaz de petrificar-se em realidade para sempre. Melhor que permaneçam líquidas e fluídas e tenham “data de validade”, caso contrário, poderiam excluir as oportunidades remanescentes e abortar o embrião da próxima aventura. (BAUMAN, 2001, p.74 apud SANTAELLA, 2007 p.134).

Hoje, o celular é um aliado e ajudou-me a perceber as muitas possibilidades de uso quando tratamos de aulas de Língua Portuguesa. As atividades propostas apresentaram-se como uma possibilidade entre tantas construções e fizeram-me notar que há muitas oportunidades e elas precisam ser multiplicadas.

É importante reconhecer as potencialidades das múltiplas linguagens na composição de um texto e dos usos na multimodalidade que os alunos trazem de seu cotidiano para a sala de aula e principalmente para o estudo de língua portuguesa. Nós, professores, precisamos promover situações de aprendizagens para que os alunos possam refletir sobre elas e desenvolver novas habilidades de letramento digital. Segundo Rojo (2012), “a multimodalidade não é apenas a soma de linguagens, mas a interação entre linguagens diferentes em um mesmo texto”. Assim, uma vez que, o aluno entenda o potencial de cada linguagem como produtor de texto ele poderá organizar e articular seus textos utilizando o escrito, o visual, o sonoro, de forma que produzam sentido.

Desse modo, o trabalho pedagógico com gêneros textuais e uso de tecnologias digitais podem, sim, ser estimuladora da produção escrita dos alunos, desde que sejam planejadas, orientadas e tenham um objetivo a ser alcançado.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante das crescentes mudanças na sociedade atual, estimulada pela necessidade de transformar a minha práxis, visto que, percebia o desestímulo e o desinteresse dos alunos nas minhas aulas de produção textual, e, após observar o entusiasmo e disposição deles no espaço escolar utilizando teclas que fazem seus dedos deslizarem, fazendo surgir letras, imagens, desenhos e sons com muita facilidade, ficou evidente a importância de usar as tecnologias digitais nas aulas de Língua Portuguesa.

Ao mover o meu olhar para essas cenas, compreendi que precisava rever e repensar as minhas coleções tão enraizadas em mim mesma. Desse modo, busquei capacitar-me e encontrei no meu caminho possibilidades de novas aprendizagens, dentre elas, lidar com novas teorias, novos conceitos e possibilidades de mudança nas minhas práticas de aprender e ensinar.

Para tanto, realizei novos estudos e pesquisas, com a finalidade de investigar e entender de forma mais profunda o que a presença dessas novas tecnologias poderia representar em termos de mudança na minha dinâmica em sala de aula. Entendo que nessa sociedade globalizada, em que circulam vários textos multissemióticos, os meus alunos não são apenas espectadores, e ficou claro, através das observações realizadas pelos corredores, pátios e salas de aula, pelas rodas de conversa e questionário aplicado, a necessidade de inserir nas minhas aulas atividades que contemplem o uso da tecnologia móvel, o celular.

A partir desses instrumentos, no caminhar da pesquisa e das intervenções, constatei que é possível despertar o interesse desses alunos para produção de textos multimodais e, ao mesmo tempo, capacitá-los para construir significados de forma crítica, dentre os tantos textos que circulam fora e dentro da escola.

Procurei neste trabalho interligar tudo que foi discutido e apreendido no Mestrado Profissional em Letras com a minha experiência em sala de aula. Eliminei as barreiras que eu mesma havia levantado entre a teoria e a prática através das muitas reflexões realizadas. Acredito que buscar sempre o aperfeiçoamento profissional é uma necessidade para entender as transformações de uma sociedade cada vez mais digital e um dos caminhos para a educação pública avançar. Pensar sobre o intenso uso da linguagem eletrônica, proveniente das novas tecnologias, em todo o meu percurso nesse curso de mestrado, deu-me confiança em relação aos meus conhecimentos e, quanto mais estudo, mais percebo a importância de incluir nas minhas práticas as novas tecnologias de informação e

comunicação. Assim a escolha de trabalhar a escrita neste novo espaço me foi fascinante. Ele está repleto de variantes, símbolos, abreviações próprias a este meio, o que possibilita a criação de ricos textos multimodais.

Neste percurso, a proposta didática que elaborei envolveu as novas tecnologias vinculadas aos novos usos da língua, bem como novas práticas escolares. No seu desenvolvimento, ficou claro que se deve partir de determinadas situações de uso da língua, de textos produzidos através do aplicativo *WhatsApp*, para a criação de atividades de produção textual, levando em conta a aprendizagem e destacando os gêneros emergentes proporcionados pela tecnologia.

Rever conceitos sobre o funcionamento da língua, repensar a minha relação com a escrita e com as novas tecnologias foi extremamente importante para o desenvolvimento das atividades. Essa abertura foi permitida ao me apropriar do multiculturalismo, dos hibridismos que fazem parte dessa linguagem que temos e que nos constitui. Reitero a importância de trabalhar com um gênero textual visto que a comunicação humana se dá através de gêneros. Sendo assim, não há como negar que os gêneros textuais, que emergem com a tecnologia de informação, consolidam-se como práticas de uso da língua e tornam-se novos modos de fazer/dizer.

Com as teorias das tecnologias de informação e comunicação, acreditando nas possibilidades de atuação e cidadania potencialmente oferecidas pelos gêneros digitais multimodais, o gênero que eu desenvolvi em uma proposta didática: o miniconto, através do aplicativo *WhatsApp*, permitiu ao meu aluno integrar textos escritos, imagens e sons na sua produção e desenvolver sua competência escritora.

Nesse sentido, o trabalho com o aplicativo *WhatsApp* foi muito positivo, pois contribuiu para mostrar que tecnologia pode ser educacional, desde que exista um planejamento pedagógico para seu uso. O uso do aplicativo despertou em mim e nos alunos interesse para a realização de futuras e novas atividades. Certamente preciso continuar aperfeiçoando meus conhecimentos conquistados, como também continuar investindo na minha curiosidade em explorar os recursos disponíveis nessas ferramentas.

De outro modo, é importante salientar que, apesar de os alunos estarem acostumados a seguir minhas orientações nas aulas, a autonomia e a interatividade que o uso do aplicativo proporciona, deu-lhes confiança na realização das atividades propostas, motivando-os a exporem suas ideias e opiniões.

O tema trabalhado “#espaços(sub)urbanos” também ajudou na construção dos seus próprios textos, pois durante as discussões perceberam que os espaços que eles transitam

estão cheios de imagens e significados e estas podem ressoar nas suas produções. A oportunidade de o aplicativo WhatsApp adentrar no espaço educativo, contemplar e construir textos verbais e não verbais sobre os espaços (sub)urbanos estabeleceu pontos de valorização de sua própria comunidade.

Todas essas indagações ainda estão pulsantes em mim. Ainda busco a palavra exata, mas o desejo constante de novas construções e as possibilidades de desvelar outros caminhos faz-me ter consciência de que uma palavra não basta. Os processos de produção e compreensão do texto multimodal são imprescindíveis na contemporaneidade, visto que a aprendizagem dessa tecnologia de escrita pela qual transitam os textos/discursos condicionam, mas não determinam as ações dos sujeitos-leitores no mundo.

PLAYLIST - REFERÊNCIAS

AFONSO, M. L.; ABADE, F. L. *Para reinventar as rodas em direitos humanos*. Belo Horizonte: Mateus Afonso Medeiros (RECIMAM), 2008.

ALVES, Lynn. NOVA, Cristiane (Org.) *Educação e Tecnologia: trilhando Caminhos*. Salvador. Editora da UNEB, 2003.

AMARAL, Joseane. O ciberespaço: novos caminhos e aprendizagens na geração homo zappiens. In: TEIXEIRA, Adriano Canabarro (Orgs.) *Inclusão digital: tecnologias e metodologias*. Passo Fundo: Ed. Universidade de Passo Fundo; Salvador: EDUFBA, 2013.

ANTUNES, Irandé. *Língua texto e ensino: outra escola possível*. São Paulo: Parábola Editorial 2009.

_____. *Aula de português: encontro & interação*. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

ASSUMPÇÃO, Simone. O leitor e a leitura do ciberpoema. In: RETTENMAIER, Miguel (Org.) *Questões de literatura na tela*. Passo Fundo: UPF Editora, 2000. p.242-255

BAKHTIN, Mikhail. *Estética da criação verbal*. Tradução feita a partir do francês por Maria Emsantina Galvão G. Pereira revisão da tradução Marina Appenzellerl — São Paulo: Martins Fontes, 1997.

BORGES, Simone Bueno. As Múltiplas Faces da Formação em Leitura. In.: _____. FIGUEIREDO, Débora de Carvalho (Orgs.) *Sociedade, Cognição e Linguagem*. Santa Catarina: Editora Insular, 2010. p.277-290.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: Língua Portuguesa*/Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1997.

CANCLINI, Néstor García. Culturas Híbridas, poderes oblíquos.: In:_____ Culturas Híbridas – *estratégias para entrar e sair da modernidade*. Tradução Ana Regina Lessa e Heloísa Pezza Cintrão. São Paulo: EDUSP, 1997. p.283-350

CASTILHO, Ataliba T. de; ELIAS, Vanda M. *Pequena Gramática do Português Brasileiro*. São Paulo: Contexto. 2012.

CORACINI, Mari José R. F. (Orgs.) *Escritura de si e alteridade no espaço papel-tela*. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2010.

_____. UYENO, Elzira Yoko; MASCIA, Márcia A. Amador. (Orgs.). *Da letra ao Píxel e do píxel à letra*. Uma análise discursiva do e sobre o virtual. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2011.

CORDEIRO, Verbena Maria Rocha; LIMA, Elizabeth Gonzaga. Modos de ler: oralidades e escritas e mídias. Curitiba: Arte e Letra. 2014. In: Figueiredo, D; Bonini, A; Furlanetto, M. Moritz, M. E. W. *Sociedade, Cognição e Linguagem*. Ed. Insular: Florianópolis, 2012.

_____. SOUZA, Eliseu Clementino de. (Org.) *Memórias: literatura e práticas culturais de leitura*. Salvador: EDUFBA, 2010.

COSCARELLI, Carla. RIBEIRO, Ana Elisa. (Orgs.) *Letramento Digital: aspectos sociais e possibilidades*. 3.ed. Belo Horizonte: Ceale; Autêntica, 2011.

CUNHA, Maria Amália; NUNES, Célia Maria F. *A escrita de si como estratégias de formação continuada para docentes*. Revista Espaço Acadêmico, n. 50, julho, 2011.

DIAS, Annair V.M.; Hipercontos multisemióticos para produção de multiletramentos. In: ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo. (Orgs.) *Multiletramentos na escola*. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

_____.MORAIS, Claudia G; PIMENTA, V.R.; SILVA, W. B. Minicontos Multimodais Reescrevendo imagens cotidianas. In ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo. (Org). *Multiletramentos na escola*. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

DOLZ, J. NOVERRAZ, M., e SCHNEUWLY, B. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: DOLZ, J. ; SCHNEUWLY, B. *Gêneros orais e escritos na escola* Campinas: Mercado de Letras, 2004.

FARACO, Carlos Alberto. *Autor e autoria*. In: BRANT, Beth (Org.). *Bakhtin: conceitos-chaves*. 2. ed. .São Paulo: Contexto: 2008.

_____. *Norma Culta Brasileira: desatando alguns nós*. São Paulo: Parábola Editorial 2008.

FERRAZ, G. G. *Histórias em apenas uma linha*. Disponível em: <<https://subrosa3.wordpress.com/2007/historias-em-apenas-uma-linha/>>, acesso em: 6 jan. 2015.

FIGUEIRÊDO, Alessandra de; QUEIROZ, Tacinara. *A utilização de Rodas de Conversa como Metodologia que Possibilita o diálogo*. Seminário Internacional Fazendo Gênero 10. Anais Eletrônicos. Florianópolis: 2012.

FINO, Carlos, N. *A etnografia enquanto método: um modo de entender as culturas (escolares)*. Disponível em: <<http://www3.uma.pt/carlosfino/publicacoes/22.pdf>>, acesso em: 20 nov. 2013.

FOUCAULT, Michel. *A Ordem do discurso*: aula inaugural no College de France, pronunciada em 2 de dezembro de 1970. Tradução Laura Fraga de Almeida Sampaio. 23. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2013. (leituras filosóficas)

FREIRE, Paulo. MACEDO, Donaldo. *Alfabetização: leitura do mundo, leitura da palavra*. tradução Lólio Lourenço de Oliveira. 6. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.

_____. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 43 ed., São Paulo: Paz e Terra, 2011.

_____. *A importância do ato de ler: em três artigos que se completam*. São Paulo: Cortez, 1989.

_____. *Pedagogia do Oprimido*. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GERALDI, João Wanderley. *O texto na sala de aula*. Organizador; Milton José de Almeida. 4.ed. São Paulo: Ática: 2006.

GIL, Antônio Carlos. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

ISER, Wolfgang. A interação do texto com o leitor. In: JAUSS, Robert Hans et. all. *A literatura e o leitor*. Coord. e Trad. Luiz Costa Lima. Rio e janeiro: Paz e Terra, 1979.

KLEIMAN, Ângela B. *Preciso “ensinar” o letramento? Não basta ensinar a ler e escrever?* Campinas: Cefiel - Unicamp; MEC, 2005.

KOCH, Ingedore G. Villaça Koch. *Desvendando os segredos do texto*. 7 ed. São Paulo: Cortez, 2011.

_____. ELIAS, Vanda Maria. *Ler e escrever: estratégias de produção textual*. 2. ed. - São Paulo: Contexto, 2011.

LÉVY, Pierre. *Cibercultura*. Tradução Carlos Irineu da Costa. São Paulo: Ed.34, 1999.

MAIA, Junot Oliveira de. Novos e híbridos letramentos em contexto de periferia. In: _____. ROJO, Roxane. (Orgs) *Escol@ Conectada: os multiletramentos e as TICs*. 1. ed. São Paulo: Parábola, 2013.

MALHOTRA, Naresh. K. *Pesquisa de marketing: uma orientação aplicada*. 4. ed. Porto Alegre: Bookman, 2006.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Gêneros textuais: configuração, dinamicidade e circulação. In: _____. KARWOSKI, Acir Mário; GAYDECZKA, Beatriz; BRITO, Karim Siebeneicher. (Orgs.) *Gêneros Textuais reflexões e ensino*. São Paulo: Parábola Editorial, 2011. p. 17-32.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. *Produção Textual, Análise de Gêneros e Compreensão*. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

MARINHO, Marildes; CARVALHO Gilcinei Teodoro. (Orgs.) *Cultura escrita e letramento*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2010. P.33-53.

MEURER, José Luiz; MOTTA-ROTH, D.(Orgs.) Esboço de um modelo de produção de textos. In: *Parâmetros de textualização*. Santa Maria: Editora UFSM, 1997.

MILLER, Carolyn R.; DIONÍSIO Ângela P.; HOFFNAGEL, Judith. (Orgs.) *Gênero Textual, Agência e Tecnologia*. São Paulo: Parábola Editorial. 2012.

MIRANDA, Maria Irene. SILVA Lázara Cristina da. (Orgs.) Uberlândia: EDUFU, 2012.

MOLLICA, Maria Cecília; PATUSCO Cynthia; BATISTA, Hadnei R. (Orgs.) *Sujeitos em ambientes virtuais: Festschriften para Stella Maris Bortoni-Ricardo*. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.

MORAN, José Manuel. Ensino e Aprendizagem e Inovadores com Apoio de Tecnologias. In: _____. MORAN, José Manuel; MESSETTO Marcos; T. BEHRENS, Marilda Aparecida. *Novas tecnologias e mediação pedagógica*. Campinas: Papirus Editora, 2013.

MOURA, Adriana Ferro; LIMA, Maria Glória. *A Reinvenção da Roda: Roda de conversa: um instrumento metodológico possível*. Revista Temas em Educação, João Pessoa, v.23, n.1, p. 98-106, jan.-jun. 2014. Texto em pdf. Acesso em: 2014.

NEVES, André de Jesus. *Cibercultura e literatura Identidade e Autoria em Produções Culturais Participatórias e na Literatura de Fã (fanfiction)*. Jundiaí: Paco Editorial: 2014.

NEVES, José Luis. Pesquisa qualitativa – características, usos e possibilidades. In: _____. *Caderno de Pesquisas em Administração*. São Paulo: USP, v.1.n. 3, 2. SEM/1996.

OLIVEIRA, Maria do Socorro; KLEIMAN, Ângela (Orgs.) Projetos, uma prática de letramento no cotidiano do professor de língua materna. In: _____. *Letramentos múltiplos: agentes, prática, representações*. Natal: Editora da UFRN, 2008. p. 93-118.

PEREIRA, João Thomaz. Educação e sociedade de informação. In: _____. COSCARELLI, Carla Viana; RIBEIRO, Ana Elisa. (Orgs.) *Letramento Digital: aspectos*

sociais e possibilidades pedagógicas. Belo Horizonte: Ceale; Autêntica. 3.ed. 2011, p.13-24.

POSSENTI, Sírio. *Língua na Mídia*. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

PRETTI, D. (org.) *O discurso oral culto*. 2.ed. São Paulo: Humanitas Publicações FFCH/USP, 1999 – (Projetos Paralelos v.2). Texto em pdf. www.psrossi.com/Normas, acesso em out. 2014.

PRETTO, Nelson De Luca. *Uma escola sem/com futuro: educação e multimídia*. 8. ed. rev. e atual. Salvador: EDUFBA, 2013.

REVISTA VEJA EDUCAÇÃO. *O papel do professor: guiar o aprendizado*. Disponível em: <<http://veja.abril.com.br/noticia/educacao/papel-professor-mant,er-se-antenado>>. Acesso em: 16 maio 2014.

RIBEIRO, Ana Elisa; NOVAIS, Ana Elisa Costa. *Letramento digital em 15 cliques*. (Orgs.) Belo Horizonte: RHJ, 2012.

RODRIGUES, Antônio Grego. *Multiculturalismo*. In: Cadernos de estudos avançados em design: multiculturalismo. Disponível em: www.tcdesign.uemg.br/pdf. Acesso em: mar. 2015.

RODRIGUES, Elizete; SOUZA, Vanderlei de; SOUZA, Marlene A. de. poder atômico do miniconto: análise de narrativas ultracurtas divulgadas em concursos literários na Internet. Revista Letras Raras. Vol. 2, Nº 1 . revistarepol/index.php/RLR/article/download. Acesso em: 20 de jul. de 2015.

ROJO, Roxane Helena. *Escol@ Conectada: os multiletramentos e as TICs*. 1.ed. São Paulo: Parábola, 2013.

_____. *Letramentos múltiplos, escola e inclusão social*. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

ROJO, Roxane Helena; BARBOSA, Jacqueline P. *Hipermodernidade, multiletramentos e gêneros discursivos*. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.

_____. MOURA, Eduardo. (Orgs.) *Multiletramentos na escola*. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

ROLNIK, Suely. *Cartografia Sentimental: transformações contemporâneas do desejo*. Editora: Estação Liberdade. São Paulo, 1989.

SANCHES, Odécio. Quantitativo-qualitativo: oposição ou complementaridade?. Disponível em: <http://www.scielo.org/scielo>>. Acesso em: 2 ago. 2014.

SANTAELLA, Lucia. *Comunicação ubíqua: repercussões na cultura e na educação*. São Paulo: Paulus: 2013

_____. *O que é semiótica*. São Paulo: Brasiliense, 2012.

_____. *Linguagens líquidas na era da mobilidade*. 2. ed. São Paulo: Paulus, 2007.

SANTOS, Else, M. dos Santos. Chat: e agora? Novas regras – Nova escrita. In: COSCARELLI, Carla V. RIBEIRO, Ana Elisa. (Orgs.) *Letramento Digital: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas*. 3.ed. Belo horizonte: Ceale; Autêntica, 2011.

SANTOS, Ivoneide Bezerra de Araújo. Projetos de letramento: ressignificação da prática escolar. In: OLIVEIRA, Maria do Socorro; KLEIMAN, Ângela (Orgs.). *Letramentos múltiplos: agentes, prática, representações*. Natal: Editora da UFRN, 2008. p.119-135

SANTOS, Ronaldo dos M. *AGBON: Arte, Beleza e Sabedoria Ancestral Africana. Educação e Pluralidade Cultural*. EDUNEB. Salvador Bahia. 2008..

SETENTA, Jussara Sobreira. *O fazer dizer do corpo*. Salvador: EDUFBA, 2009..

SILVA, Obdália S.F. Modos de ler, formas de escrever: letramento digital no contexto escolar. In: CORDEIRO, Verbena. M. R. LIMA, Elizabeth G. *Modos de ler: oralidade e escritas e mídias*. In: Curitiba: Arte e Letra, 2014.

SOARES, Magda. *Alfabetização e Letramento*. São Paulo: Contexto. 2003.

_____. Letramento e alfabetização: as muitas facetas. Disponível em: <http://www.anped.org.br/26/outrostextos/semagdasoares.doc>. Acesso em nov.2014.

SPALDING, Marcelo. *Pequena poética do miniconto*. Disponível em: <<http://www.artistasgauchos.com.br/veredas>>. Acesso em: 28 de mar. 2015.

_____. *Os cem menores contos do século e a reinvenção do miniconto na literatura brasileira contemporânea*. 2008. Dissertação. Porto alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul 2008. Disponível em: <http://www.marcelospalding.com/arquivos/dissertacao.pdf>>. Acesso em: 20 de nov.2014.

_____. Minicontos coloridos. Projeto experimental de literatura digital | edição e concepção lançado em jan/2013. Disponível em <http://www.literaturadigital.com.br/minicontoscoloridos/miniconto>. Acesso em: ago. 2015

_____. A narratividade no microconto: estudo narrativo da obra os cem melhores contos brasileiros do século. Disponível em: <http://descobrindominicontos.blogspot.com.br/p/narratividade-no-microconto.html>

SPALDING, Marcelo. Minicontos coloridos. Projeto Experimental de literatura digital. Jan.2013. Disponível em: [/www.literaturadigital.com.br/minicontoscoloridos/miniconto.html](http://www.literaturadigital.com.br/minicontoscoloridos/miniconto.html). Acesso em: 27 de nov. 2014.

STREET, Brian V. *Os novos estudos sobre o letramento: histórico e perspectivas*. Texto apresentado como conferência na UFMG. Transcrito e traduzido por Tércia Mendes. Belo Horizonte, 1984.

TEIXEIRA, Adriano C. PEREIRA; Ana Maria de O. TRENTIN, Marco Antônio S. (Orgs.) *Inclusão digital: tecnologias e metodologias*. Passo Fundo. Ed: Universidade de Passo Fundo; Salvador: EDUFBA, 2013.

THIOLLENT, Michel. *Metodologia da pesquisa ação*. 18ª. ed. São Paulo: Cortez Editora, 2011.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. *Ensino de Gramática numa perspectiva textual interativa*. In: _____. Gramática e interação: Uma proposta para o ensino de gramática. São Paulo: Cortez, 2002.

XAVIER, Antônio Carlos. (Orgs.) *Hipertexto e gêneros digitais: novas formas de construção de sentido*. 3 ed. São Paulo: Cortez, 2010.

ZABALLA, Antoni. *A prática Educativa: como ensinar*. Tradução Ernani F. da Rosa. Porto Alegre: Artmed, 1998.

Sites pesquisados

<http://apostasemei.blogspot.com.br/2012/05/celestinfreinet.html>http://www4.pucsp.br/pos/lael/docs/tese_final.pdf. Acesso em: 18 nov. de 2014.

<http://www.androidpit.com.br/app/com.whatsapp>. Acesso em: 14 jan. de 2015.

<http://www.baixaki.com.br/android/download/whatsapp.htm#ixzz3EaBL9bh9>. Acesso em: 20 jan. de 2015.

<http://canaltech.com.br/noticia/telecom/O-fim-do-SMS-WhatsApp-Skype-e-outros-apps-amecam-mensagens-de-texto-pagas/>. Acesso em: 26 ago. de 2014.

<http://www.hojeemdia.com.br/hoje-em-dia-abre-canal-de-interacao-no-whatsapp-1.232087>. Acesso em: 25 ago. de 2014.

<http://www.literaturadigital.com.br/minicontoscoloridos/miniconto.html>. Acesso em 18 mai de 2014.

<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro01.pdf>. Acesso em: 18 nov. de 2014.

<http://www.pucsp.br/~lbraga/proj01.htm> A leitura fora do livro Acesso em: 20 nov. 2014.

<http://www.significados.com.br/whatsapp/a>. Acesso em: 16 jan. de 2015.

<http://unesdoc.unesco.org/images/0010/001095/109590por.pdf>. Acesso em: 20 ago. de 2015.

ANEXOS

Anexo A – Socializando os minicontos pesquisados



Fonte: Acervo da pesquisadora 2014

Anexo B – Alunos na sala de aula assistindo vídeo sobre miniconto e produzindo textos em dupla



Imagens que compõem o acervo da pesquisadora 2014

Anexo C – Socializando os minicontos pesquisados



Fonte: Imagens que compõem o acervo da pesquisadora 2014

Anexo D - Apresentação das produções no auditório



Fonte: Acervo da pesquisadora 2014

Anexo E – Sorteio de capas de celular



Fonte: Acervo da pesquisadora 2014

Anexo F - O colégio e seu entorno



Fonte: Acervo da pesquisadora 2014

Anexo G – Normas para transcrição de entrevista

Normas para transcrição de entrevistas gravadas

Normas para transcrição de entrevistas gravadas

Ocorrências	Sinais	Exemplificação
Incompreensão de palavras ou segmentos	()	Do níves de rensa () nível de renda nominal
Hipótese do que se ouviu	(hipótese)	(estou) meio preocupado (com o gravador)
Truncamento (havendo homografia, usa-se acento indicativo da tônica e/ou timbre)	/	E comé/e reinicia
Entonação enfática	Maiúscula	Porque as pessoas reTÊM moeda
Prolongamento de vogal e consoante (como s, r)	:: podendo aumentar para :::: ou mais	Ao emprestarmos éh::: ... dinheiro
Silabação	-	Por motivo tran-sa-ção
Interrogação	?	E o Banco... Central... certo?
Qualquer pausa	...	São três motivos... ou três razões ... que fazem com que se retenha moeda ... existe uma ... retenção
Comentários descritivos do transcritor	((minúscula))	((tossiu))
Comentários que quebram a sequência temática da exposição: desvio temático	- - - -	... a demanda de moeda - - vamos dar casa essa notação - - demanda de moeda por motivo ...
Superposição, simultaneidade de vozes	Ligando as linhas	a. na casa de sua irmã b. [sexta-feira? a. fazem LÁ b. [cozinham lá
Indicação de que a fala foi tomada ou interrompida em determinado ponto. Não no seu início, por exemplo.	(...)	(...) nós vimos que existem...
Citações literais de textos, durante a gravação	“entre aspas”	Pedro Lima ... ah escreve na ocasião.. “O cinema falado em língua estrangeira não precisa de nenhuma baRRElra entre nós” ...
1. Iniciais maiúsculas : só para nomes próprios ou para siglas (USP etc) 2. Fáticos: ah, éh, ahn, ehn, uhn, tá (não por <i>está</i> : tá? Você <i>está</i> brava?) 3. Nomes de obras ou nomes comuns estrangeiros são grifados. 4. Números por extenso. 5. Não se indica o ponto de exclamação (frase exclamativa) 6. Não se anota o <i>cadenciamento da frase</i> . 7. Podem-se combinar sinais. Por exemplo: oh::::... (alongamento e pausa) 8. Não se utilizam sinais de pausa, típicas da língua escrita, como ponto e vírgula, ponto final, dois pontos, vírgula. As reticências marcam qualquer tipo de pausa.		

Exemplos retirados dos inquéritos NURC/SP no. 338 EF e 331 D2.

PRETI D. (org) **O discurso oral culto** 2ª. ed. São Paulo: Humanitas Publicações – FFLCH/USP, 1999 – (Projetos Paralelos. V.2) 224p.

APÊNDICES

Apêndice A – Proposta de Intervenção

UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA

Mestrado Profissional em Letras - PROFLETRAS

Disciplina: Elaboração de Projetos e Tecnologia Educacional

Aluna: Iracema Dorotéa Almeida

Prof. Orientador: Dr. Júlio Neves Pereira

Proposta de Intervenção

Celul@ul@s: o uso do celular como suporte de encantamento potente nas aulas produção de texto

1.Contextualização do problema

O uso das tecnologias como ferramenta eficiente de comunicação é inquestionável. Todavia, entendo que, como qualquer outro instrumento ou recurso, esse uso também requer total adequação a um determinado espaço, momento e ao propósito a que se destina, de forma a conciliar sua utilidade a sua funcionalidade.

O aparelho celular é uma dessas ferramentas que, ao longo dos anos, vem crescendo em importância, tanto no que diz respeito a sua utilidade, quanto à funcionalidade, haja vista ele facilitar a comunicação, rompendo essas barreiras locais, temporais e, às vezes, o que é mais preocupante, até pessoais, na medida em que os usuários perdem a noção desses pressupostos e passam, ao mesmo tempo, a se expor e a invadir a privacidade alheia, tornando o uso dessa ferramenta inadequada.

Uma das situações em que se percebe esse uso de maneira inadequada é na sala de aula, pois o aluno não dimensiona até que ponto é ou não permitido o uso desse aparelho, nesse espaço, independente do propósito que o leva a usá-lo. Entendo, ainda, que coibir essa ação não é também a melhor forma de levá-los a ter essa percepção, pois a escola é um espaço democrático, onde ética e respeito devem ser prioridades para uma ação educativa.

Dessa forma, pretendo com este projeto desenvolver uma prática que promova, a partir da problemática apresentada, ações positivas para a seguinte inquietação:

2. Problema:

Em que medida o uso aparelho celular, em sala de aula, especificamente nas aulas de Língua Portuguesa pode se tornar uma ferramenta de aprendizagem, contribuindo para despertar o interesse dos alunos para outros desdobramentos de produção textual, na medida em que ele perceba como a funcionalidade dessa ferramenta pode ser útil para suas práticas sociais?

3. OBJETIVOS**3.1 Objetivo Geral**

Criar estratégias de aprendizagem por meio de práticas sociais (eventos comunicativos), que favoreçam a aprendizagem da língua portuguesa para a produção textual, como atividade prazerosa, empregando o celular como recurso mediador dessa aprendizagem, na sala de aula, de modo a desenvolver, no aluno, habilidades e competências escritoras, a partir do uso do *WhatsApp*.

3.2 Objetivos Específicos

- Realizar uma ação diagnóstica nas turmas, no início do ano letivo, a fim de perceber como os alunos lidam com o uso do celular no ambiente escolar.
- Fazer um levantamento estatístico do número de alunos do 8º ano que têm aparelho celular e que o leva para a escola e como esse instrumento é utilizado nesse espaço;
- Promover debates, na sala de aula, no âmbito deste ano curricular, sobre o uso dessa ferramenta na escola, enquanto recurso facilitador de comunicação, e os impactos que as tecnologias de comunicação têm na vida cotidiana;
- Desenvolver estratégias de aprendizagem da Língua Portuguesa que potencializam o uso do celular como ferramenta tecnológica, no contexto de sala de aula, a partir das discussões promovidas pelo debate;
- Aprimorar a aprendizagem dos alunos utilizando o celular nas atividades de produção de texto.
- Ampliar o uso do *WhatsApp* através de criação agendas, lembretes, etc, como forma a favorecer a aprendizagem do aluno como produtor de texto.

- Socializar na escola as regras criadas pelos alunos, promovendo novos debates, no âmbito da escola, para ampliação e/ou ressignificação dessas regras, provocando o envolvimento da comunidade escolar para essa reflexão;
- Diagnosticar o contexto de produção do *WhatsApp* utilizados pelos alunos, os diferentes usos do celular no espaço escolar de modo a identificar como esta ferramenta interfere nos modos de agir dos alunos nesse espaço.
- Fazer um levantamento da função social do *WhatsApp* e do contexto real de produção em que ocorre essa ação comunicativa;
- Pesquisar quais os gêneros textuais mais usados, detectar quem são os interlocutores reais dos *Whatsapp*: para quem ele manda diariamente, quais os motivos que os levam a usá-lo, suas intenções, que linguagem utiliza;
- Promover situações em o aluno produza textos usando *WhatsApp* para intervir na aula e verificar como essa intervenção realmente auxilie o aluno na sua capacidade de produtor de texto;
- Construir atividades pedagógicas (sequencias didáticas) em que o aluno utilize o *WhatsApp* nas aulas de Língua Portuguesa e verificar como essas atividades, realmente auxiliam o aluno na sua capacidade de produtor de texto;
- Socializar, na escola, novos usos do *WhatsApp* em sala de aula promovendo uma ampliação/ressignificação desse aplicativo na aprendizagem de língua.

3. Plano de Ação

Tenho visto que, atualmente, a grande maioria dos meus alunos possui celular e fazem uso constante deste aparelho durante as aulas, como professora de Língua Portuguesa, pretendo utilizá-lo no trabalho de produção textual que penso em desenvolver na escola em que trabalho. Para tanto, usarei uma abordagem de cunho etnográfico através da observação, escuta, buscando assim uma atitude mais investigativa, pois se faz necessário conhecer a demanda do grupo que pretendo trabalhar. Realizarei rodas de conversa sobre o uso, importância do SMS no cotidiano do estudante, quem são os interlocutores, a função e o interesse do aluno com relação ao uso do *WhatsApp* nas aulas de produção de texto; as respostas que serão gravadas, para posterior análise. "[...] a importância da etnografia reside, entre outras coisas, na

sua capacidade de tornar estranho o que nos é familiar e de levar o observador, pelo ato de olhar, a demorar sobre o observável para o descrever e problematizar.” (Fino p.6).

As TICs, e nela se inclui o celular, invadiu as casas, escolas, ruas, os diferentes espaços (públicos ou não) fazendo parte do cotidiano das pessoas. Segundo Rojo (2013), “essas tecnologias foram desterritorializadas, por não mais circularem somente em territórios dos grupos de elite”. O contato dos grupos periféricos com as novas tecnologias indivíduos passou a usar de maneira inesperada em função de uma nova mentalidade, que caracteriza os chamados novos letramentos. (ROJO, 2013, p.63).

Como o uso do celular tem sido uma prática nas escolas e salas de aulas, discutiremos estratégias para utilização do mesmo no sentido de buscar compreender em que medida a proposta da utilização dos *WhatsApp* nas aulas de língua Portuguesa possibilita o desenvolvimento de uma melhor proficiência do aluno como produtor de texto. As discussões desencadeadas serão importantes para criação de situações/propostas didáticas em que o aluno produza textos usando *WhatsApp* e que este o ajude numa melhor proficiência enquanto produtor de texto. Pretendo realizar um levantamento bibliográfico, no sentido de obter informações atuais sobre o problema pesquisado; conhecer as publicações existentes os aspectos que já foram abordados e verificar as opiniões similares e convergentes a respeito do problema da pesquisa..

Para Oliveira (2008), projeto é uma ideia a se transformar em ato, um possível a transformar em real, orientados por metas a serem atingidas. O trabalho com projetos apresenta-se como um apelo à experiência que tem como ponto de partida a incerteza, o recurso à criatividade, delineando-se e criando corpo à mediada que se coloca em ação” (OLIVEIRA, 2008, p. 98).

Como não sou um nativo digital, não fui instrumentalizada durante minha formação para trabalhar com esta nova demanda, não posso ficar ausente deste novo contexto sócio comunicativo. Estou aberta a descobrir este outro mundo, o mundo tecnológico; farei também como a tartaruga, irei a terra seca, conhecer o grupo social do qual pretendo aplicar o meu projeto; Como diz a fábula A tartaruga e os peixes: “Não nos diga o que não é. Nos diga o que é.” (STREET, 1984, p.41). Conhecer realmente onde, como e para que essa nova língua transita; quais significados ela tem ou traz para o aluno usuário dessa nova linguagem e como isso interfere na produção de texto.

Apêndice B – Questionário

UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA

Mestrado Profissional em Letras - PROFLETRAS

Disciplina: Construção e Elaboração de Material Didático

Prof. orientador: Dr. Júlio Neves Pereira

Aluna: Iracema Dorotéa Almeida

Questionário

Colégio Estadual Dr. João Pedro dos Santos

Série: 8º ano Turma A Turno Matutino Idade: _____ anos Sexo () M () F

Nome _____

Oi gente!

Este questionário que você está recebendo para ser respondido servirá de apoio à pesquisa que estou realizando no curso Profletras para a disciplina **Elaboração de Projetos e Tecnologia Educacional**, cujo objetivo é perceber se o do aparelho celular pode ser usado ou não nas aulas de Língua Portuguesa com o foco principal na questão de Produção Textual.

Seja sincero, objetivo e realista ok!

Atenção! Você poderá assinalar mais de uma alternativa

Perguntas:

1. Você gosta das aulas de Língua Portuguesa e Produção de Texto? () sim () não () às vezes
2. O que você acha que deveria mudar?

3. Os conteúdos que são estudados nas aulas de LP você utiliza no seu dia-dia?
() sim () não () às vezes. Em que situações?

4. Você gosta de escrever? () sim () não () às vezes
5. Para quem você normalmente escreve? () pais () amigos () outros. Especificar

6. Que gênero textual você costuma produzir? () bilhete () carta () conto () poemas () SMS (torpedo) () e-mail

Outros _____

7. Que suporte físico você utiliza para escrever? () caneta/lápis/papel () celular () computador
8. Você tem aparelho celular (smartphone)? () sim () não
9. Sua família também utiliza este dispositivo? _____ com que frequência? _____

10. Qual a marca? _____
11. Quantos chips tem? () 1 () 2 3 () 4 ()
12. Qual a operadora você utiliza? _____ É () pré pago () pós pago

13. Em quais situações utiliza o celular na escola?

() falar com mãe(especificar o assunto) _____

()bater papo () jogar ()checar e-mail () acessar o *Facebook* ()marcar compromisso () ouvir música ()consultar dicionário ()consultar as horas

()fotografar (o que você costuma fotografar)_____

()mandar SMS (p/ quem e qual o assunto) _____

()outros. Especificar _____

13.Quais os aplicativos que seu aparelho celular tem?

() câmera () gravador de voz () música

()conexão sem fio (*Wi-Fi*) e rede *WhatsApp*? ()Outros.

Especificar. _____

14.Qual a frequência que você utiliza o celular durante as aulas

() 1- 4 vezes () 4-8 vezes () 8-12 vezes () outros

Especificar. _____

15. O que você mais utiliza? ()SMS () *WhatsApp*

16. Para quem você manda SMS e ou *WhatsApp*?

() amigos () colegas da escola

() pais () namorado(a) () outros. Especificar_____

17. Que linguagem você utiliza?

() formal () informal () gírias () palavrões () desenhos () outros

Especificar_____

18. Para que serve (a função social) o SMS ou do *WhatsApp* para você estudante?

20. O que acha de utilizar o celular nas aulas de produção de texto?

() bom () ruim () difícil () complicado () importante () impossível

Justifique _____

21. Que tipo de produções textuais poderíamos realizar usando o celular nas aulas de Língua Portuguesa? _____

22. Quais gêneros textuais você acha possível de ser produzido usando o celular?

() contos () poemas () bilhete () crônicas () outros. Especificar._____

Apêndice C – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido



Universidade Federal da Bahia
Instituto de Letras
Mestrado Profissional em Letras - PROFLETRAS
 Rua Barão de Jeremoabo, 147, sala 127 - *Campus* Universitário – Ondina,
 Salvador, Bahia. CEP: 40170-290
 Telefone: (71) 3283-6237. Fax: (71) 3283-6208. E-mail: let03@ufba.br

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

**Título da Proposta de intervenção : CELUL@UL@S, USO DO CELULAR COMO SUPORTE
 DE
 ENCANTAMENTO POTENTE NAS AULAS DE LÍNGUA PORTUGUESA**

1) Introdução

Seu filho foi convidado a participar do estudo porque é estudante do 8º ano, do Colégio Estadual Dr. João Pedro dos Santos, série com a qual as atividades do projeto serão desenvolvidas. Sua participação não é obrigatória. A qualquer momento pode desistir de participar e retirar seu consentimento. A recusa não lhe trará nenhum prejuízo.

É preciso entender a natureza da participação e dar o seu consentimento livre e esclarecido por escrito.

2) Objetivos

Este estudo tem por objetivo geral a promoção de intervenção pedagógica que possibilite, por um lado, a expansão da competência leitora de alunos do Ensino Fundamental II, considerando as exigências dos textos contemporâneos em seus aspectos multimodais. De outro, o desenvolvimento de prática colaborativa em ambiente digital com enfoque na dimensão cultural e identitária da comunidade do entorno escolar.

São objetivos específicos desta pesquisa:

- Levantar, em rodas de conversa, o contexto social, cultural e tecnológico dos alunos.
- Levantar, através de questionário estruturado, seus hábitos leitores, os suportes utilizados e gêneros textuais que circundam sua vida cotidiana;
- Investigar, através de propostas didáticas, as formas de compreensão de textos digitais, considerando-se os seus elementos multimodais.
- Construir atividades que visem à ampliação da capacidade leitora de textos digitais, instigando a construção de inferências e a análise dos recursos linguísticos e imagéticos utilizados na composição do texto para a produção de sentidos.

3) Procedimentos do Estudo

Se concordar com a participação do seu filho neste estudo, ele será convidado a participar das atividades do projeto, com aulas gravadas, fotografadas, nos espaços físicos da Escola Municipal Geraldo Dias de Souza. As produções do grupo poderão ser compartilhadas com todos do grupo.

4) Participação

A participação de seu filho nesta pesquisa consistirá em:

- Participar, na condição de aluno, das atividades desenvolvidas com a professora pesquisadora nas dependências da escola. É importante que você esteja consciente de que a participação neste estudo é completamente voluntária.

5) Para obter informações adicionais

Outras informações podem ser obtidas junto à professora pesquisadora, Iracema Dorotéia Almeida autora da proposta e responsável pela condução das atividades de pesquisa.

Profª Iracema Dorotéia Almeida : (71) 9185-1032

Autorização de uso da imagem

Eu, _____, portador(a) de cédula de identidade nº _____ autorizo o registro em foto, áudio e vídeo, bem como a veiculação da minha imagem e depoimentos em qualquer meio de comunicação para fins didáticos, de pesquisa e divulgação de conhecimento científico sem quaisquer ônus e restrições. Fica ainda autorizada, de livre e espontânea vontade, para os mesmos fins, a cessão de direitos da veiculação das imagens e depoimentos, não recebendo para tanto qualquer tipo de remuneração.

Assinatura

Data

