

UFRRJ
INSTITUTO DE AGRONOMIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
AGRÍCOLA

DISSERTAÇÃO

**MÍDIAS DIGITAIS, ALUNOS REAIS: O USO DE
TECNOLOGIAS DIGITAIS PARA O PROTAGONISMO NA
PRODUÇÃO TEXTUAL NO ENSINO MÉDIO**

MARINA MARTINS ARAÚJO

2019



UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE AGRONOMIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO AGRÍCOLA

**MÍDIAS DIGITAIS, ALUNOS REAIS: O USO DE TECNOLOGIAS
DIGITAIS PARA O PROTAGONISMO NA PRODUÇÃO TEXTUAL NO
ENSINO MÉDIO**

MARINA MARTINS ARAÚJO
Sob a Orientação da professora
Dra. Simone Batista da Silva

Dissertação submetida como requisito parcial para obtenção do grau de **Mestre em Educação**, no Programa de Pós-Graduação em Educação Agrícola, Área de Concentração em Educação Agrícola.

Seropédica, RJ
Setembro de 2019

Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Biblioteca Central / Seção de Processamento Técnico

Ficha catalográfica elaborada
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

A227m ARAÚJO, MARINA MARTINS , 1988-
MÍDIAS DIGITAIS, ALUNOS REAIS: O USO DE
TECNOLOGIAS DIGITAIS PARA O PROTAGONISMO NA PRODUÇÃO
TEXTUAL NO ENSINO MÉDIO / MARINA MARTINS ARAÚJO. -
Seropédica, 2019.
81 f. : il.

Orientadora: Simone Batista da Silva.
Dissertação (Mestrado). -- Universidade Federal Rural
do Rio de Janeiro, Programa de Pós-Graduação em Educação
Agrícola, 2019.

1. Produção textual. 2. Tecnologias digitais. 3.
Multiletramentos. I. Silva, Simone Batista da, 1970-,
orient. II Universidade Federal Rural do Rio de
Janeiro. Programa de Pós-Graduação em Educação Agrícola
III. Título.

"O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001 "This study was financed in part by the Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Finance Code 001"

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE AGRONOMIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO AGRÍCOLA

MARINA MARTINS ARAÚJO

Dissertação submetida como requisito parcial para obtenção do grau de **Mestre em Educação**, no Programa de Pós-Graduação em Educação Agrícola, Área de Concentração em Educação Agrícola.

DISSERTAÇÃO APROVADA EM 20/09/2019.

Simone Batista da Silva, Dra. UFRRJ

Fabricia Vellasquez Paiva, Dra. UFRRJ

Marcia Lisboa Costa de Oliveira, Dra. UERJ

AGRADECIMENTOS

A Deus, que me permitiu chegar até aqui.

À minha família, principalmente por compreenderem as minhas ausências que se fizeram tão necessárias nesse período.

Aos estudantes da turma pesquisada, agradeço pela participação.

Aos colegas do mestrado, gratidão por termos compartilhado tantos momentos de transformação, em especial à colega, Rejane Valéria Santos, exemplo de garra e dedicação, sobretudo, pelo companheirismo.

Ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Minas Gerais - *Campus* São João Evangelista, pela oportunidade.

À minha orientadora, Prof^a. Dra. Simone Batista da Silva, o meu reconhecimento pela oportunidade de realizar este trabalho de dissertação ao lado de uma pessoa tão sábia. Agradeço pela caminhada, e contribuições de extrema importância para esta pesquisa.

Ao André, pelo seu coração generoso, pelo apoio incondicional em todos os momentos, principalmente nos de incerteza e cansaço, muito comuns para quem tenta trilhar novos caminhos.

RESUMO

ARAÚJO, Marina. **Mídias digitais, alunos reais: o uso de tecnologias digitais para o protagonismo na produção textual no ensino médio.** 2019. 81f. Dissertação (Mestrado em Educação Agrícola). Instituto de Agronomia, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, RJ. 2019.

O presente trabalho tem como objetivo investigar as possibilidades de desenvolvimento de multiletramentos dos alunos do curso técnico em Nutrição e Dietética integrado ao Ensino Médio, do Instituto Federal de Minas Gerais (IFMG), campus São João Evangelista, por meio do uso de tecnologias digitais durante as aulas de Língua Portuguesa. Assim, a proposta didática trata, especificamente, de estimular a produção de textos em vários gêneros de maneira colaborativa, e sua publicação em duas redes sociais. Unindo as novas tecnologias com a prática em sala de aula, espera-se que os alunos demonstrem maior interesse em produzir conteúdos digitais e estejam inseridos em uma proposta que amplie sua rede de comunicação e interatividade. Fundamentado nas teorias dos Letramentos Críticos e Multiletramentos, este trabalho traz um referencial teórico-histórico que propõe a discussão dos seguintes temas: multiletramentos, protagonismo do jovem discente na atualidade e o uso das Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) nos processos de ensino aprendizagem. Configurou-se como uma pesquisa qualitativa. Para a realização da pesquisa, buscou-se as técnicas e procedimentos metodológicos da pesquisa-ação, tornando possível que a vivência em sala de aula viesse à tona por meio da abordagem experimentada, observada, analisada e descrita através de gráficos que resultam da compilação de questionários aplicados aos alunos, gravação de áudios nas aulas, com observações e depoimentos dos participantes. Diante da análise dos dados obtidos, constatou-se que foi possível conseguir maior envolvimento dos estudantes nas aulas de Língua Portuguesa, usando as Tecnologias de Informação e Comunicação. Ademais, foi notável que ao se sentirem responsáveis por produzir textos reais para a mídia digital, eles tiveram mais interesse em saber usar as variedades da língua e adequar o discurso. Espera-se, ainda, que o processo composto pelas linguagens e as formas de comunicação possam se desmistificar, buscando uma identificação e proximidade ao mundo do jovem educando que o protagoniza.

Palavras-Chave: Produção textual, Tecnologias digitais, Multiletramentos.

ABSTRACT

ARAÚJO, Marina. **Digital media, real students: the use of digital Technologies for the protagonism in textual production in High School.** 2019. 81p. Dissertation (Master Science in Agricultural Education). Instituto de Agronomia, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, RJ. 2019.

The present work aims to investigate the possibilities of development of multi-students of the students of the technical course in Nutrition and Dietetics integrated to the High School, of the Federal Institute of Minas Gerais (IFMG), São João Evangelista campus, through the use of digital technologies during Portuguese language classes. Thus, the didactic proposal deals specifically with stimulating the production of texts in various genres in a collaborative manner, and its publication in two social networks. Bringing together new technologies with classroom practice, students are expected to show greater interest in producing digital content and to be part of a proposal that broadens their communication and interactivity network. Based on the theories of Critical Letters and Multilanguages, this work brings a theoretical-historical reference that proposes the discussion of the following themes: multilanguages, the protagonism of the young student today and the use of Information and Communication Technologies (ICTs) in the teaching and learning processes. . It was configured as a qualitative research. To conduct the research, we sought the methodological techniques and procedures of action research, making it possible for classroom experience to emerge through the tried-and-true approach, observed, analyzed and described through graphs that result from the compilation of questionnaires applied to students, audio recording in class, with observations and testimonials of participants. Given the analysis of the data obtained, it was found that it was possible to achieve greater involvement of students in Portuguese language classes, using Information and Communication Technologies. Moreover, it was remarkable that in feeling responsible for producing real texts for digital media, they were more interested in knowing how to use the varieties of language and tailoring speech. It is also hoped that the process composed of languages and forms of communication can demystify, seeking an identification and proximity to the world of the young educating that protagonizes it.

Keywords: Textual production, Digital technologies, Multiletramentos.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Página inicial do Instagram e do Facebook.....	28
Figura 2: Ferramenta Insight.....	29
Figura 3: ferramenta oferecida pelo Instagram, chamada Stories.....	30
Figura 4: Grupo 1 – Texto 1.....	32
Figura 5: Grupo 2 – Texto 1.....	32
.....	32
Figura 7: Grupo 4 - Texto 1.....	32
Figura 8: Grupo 5 - Texto 1.....	33
Figura 9: Grupo 6 - Texto 1.....	33
Figura 10: Grupo 1- Texto 2.....	35
Figura 11: Grupo2- Texto 2.....	35
Figura 12: Grupo3- Texto 2.....	36
Figura 13: Grupo 4- Texto 2.....	36
Figura 14: Grupo 5- Texto 2.....	36
Figura 15: Grupo 6 - Texto 2.....	36
Figura 16: Grupo 1 – Texto 3.....	37
Figura 18: Grupo 3. Texto 3.....	37
Figura 17: Grupo 2. Texto 3.....	37
Figura 19: Grupo 4. Texto 3.....	37
Figura 20: Grupo 5. Texto 3.....	38
Figura 21: Grupo 6. Texto 3.....	38
Figura 22: Grupo 1. Texto 4.....	39
Figura 23: Grupo 2. Texto 4.....	39
Figura 24: Grupo 3. Texto 4.....	39
Figura 25: Grupo 4. Texto 4.....	39
Figura 26: Grupo 5. Texto 4.....	40
Figura 27: Grupo 6. Texto 4.....	40
Figura 28: Grupo 1. Texto 5.....	41
Figura 29: Grupo 2. Texto 5.....	41
Figura 30: Grupo 3. Texto 5.....	41
Figura 31: Grupo 4. Texto 5.....	41
Figura 32: Grupo 5. Texto 5.....	41
Figura 33: Grupo 6. Texto 5.....	41
Figura 34: Grupo 1. Texto 6.....	42
Figura 35: Grupo 2. Texto 6.....	42
Figura 36: Grupo 3. Texto 6.....	42
Figura 37: Grupo 4. Texto 6.....	42
Figura 38: Grupo 5. Texto 6.....	43
Figura 39: Grupo 6. Texto 6.....	43
Figura 40: Grupo 1. Texto 7.....	43
Figura 41: Grupo 2. Texto 7.....	43
Figura 42: Grupo 3. Texto 7.....	44
Figura 43: Grupo 4. Texto 7.....	44
Figura 44: Grupo 5. Texto 7.....	44
Figura 45: Grupo 6. Texto 7.....	44
Figura 46: Grupo 1. Texto 8.....	45
Figura 47: Grupo 2. Texto 8.....	45
Figura 48: Grupo 3. Texto 8.....	45
Figura 49: Grupo 4. Texto 8.....	45
Figura 50: Grupo 5. Texto 8.....	45
Figura 51: Grupo 6. Texto 8.....	45
Figura 52: Gerenciador da conta.....	48

LISTA DE ABREVIACOES

CETIC	Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação
DCNs	Diretrizes Curriculares Nacionais
IFMG	Instituto Federal de Minas Gerais
GNL	Grupo de Nova Londres
LP	Língua Portuguesa
TICs	Tecnologias de Informação e Comunicação
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	1
1 A PRODUÇÃO TEXTUAL NA ESCOLA: LIBERDADE OU OPRESSÃO?	10
1.1 A língua e a sociedade	10
2 TECNOLOGIAS DIGITAIS NO COTIDIANO ESCOLAR – OS	
MULTILETRAMENTOS	15
2.1 Letramento crítico.....	17
2.2 Letramento e inclusão social	18
2.3 Letramentos digitais	19
2.4 Multiletramentos.....	20
2.5 Multiletramentos como uma pedagogia viável.....	22
2.5.1 Multiletramentos no Brasil	23
2.5.2 Os multiletramentos no cotidiano escolar	24
3 DESENVOLVENDO MULTILETRAMENTOS, AUTORIA E AUTONOMIA.	26
3.1 Primeiro momento: o pontapé inicial para o desenvolvimento do projeto.....	26
3.1.1 Um olhar sobre o questionário I - Conhecendo o perfil da turma e sua relação com a disciplina de língua portuguesa.....	26
3.1.2 Um olhar sobre o questionário I - Conhecendo a relação da turma com a internet e as redes sociais	26
3.1.3 Por que utilizar as redes sociais?	27
3.1.4 O andamento das páginas – ferramenta <i>Insight</i>	28
3.2 O segundo momento	29
3.2.1 Relação de textos construídos semanalmente por cada grupo:.....	32
3.3 O terceiro momento	46
3.3.1 Um olhar sobre o Questionário II - O que ele nos mostrou?.....	46
4 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	50
5 REFERÊNCIAS	52
6 ANEXOS	57
Anexo A – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para alunos menores de idade.	58
Anexo B – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para alunos maiores de idade.	60
Anexo C – Parecer do Comitê de Ética.....	62
Anexo D - Questionário I	63
Anexo E – Questionário II	65
Anexo F – Resultado do Questionário I.....	67
Anexo G – Resultado do Questionário II.....	71

INTRODUÇÃO

"Há escolas que são gaiolas e há escolas que são asas.
Escolas que são gaiolas existem para que os pássaros desaprendam a arte do voo.
Pássaros engaiolados são pássaros sob controle.
Engaiolados, o seu dono pode levá-los para onde quiser.
Pássaros engaiolados sempre têm um dono.
Deixaram de ser pássaros.
Porque a essência dos pássaros é o voo.
Escolas que são asas não amam pássaros engaiolados.
O que elas amam são pássaros em voo.
Existem para dar aos pássaros coragem para voar.
Ensinar o voo, isso elas não podem fazer,
Porque o voo já nasce dentro dos pássaros.
O voo não pode ser ensinado.
Só pode ser encorajado."
Rubem Alves¹

Antes de iniciar este Relatório de Pesquisa, penso que seja relevante justificar a parte inicial de seu título: “mídias digitais; alunos reais”. Entendo claramente que o adjetivo *digitais* não estaria contraposto a *reais*, mas sim a *analógicos*, para produzir o efeito de sentido antitético que me interessava. Entretanto, os sujeitos desta pesquisa não são analógicos; pelo contrário, são sujeitos imersos na cultura digital e têm em sua identidade a presença ubíqua das tecnologias digitais. Além disso, o adjetivo “analógico” traz, em si, a ideia de ultrapassado, o que, definitivamente, não caracteriza os alunos que foram sujeitos desta investigação. Desse modo, me vi na situação de ter de escolher entre o rigor semântico ou a criatividade estética de me ater à sonoridade e ao pensamento do senso comum de que o que está no mundo digital não necessariamente se traduz em algo real. Escolhi a “harmonia sonora”, e resolvi assumir os riscos dessa escolha. Esclarecido este ponto, começo, agora, a discorrer sobre a pesquisa que está contida nesta dissertação.

Vivemos numa sociedade grafocêntrica, em que a palavra escrita é bastante valorizada. As práticas de leitura e a escrita do texto verbal tornaram-se atividades essenciais, uma vez que, a todo momento, estamos lendo e/ou produzindo algo que vai ser lido por alguém. Porém, as práticas de interação vão muito além do texto escrito. Novas práticas comunicativas têm surgido ao longo dos últimos anos, com as quais as tecnologias disponíveis estão diretamente ligadas. Com as tecnologias digitais, a palavra escrita vai dialogar com outras modalidades de produção de sentidos nas nossas práticas sociais e comunicativas, tal como acontece nos gibis, tiras, charges, *emoticons*, comentários de redes sociais, animes, pode ocorrer também um diálogo entre textos diferentes, em que um personagem de uma tirinha pode ganhar destaque em um meme, *emoticons* começam a estar presentes em e-mails, dentre outras situações.

Pensando nas mudanças estruturais na comunicação social e nos sujeitos da contemporaneidade, Silva (2015) se baseia nas interpretações de Kress (2007), de que “as mudanças que caracterizam o mundo atual associadas ao uso constante das novas tecnologias de informação e comunicação provocam a emergência de sujeitos com quadro epistemológico diferente de como era no século passado” (SILVA, 2015, p.140). A autora continua ainda sua análise citando a constatação de Santaella (2007) acerca do tempo atual: “embora haja uma tendência a pensar as mídias como meios de conexão e transmissão de mensagens de um ponto a outro, na realidade, alteram, de modo significativo, os ambientes em que vivemos e a nós mesmos como pessoas” (SANTAELLA, 2007, p. 232 *apud* SILVA, 2015, p. 140)

¹ In: Folha de São Paulo, Tendências e debates, 05/12/2001.

Somos hoje um país caminhando para a ampla conexão, o que pode ser comprovado através da pesquisa sobre o uso das Tecnologias de Informação e Comunicação no Brasil, realizada pelo Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação (CETIC). Com objetivo geral de medir o acesso e os usos da população em relação às TICs, a pesquisa constatou que, em 2016, no Brasil, 54% dos domicílios estavam conectados à Internet; o que representa 36,7 milhões de residências (CETIC, 2017).

Tendo em vista essa conectividade crescente no cenário atual, surgem novas demandas educacionais. Carmen Luke (2006), em suas análises do cenário educacional nos Estados Unidos da América, por exemplo, chama a atenção para a necessidade de reformular técnicas, objetivos e práticas pedagógicas tornando-as mais próximas dos jovens.

Diversas pesquisas pedagógicas contemporâneas apontam que, se a sociedade funciona em meio à diversidade de linguagens, culturas e mídias, estas devem ser tematizadas na escola de modo que esta esteja em consonância com as demandas comunicativas dos alunos. Houve um tempo em que ser letrado poderia ser somente a capacidade de interagir nas relações comunicativas grafocêntricas. Ou seja, letramento era, de acordo com Soares (2000), “o estado ou condição de quem não apenas sabe ler e escrever, mas cultiva as práticas sociais que usam a escrita”. Silva (2012), entretanto, assevera que

Há um novo aluno no ensino básico, acostumado à internet, à computação ubíqua, à diversidade local, à interconexão global, às novas práticas de leitura, e vivendo em um mundo caracterizado pela compressão tempo-espço, ansiando por professores que possam oferecer novas práticas pedagógicas para a construção do saber. (SILVA, 2012, p. 69)

A partir do momento em que a juventude está imersa nas tecnologias digitais, a escola não deve ignorar e precisa assumir uma Pedagogia de Multiletramentos no trabalho docente das aulas de línguas, reconhecendo que usar somente o texto impresso pode não funcionar adequadamente para alcançar objetivos de desenvolvimento das práticas de leitura e produção textual. Como defende Silva (2012),

Em época de ciberespaço como realidade cotidiana e de compressão tempo-espço, os espaços e a ocupação desses passaram a ser relativos, sendo possível armazenar textos; fotos e demais arquivos em um não-lugar onde não se faz uso do espaço físico tal como o conhecemos; também as distâncias geográficas podem ser relativizadas por aplicativos como Skype, Msn, que permitem a comunicação instantânea entre as pessoas independentemente da distância geográfica entre eles [...] o sujeito teve modificado no seu comportamento e maneira de viver até alguns conceitos como de disponibilidade, presente/ausente, pois há interatividade em tempo real. Ainda os conceitos de velocidade com as pessoas acostumadas à transmissão de dados antes de forma analógica e agora por meio de banda larga em alta velocidade. Tendo por base essas considerações presumo que em tempos de ciberespaço de limitação virtual-real embaçada pela computação ubíqua e de mobilidade cada vez mais ampliada, a pedagogia deva ganhar novos contornos e ser reconfigurada em seu espaço e tempo, em atividades pedagógicas, identidade dos alunos e professores e em objetivos e práticas de escolarização, sendo vista como uma prática que ultrapassa a sala de aula e o horário destinado à aula presencial, para se tornar um contínuo. (SILVA, 2012, p.75).

A pedagogia dos multiletramentos pode contribuir para a formação de alunos capazes de usar as tecnologias nos seus processos aprimorando-os para a autonomia, a criticidade, cidadania e competência no aprendizado e depois em qualquer que seja sua atuação fora do ambiente escolar.

Atuo na área de linguagens como professora de Língua Portuguesa do ensino básico há alguns anos, e percebo, constantemente, a insatisfação dos alunos, que consideram a disciplina Língua Portuguesa – sua própria língua – “difícil”; além disso, percebo um evidente desânimo por parte dos alunos na prática escolar desse componente curricular. Ao conversar com os discentes sobre o motivo de tal desinteresse, muitos relatam que “não sabem escrever” ou “não sabem produzir textos”. Essas percepções dos discentes provocaram minha inquietação como professora à frente de uma sala de aula onde sempre encontrei muita resistência para a produção de textos.

Diante disso, senti a necessidade de desenvolver uma investigação mais apurada dos possíveis motivadores dessa sensação de incapacidade que os alunos têm, e de propor um trabalho pedagógico que mostrasse aos estudantes o quanto são conhecedores, sim, de sua língua nativa e que pudesse lhes estimular a produção textual. Após um longo período presos à estrutura grafocêntrica, vê-se acontecer um novo comportamento linguístico. Pode-se perceber a presença de novos aspectos como a estética nos textos verbais, como a variação de fontes, cores e priorização de imagens dentre outros. Com o surgimento das novas tecnologias e as organizações textuais, elabora-se com critérios de relevância o que será apresentado ao leitor, a leitura passa a ser não linear, podendo o leitor fazer suas escolhas.

A tarefa do leitor [nas práticas de leituras antigas] (...) é observar e seguir uma ordem, engajar-se na interpretação (...); a tarefa do leitor da nova página e das telas que são seu modelo, é estabelecer a ordem através de princípios de relevância (...) e construir sentidos disso (KRESS, 2007, p. 162).

Se o meio educacional continuar com a predominância do texto verbal e uma leitura linear, não acompanhará a demanda dos educandos. Será uma escola analógica para atender estudantes digitais.

Nesse sentido, pensei em uma proposta de protagonismo dos alunos de Língua Portuguesa como produtores de textos e busquei alternativas para incentivar o trabalho colaborativo por meio do uso das Tecnologias de Informação e Comunicação - TICs.

O protagonismo juvenil, como Costa (2001) define, tem a seguinte delimitação:

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

A relevância da participação dos jovens nos processos e ambientes formais de aprendizagem tem sido amplamente defendida pelos estudiosos da área. Costa (2000), por exemplo, sustenta que

(...) o protagonismo juvenil é uma forma de reconhecer que a participação dos adolescentes pode gerar mudanças decisivas na realidade social, ambiental, cultural e política em que estão inseridos [...]. Assim, o

protagonismo juvenil, tanto quanto um direito, é um dever dos adolescentes. (COSTA, 2000, p. 126)

Na tentativa de incentivar o protagonismo juvenil, acreditei na proposta de aproximar as práticas de sala de aula do conteúdo curricular de Língua Portuguesa às novas tecnologias de informação. Acreditei que podia ser eficaz trabalhar de forma harmoniosa e conjunta a produção textual, o protagonismo juvenil e as TICs – mais especificamente com as redes sociais – uma vez que trata do universo contemporâneo. A proposta de associar a disciplina de Língua Portuguesa às TICs pode ser algo positivo, conforme sugere Lima (2017):

A inserção das tecnologias na produção textual e a leitura de obras literárias em meio digital foram um belo exemplo de como possibilitar a leitura e a escrita aos jovens, mesmo diante de outros atrativos tecnológicos, resultando em um processo de aprendizagem significativo e relevante para a sua formação. Isso, pois, além de garantir ao aluno o contato e a utilização das ferramentas tecnológicas, inserindo-o no mundo atual, também se constitui conhecimento, a partir das leituras e as ações desenvolvidas (LIMA, 2017, p. 9).

Ainda neste contexto, Souza (2016) enfatiza a importância de reformular as práticas pedagógicas e destaca a necessidade de conhecer e analisar as variadas interfaces virtuais:

As instituições de ensino são espaços sociais que precisam fazer-se perceber como importante [sic] no processo de formação de proficiência leitora e de escrita; devem utilizar-se do espaço cibernético e das mídias colaborativas de que esse dispõe, para fazer uma educação mais inclusiva. É urgente conhecer e analisar as variadas interfaces virtuais e suportes textuais que podem promover leitura(s) multilinear(es) e multidirecional(ais) e desmistificar a concepção retrógrada de educação, cuja aprendizagem está centrada na relação educador – educando e restrita ao espaço físico escolar. Precisa direcionar mais o discurso e as práticas de leitura e a escrita para as relações dialógicas e para os gêneros textuais emergentes nos ambientes virtuais, a fim de que o sujeito/aprendiz amplie seus horizontes discursivos e os aprimore (SOUZA, 2016, p.10).

Essas novas práticas docentes que levam em conta as múltiplas modalidades de produção de sentidos é bastante acentuada pelos estudiosos dos Multiletramentos tanto no Brasil quanto no exterior. O termo Multiletramentos foi definido pelo New London Group (2006) da seguinte forma:

Multiletramentos – uma palavra que escolhemos, porque descreve dois importantes argumentos que devemos ter com a emergente ordem cultural, institucional e global. O primeiro argumento se engaja com a multiplicidade de canais e mídias de comunicação; o segundo, com a crescente saliência de diversidade cultural e linguística.² (NEW LONDON GROUP, 2006, p.5 *apud* SILVA, 2012, p. 68)

² Texto original: “Multiliteracies – a word we chose because it describes two important arguments we might have with the emerging cultural, institutional, and global order. The first argument engages with the multiplicity of communication channels and media; the second with the increasing salience of cultural and linguistic diversity.”

Tal definição surgiu a partir das discussões desse grupo no que tange ao futuro das práticas pedagógicas em relação às mudanças sociais e culturais decorrentes dos efeitos da globalização e do aumento significativo das TICs. Tudo isso gera uma demanda por novos letramentos e práticas docentes que levem os alunos à gestão de seu próprio conhecimento. Ainda nessa conjuntura dos Multiletramentos, Melo (2016) salienta que:

As práticas de Letramento e Multiletramentos estão em evidência na escola e no cotidiano dos alunos. O processo de ensino e aprendizagem da leitura e da escrita não são apenas codificar e decodificar, sem o pensar crítico e sem tomada de decisão. O conhecimento não pode ficar restrito somente na sala de aula, mas deverá ir além dos muros da escola, para que os alunos possam exercer as suas práticas cotidianas nas diversas esferas sociais e culturais. (MELO, 2016, p. 1)

Cope e Kalantzis (2000) sugerem que os letramentos multissemióticos e multiculturais, ou seja, os multiletramentos são indispensáveis para o processo de leitura e produção de conteúdo na atualidade. Faz-se necessário que novas práticas de letramento façam parte do currículo, uma vez que trata do contexto, convívio, e universo dos jovens.

Pesquisadores tais como: Rojo (2009/2012/2013), Araújo (2016), Leffa (2016), Coscarelli (2002/2005/2007), Takaki (2015), Maciel (2015) dentre outros apontam que, na atualidade, com as TICs permeando todos os processos de informação e interação, é necessário que se planeje uma mudança das práticas canônicas na escola. É preciso inserir novas práticas em sala de aula, contemplando os novos gêneros, em textos multimodais e multissemióticos sustentados pelos novos suportes que combinam imagens estáticas (e em movimento) com áudios, cores, links e a forma como são veiculados. As escolas brasileiras ainda estão muito aquém de realizar o trabalho de multiletramentos de forma eficiente.

A partir dessas leituras, surgiram as seguintes perguntas de pesquisa: 1) É possível conseguir maior envolvimento dos estudantes nas aulas de Língua Portuguesa se usarmos as Tecnologias de Informação e Comunicação?; 2) Se os estudantes se sentirem responsáveis por produzir textos reais para a mídia digital, eles terão mais interesse em saber usar as variedades da língua e adequar o discurso?; 3) Quais mudanças reais um trabalho pedagógico com o uso de tecnologias digitais pode provocar no aluno, como produtor de texto?

Com essas perguntas em mente, pensei no meu contexto no Instituto Federal de Minas Gerais (IFMG), Campus São João Evangelista, onde desenvolvo minhas atividades docentes, e me propus a proceder a investigação em minha sala de aula de Língua Portuguesa e relatar neste estudo as considerações sobre o tema.

O local da pesquisa

O IFMG - Campus São João Evangelista está localizado no município de São João Evangelista, inserido na região Centro-Nordeste do Estado de Minas Gerais - Vale do Rio Doce. Originou-se como uma instituição voltada para a área agrícola, passando por denominações como: “Escola de Iniciação Agrícola de São João Evangelista” (1951), “Ginásio Agrícola” (1964), “Escola Agrotécnica Federal” (1979) e, no dia 29 de dezembro de 2008, foi sancionada a lei nº 11.892 que instituiu, no Sistema Federal de Ensino, a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, tendo sua atual denominação: IFMG (Instituto Federal de Minas Gerais) - Campus São João Evangelista. Mesmo com o seu perfil de cursos agrícolas, com o decorrer do tempo foi expandindo e, passou a ofertar cursos

em outras áreas do conhecimento. Atualmente oferece cursos de nível técnico, graduação e Pós-graduação Lato-Sensu.

Após alguns anos atuando como professora de Língua Portuguesa em escolas públicas estaduais no estado de Minas Gerais, atualmente exerço a prática docente no IFMG – *Campus* São João Evangelista, nos seguintes cursos: Informática Integrado ao Ensino Médio e o Curso Técnico em Nutrição e Dietética Integrado ao Ensino Médio. A princípio, a escolha da turma participante da pesquisa foi feita mediante a distribuição de aulas e turmas de acordo com minha grade de trabalho. Nesse caso, eu trabalhei com 4 turmas, sendo duas com estudantes de Informática e duas do curso de Nutrição. Criei uma expectativa muito positiva em relação às duas turmas de informática por acreditar que o interesse e as habilidades de tais alunos poderiam levar a uma maior receptividade da proposta e maior envolvimento. Para meu espanto, foram as turmas de Nutrição que mais se identificaram com o projeto e se colocaram prontos a executá-lo.

O Curso Técnico em Nutrição e Dietética Integrado ao Ensino Médio recebe estudantes de várias regiões, exercendo uma expressiva influência na região. De acordo com o Projeto Pedagógico do Curso,

o crescimento da conscientização da população em relação à sustentabilidade na produção de alimentos, bem como em sua escolha comercial e forma de consumo de alimentos prontos e/ou preparações artesanais faz com que o mercado esteja em expansão para atuação do Técnico em Nutrição e Dietética em quaisquer dos municípios circunvizinhos a São João Evangelista, bem como no próprio município em questão. Associado à possibilidade de sua presença junto a unidades hospitalares e de saúde, há neste profissional uma ferramenta essencial na parceria ao nutricionista na execução dessas atividades. (BRASIL, 2016, p.12).

Dessa forma, o aumento da percepção dos moradores dessa região quanto ao bom uso e produção de alimentos, assim como o crescimento no consumo de alimentos artesanais faz com que o curso tenha boa relevância para São João Evangelista e cidades vizinhas.

O objetivo geral desta pesquisa é investigar as possibilidades de desenvolvimento dos multiletramentos dos meus alunos do curso Técnico em Nutrição e Dietética Integrado ao Ensino Médio, do Instituto Federal de Minas Gerais (IFMG), *campus* São João Evangelista, por meio do uso de tecnologias digitais durante as aulas de Língua Portuguesa.

Os objetivos específicos desta investigação são:

1. Identificar as práticas de letramentos dos alunos.
2. Investigar o desenvolvimento de práticas de letramentos multimodais em alunos de ensino médio a partir de trabalho pedagógico em que os alunos criem e sejam responsáveis por alimentar uma página em rede social produzindo textos multimodais.
3. Identificar os possíveis pontos de mudança nas práticas de letramentos dos alunos.

O método da pesquisa

Esta pesquisa se caracteriza, assim como a maioria das pesquisas na área das Humanidades, Letras, Linguística e Artes, como uma pesquisa de abordagem qualitativa, que não usa métodos nem técnicas estatísticas, pois seu propósito não é universalizar quantitativamente, mas interpretar os dados que forem produzidos e coletados com base na qualidade que estes podem oferecer, mesmo que não estejam em quantidade necessária para universalizações e generalizações de teorias.

Para a realização da investigação, usei técnicas e procedimentos metodológicos da pesquisa-ação, que, como Thiollent (1985) define, é

Um tipo de pesquisa com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo (THIOLLENT, 1985, p. 14).

A pesquisa-ação mostrou-se o tipo mais adequado ao desenvolvimento deste trabalho, visto que a motivação para esta pesquisa reside exatamente na detecção de um problema em minha sala de aula – o desânimo dos alunos para a produção textual – para o qual me propus a buscar a solução. Como também Moita Lopes (2003) salienta,

É um tipo de investigação realizada por pessoas em ação em uma determinada prática social sobre esta mesma prática, (...) de modo que os professores-pesquisadores, no caso em questão, estejam sempre atuando na produção de conhecimento sobre a prática (MOITA LOPES, 2003, p. 185).

Assim, este trabalho investigativo foi desenvolvido em etapas distintas com o objetivo de procurar caminhos para questões que haviam gerado inquietações e, produzir conhecimento por meio de um processo de análise e reflexão dos resultados sobre a minha própria prática docente.

Seguindo as indicações de Gil (2002) para uma pesquisa-ação, realizou-se as seguintes etapas:

- 1) Identificação do problema em sala de aula
- 2) Construção de hipóteses e inferências
- 3) Busca por aporte teórico para balizar tais investigações
- 4) Elaboração de um plano de ação
- 5) Realização de atividades de campo para produzir os dados
- 6) Coleta de dados
- 7) Análise e interpretação dos dados produzidos e coletados
- 8) Sistematização dos dados, interpretações e possíveis encaminhamentos.

Para a produção dos dados em campo, foram utilizados procedimentos metodológicos como aplicação de questionários e análise de resultados, bem como registro por meio de gravação em áudio das considerações dos alunos participantes, a fim de não perder dados relevantes para as considerações finais desse objeto.

O questionário I (Anexo D) serviu para obter um breve conhecimento sobre o perfil da turma no que diz respeito à sua relação com a disciplina de Língua Portuguesa, bem como informações básicas que puderam nortear questões específicas para a execução do projeto. Por exemplo: o perfil da turma, no que diz respeito à idade, gênero predominante, relação com a disciplina, o contato com a leitura e a escrita, o acesso à internet e a relação com as redes sociais; proporcionando à pesquisadora um maior conhecimento sobre o público com quem estava trabalhando. De 31 alunos, 28 responderam o questionário. Foram feitas dezessete perguntas objetivas e, no final, eles tiveram espaço para possíveis comentários.

O questionário II (Anexo E) serviu para indagar a percepção dos alunos quanto ao desenvolvimento do projeto. O mesmo serviu como suplementação das minhas análises *in loco*, como observadora participante, a partir das minhas anotações, diário de campo, e gravações de áudio ao longo de todo o processo de investigação. Tal instrumento foi de

grande valia, uma vez que proporcionou o acesso à opinião e à avaliação dos alunos sobre o projeto de modo geral.

É importante salientar que a participação dos alunos foi autorizada pela Diretoria do *campus* e que este trabalho busca atender aos princípios éticos que regulamentam os procedimentos de pesquisa envolvendo humanos. A participação dos alunos do IFMG – *campus* São João Evangelista, nesta pesquisa foi voluntária e devidamente autorizada por meio do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Anexos A e B). Esses documentos foram assinados pelos alunos maiores de 18 anos, ou por seus responsáveis legais, nos casos de alunos menores de 18 anos. Os modelos desses documentos encontram-se nos anexos desta Dissertação, uma vez que os termos assinados estão arquivados para a devida proteção da identidade dos pesquisados. Convém ressaltar que para manter o sigilo dos participantes seus nomes não serão divulgados, para isso, utilizarei a letra “A” para me referir ao aluno e uma numeração, que corresponde a cada aluno (Ex.: A1, A2, A3...).

Dessa forma, o referido projeto foi aplicado em sala de aula na disciplina de Língua Portuguesa na 2ª série do curso Técnico Integrado em Nutrição e Dietética – *campus* São João Evangelista, a qual teve como sujeitos participantes 31 estudantes, sendo 27 do sexo feminino e 4 do sexo masculino, com idades entre 16-18 anos. A aplicação da parte prática da pesquisa teve a duração de 2 meses e meio, tendo início nos primeiros dias de aula do ano letivo de 2018: de fevereiro a maio.

Foi proposto um trabalho pedagógico em que os alunos criaram e foram responsáveis por alimentar uma página em rede social produzindo textos multimodais. Objetivou-se a ampliação do espaço de atuação dos alunos e seus processos de comunicação em canais onde eles transitam usualmente, promovendo assim uma aplicabilidade da escrita de forma a transcender regras ou determinações engessadas da norma culta, “abraçando” a linguagem em si, a oralidade, e a linguagem digital com todas as suas especificidades.

Visando a um melhor entendimento sobre a estrutura/organização da parte prática deste projeto e como aconteceu, este foi dividido em 3 momentos mostrados pelo quadro abaixo:

Momentos	Atividades realizadas
Primeiro momento	<ul style="list-style-type: none"> • Aplicação do questionário I (Anexo D) – conhecendo perfil da turma. • Apresentação do projeto para a turma/ adaptações conforme sugestões da turma. • Definição, de forma coletiva, sobre as redes sociais a serem utilizadas. • Criação das contas nas redes sociais e divulgação para a turma.
Segundo momento	<ul style="list-style-type: none"> • Produção dos textos e, em seguida, suas postagens.
Terceiro momento/ Encerramento	<ul style="list-style-type: none"> • Discussão sobre a execução do projeto, momento de reflexão sobre tudo o que foi feito. • Aplicação do questionário II (Anexo E)

A estrutura da pesquisa

Este estudo está organizado em três capítulos que dão fundamento e consistência aos objetivos geral e específicos deste instrumento, bem como a base teórica do mesmo que o faz um instrumento de conhecimento e justifica seu fim pautado na literatura que embasa todo o seu contexto.

No capítulo I, apresento a produção textual na escola buscando uma reflexão sobre liberdade e/ou opressão.

O capítulo II traz considerações a respeito das tecnologias digitais no cotidiano escolar e os multiletramentos.

O capítulo III aborda o tópico: desenvolvendo multiletramentos, autoria e autonomia. Nele expõe-se toda a parte prática e analítica da pesquisa, desde as amostras textuais, resultados dos questionários I e II e seus respectivos comentários e falas relevantes dos participantes.

Por último, nas considerações finais são retomadas as perguntas de pesquisa, comprovando a efetividade do trabalho com as TICs no ensino da Língua Portuguesa, principalmente, na produção de textos.

1 A PRODUÇÃO TEXTUAL NA ESCOLA: LIBERDADE OU OPRESSÃO?

Entre as inúmeras formas de caracterizar as linguagens, há os que a concebem como corpo do pensamento, uma forma de expressão que é capaz de trazer múltiplos sentidos, a verbalização do seu próprio pensamento e assim a tomada de consciência do que se pensa emissão de sons ou um sistema convencional. “A linguagem é um dentre os sistemas por meio dos quais construímos sentidos, e esse sistema se organiza na forma de rede de escolhas léxico-gramaticais” (HALLIDAY, 1989, p. 3). A linguagem além de construir e reconstruir uma identidade, também atua na origem da identidade da sociedade, a qual se pertence ou a qual se refere. Ela também é disseminadora do conhecimento e aprimora as relações entre os saberes que provêm de diversas fontes e lugares. Nesse sentido, as escolhas combinadas pelos códigos e signos é que realizam os processos comunicativos pela produção dos significados. Quando se compreende a forma da construção do processo comunicativo fica mais evidente localizá-lo no seu contexto.

Além do contexto ou do uso de signos e códigos (que podem conter também vários sentidos) é importante ressaltar que a linguagem ainda está sujeita ao processo de interpretação, isto é, cada indivíduo compreende e interpreta tais informações por meio de suas experiências culturais, sociais e pessoais. (GERALDI, 2012, p. 24).

Assim, a linguagem sempre alcançará uma vasta possibilidade de expressão e compreensão e poderá se utilizar também de uma variada forma de se fazer acontecer. Se existe uma forma de conceituar os processos comunicativos, eles passam por quem se relaciona com eles. Além dos contextos, é preciso considerar os interactantes, suas posições sociais e culturais, além de compreender que as linguagens serão mediadoras dessa comunicação e que podem se utilizar de qualquer forma que promova a interação nesse relacionamento.

1.1 A língua e a sociedade

A língua é uma produção social que reflete diretamente seu contexto e sua forma de existir. Em qualquer sociedade, incluindo-se o Brasil, a linguagem, os textos e as informações são construídos e pensados com intenções de domínios socioeconômicos. Pode-se afirmar que a língua é um instrumento de poder e que aquele que não tem direito ao uso da língua não é capaz de promover questionamentos e atitudes que mobilizem e transformem essa sociedade. É, como Geraldí, sugere, a negação da cidadania:

Vemos que conseguir falar, hoje, já é uma proeza fantástica para a multidão que não desfruta das riquezas econômicas (que ela mesma produz) [...]. Esses sobreviventes conseguem mesmo falar? Não meramente grunhir uns sons para suprir necessidades básicas; [...] (GERALDI, 2012, p. 14).

Excluídos não têm o direito à fala, à voz ouvida, mas são ótimos ouvintes: no trabalho, ouvem ordens, ouvem os barulhos das máquinas; em casa, ouvem as TVs; e suas ditaduras, monopólio do estado e de empresas privadas. É tudo que são condicionados a ouvir, a mais ou menos processar, e a não questionar. O direito ao pertencimento pode ser bem colocado na fala do autor que argumenta: “Então, apenas um número reduzido de

pessoas tem condições de falar, pensar e usufruir de literatura, poesia, textos importantes, teatro, cinema.” (GERALDI, 2012, p. 16).

Por esse motivo, afirmamos que a escola que não pratica a educação pela cidadania perpetua a condição de exclusão quando não abre vistas para a realidade social, mantendo um sistema de ensino padrão e constituído sem a fundamentação para a igualdade. Quando a escola educa pelos conteúdos e não para a cidadania, quando não ensina a pensar, a criticar, a rever valores e posicionamentos sociais ela deixa de cumprir seu dever total, pois a escola precisa agregar à transmissão do conhecimento também a consciência de cidadania.

A escola esquece que educação é um problema social, e encara-o como problema pedagógico. Sem o menor respeito pelas condições de vida de seus frequentadores, impõe-lhes modelos de ensino e conteúdos justamente produzidos para a conservação dessa situação injusta, indecente que esboçamos anteriormente. Sem fazer crítica verdadeira, histórica, do saber que coloca aos alunos, a escola considera todo e qualquer conteúdo válido, muitas vezes baseado em preconceitos, ignorâncias, verdades incontestáveis, dogmáticas. E assim vemos muitos professores, tragicamente ensinando análise sintática a crianças mal alimentadas, pálidas, que acabam depois de aulas que não faltam castigos e broncas, condicionadas a distinguir o sujeito de uma oração. Essas crianças passarão alguns anos na escola sem saber que poderão acertar o sujeito da oração, mas nunca serão o sujeito das suas próprias histórias. (GERALDI, 2012, p. 16).

O ensino de línguas precisa entendê-la como instrumento de ação. Quem passa pela escola precisa sair diferente de como entrou. É preciso formar cidadãos e não papagaios que decoram fórmulas, regras que nem conseguem entender onde aplicar. A escola não pode tratar a língua de maneira engessada às normas, à gramática, moldada e sistematizada. É preciso que se possa dar significado ao pobre que hoje tem alcançado o destino escolar, mas, que muitas vezes na escola só consegue aprender regras, fórmulas, conceitos que ele nem faz ideia se um dia irá usar.

ANTUNES (2010) ressalta:

Os pobres, sem eufemismos, precisam exatamente de uma escola que os ajudem a fazer planos, a ter perspectivas, a desejar melhorias, a lutar por elas, a acreditar que elas são possíveis e que a fatalidade não existe. Eles precisam de uma escola que lhes ensine a vencer a pobreza, a encontrar caminhos para viver dignamente, qualificados como cidadãos hábeis, como profissionais, capazes, de atuar no mercado de trabalho, conforme exigências de cada época e de cada lugar. (ANTUNES, 2010, p. 63-64).

Ribeiro (2003) revela em seu livro que é bastante preocupante os resultados trazidos pelo INAF (Indicador de Alfabetismo Funcional) nos anos 2000, a respeito do desenvolvimento das habilidades de leitura e letramento da população brasileira:

Dois terços dos brasileiros não alcançaram o nível de leitura considerado mais alto pelo instrumento, o que significa que não somos, na maioria, capazes de compreender um texto de extensão maior do que alguns parágrafos, fazendo inferências e conexões importantes. (RIBEIRO, 2003 *apud* RIBEIRO, 2016, p. 41).

É lamentável que, segundo o INAF, no decorrer dos anos, verificou-se um baixo crescimento e uma estagnação a partir de 2009 do crescimento da população que poderia ser considerada Funcionalmente Alfabetizada. “No estudo de 2001-2002, 61% dos entrevistados foram considerados Funcionalmente Alfabetizados; em 2007, 66%; e, nos três estudos realizados entre 2009 e 2015, o percentual de Funcionalmente Alfabetizados ficou estável em 73% para, em 2018, apresentar uma pequena oscilação negativa.” (INAF, 2018, p.9). Dessa forma, apenas 7 entre 10 brasileiros e brasileiras entre 15 e 64 anos podem ser considerados Funcionalmente Alfabetizados, de acordo com a metodologia do INAF, conforme aferição de 2018.

Infelizmente constata-se no Brasil que ainda prevalecem na sala de aula os textos verbais. A interpretação de mapas, gráficos ainda são tratadas como conteúdos das disciplinas de geografia, matemática e não abordados pelo ensino da língua portuguesa, o que promove um letramento ineficiente. É importante ressaltar que a interpretação de dados estatísticos e gráficos é essencial para o entendimento dos números que apontam índices primordiais para a formação da consciência política dos cidadãos e do desenvolvimento do país. De acordo com Coelho (2004 *apud* RIBEIRO, 2016, p. 43), a “habilidade de ler, compreender e interpretar representações gráficas está ligada a um tipo de inteligência humana básica, a espacial”. Ribeiro (2016) salienta que Bakhtin (1978 *apud* COELHO, 2004) denominara tal inteligência como “gráficas”, explicada por Coelho (2004, p. 174 *apud* RIBEIRO, 2016) como a “capacidade de comunicar informação que não pode ser transmitida adequadamente através de meios verbais ou numéricos”.

A habilidade de compreensão espacial, ou de assimilar ideias com números são requisitos para a visão de mundo e de como se identificar e se localizar nele. Faz parte de formar o cidadão para uma tomada de consciência, de cidadania, de ser capaz de atuar como empreendedor e gestor de sua vida frente à sociedade. É possível afirmar assim como Ribeiro que “há um descompasso qualquer entre o letramento promovido pela escola e os objetos de leitura que circulam socialmente, especialmente os jornais (impressos ou suas versões digitais).” (RIBEIRO, 2016, p.46). Lopes (2004) afirma sobre a importância de se capacitar o cidadão a ser multiletrado na escola:

Embora as mídias e seus processos de edição tenham impacto sobre a oferta de eventos de letramento dos cidadãos, a escola continua sendo uma das mais fortes agências de letramento. Nela, seria possível fazer apropriações mais críticas e reflexivas da leitura e da produção de gráficos e outros tipos de visualização, criando-se uma situação de ler dados, ler entre os dados e ler para além dos dados. (LOPES, 2004 *apud* RIBEIRO, 2016, p.47).

Surge o questionamento sobre o papel da escola: se ela está nesses moldes atuando de forma eficiente para promover o estudante e cidadão a se apropriar das realidades da sociedade; se este estudante cidadão está recebendo uma formação que o eduque, conscientize, o torne um ser reflexivo, analítico e crítico. Se este estudante cidadão está sendo educado para a liberdade ou opressão.

A escola precisa ter os olhos voltados para fora de si mesma, a fim de enxergar com mais amplitude o que precisa ser feito ou quais as competências que devem ser desenvolvidas para que todos possam garantir sua qualidade de vida e sua efetiva participação na sociedade. (ANTUNES, 2010, p. 63).

A pluralidade da formação cultural, as peculiaridades de cada uma das grandes regiões brasileiras e o desnivelamento das classes sociais trazem uma necessidade de se tratar a educação por várias vias, propondo conceber variados modelos de ensino muito distintos que possam atender uma gama extensa de demandas dos educandos. Isso vai muito além da alfabetização a que a escola se pretende e se restringe em sua maioria.

Como a língua é viva e se transforma, interferindo e sendo interferida por situações, sociedades, tecnologias e o tempo, assim também o texto é capaz de se flexibilizar em composição, estilo, modo de fazer e até nas práticas de leitura com as quais ele será lido, interpretado e compreendido. Por isso, acredito no ensino de línguas por meio dos gêneros.

Os gêneros dos discursos são um repertório aberto e heterogêneo de formas de enunciados que se vão organizando, ao longo do tempo histórico, relacionados a determinados conteúdos e situações sociais. Mesmo a seleção de uma palavra, durante a elaboração de certo enunciado por um sujeito, passa por outros enunciados ouvidos/ lidos que, na maioria das vezes, são apresentados à especificidade do gênero que está sendo utilizado. (BAKTHIN, 1992, p. 311).

Os gêneros discursivos, em lugar das regras gramaticais descontextualizadas, podem trazer o aluno a entender as funções da língua numa sociedade. O texto passa por alterações e ao longo da história também aparece como um fator de revelação caracterizando a sociedade, cultura e contexto em geral. O texto apresenta além de seus contextos linguísticos e gramaticais uma função assim como da linguagem: a de estabelecer conexões sociocomunicativas. Ele sempre está inserido de forma implícita ou explícita com contextos nos processos em que ele se faz instrumento de interação.

O princípio de que falamos sempre para cumprir determinado objetivo é sobejamente referido por todos os autores que se ocupam do texto. Por exemplo Adam (2008, p. 107) declara que “o texto não é uma sequência de palavras, mas uma sequência de atos”. Halliday e Hasan (1989, p. 52) definem texto como a “linguagem que é funcional. Por linguagem funcional, queremos referir aquela linguagem que cumpre alguma função em algum contexto”. Na mesma linha, Schmidt (1978:p.170) define o conceito de texto como um conjunto de enunciados em função. (ANTUNES, 2010, p. 31).

As aulas de português ampliaram também suas práticas de produção para adaptar o texto às novas modalidades emergentes na contemporaneidade devido principalmente às tecnologias. A importância do ensino e da prática dos textos multimodais, aqueles que trazem imagens, visualizações e interpretações registradas por gráficos, cartografia, etc, tornou-se absoluta para a visão e aplicabilidade dentro do mundo. Como nos lembra Silva (2012),

É possível observar o quanto as imagens tem tido relevância como atividade semiótica na contemporaneidade na multiplicação de web blogs, e websites (...). Além disso, as revistas, cujas imagens serviam de ilustração para os textos verbais, hoje apresentam textos verbais e visuais bastante articulados, em que há preocupação com a escolha da foto, do ângulo, o uso do Photoshop e as diferentes fontes, tamanhos e cores para compor o texto verbal. (SILVA, 2012, p.72).

As informações na atualidade são dispostas de várias maneiras utilizando os mais variados suportes, tanto de produção quanto de acessibilidade. Não há como fazer da escrita e leitura apenas atos isolados que capacitam de forma limitada o educando que adentra ao mundo das letras, pois na verdade essa nova apropriação traz uma proposta completamente arrojada em vista desse pequeno objetivo. Seu objetivo maior está em capacitar o educando nos atos de analisar, criticar, formar opiniões e ser capaz de se posicionar em questões sociais que apenas com a restrição do domínio da escrita e leitura lhe colocaria à margem de algo muito maior que é o seu reconhecimento e pertencimento à sociedade onde vive.

Nesse sentido, é importante oferecer ao educando uma prática eficiente de letramento para que os novos textos possam ser realmente “lidos” no dia a dia desse estudante, dentro e fora do ambiente escolar. Uma alternativa para empreender esse ensino de línguas para a cidadania, para a ação, é basear as práticas pedagógicas nos estudos dos Multiletramentos, sobre os quais falaremos na próxima seção.

2 TECNOLOGIAS DIGITAIS NO COTIDIANO ESCOLAR – OS MULTILETRAMENTOS

Nas duas últimas décadas, pode-se observar que no âmbito educacional surgiram reflexões, mudanças e desafios bastante significativos na forma de conceituar alguns processos básicos e etapas do aprendizado. Podem-se destacar os processos de alfabetização e letramento e, por conseguinte, os processos de multiletramentos. Tais conceitos antes detinham significação mais simplificada e depois passaram a ser analisados por meio de critérios bem mais complexos, movidos por novas perspectivas, reflexo de interferências do meio das tecnologias e das novas concepções que fizeram surgir novos e múltiplos olhares para essas questões.

Soares (2004) atesta que ocorreu, simultaneamente, tanto no Brasil, na França, Portugal, Estados Unidos e Inglaterra um fenômeno no qual se distinguiu alfabetização de letramento.

É curioso que tenha ocorrido em um mesmo momento histórico, em sociedades distanciadas tanto geograficamente quanto socioeconomicamente e culturalmente a necessidade de reconhecer e nomear práticas de leitura e de escrita mais avançadas e complexas que as práticas do ler e do escrever resultantes da aprendizagem do sistema de escrita. Assim, é em meados dos anos de 1980 que se dá simultaneamente, a invenção do letramento no Brasil, do *Illettrisme* na França, da literacia em Portugal... Nos Estados Unidos e na Inglaterra embora a palavra *literacy* já estivesse direcionada desde o final do século XIX, foi também nos anos de 1980 que o fenômeno que ela nomeia distinto daquele que em língua inglesa se conhece como *Reading instruction, beginning literacy* tornou-se foco de atenção e de discussão nas áreas da educação e da linguagem. (SOARES, 2004.p.5-6)

De acordo com Soares (2004, p. 6), a UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura – apresenta a proposta de ampliação do conceito de “*literate*” para “*functionally literate*”, por ele se propõe uma nova forma de se avaliar a apropriação do conhecimento de ler e escrever nas avaliações internacionais sobre domínio de competências de leitura e de escrita (SOARES, 2004, p. 6). As habilidades de ler e escrever deixam de ser avaliadas como competências isoladas, mas como integrantes e contextualizadas dentro de um sistema que as relacionam diretamente com o indivíduo e as práticas sociais. Com o objetivo ampliado começa-se a analisar a capacidade de aplicação da leitura e escrita no dia a dia do educando garantindo cidadania, e inserção no mundo social e no mundo do trabalho. Alguns autores interpretam esse momento com ênfase em pensamentos distintos embora condizem na essência de um mesmo posicionamento na forma de conceituar.

Soares (2002, 2010 *apud* ZACCHI; WIELEWICKI, 2015, p. 59) afirma que o letramento se relaciona a muito mais que as práticas de uso da leitura e da escrita e os impactos ou consequências de tal uso, mas principalmente ao “estado ou condição de quem exerce as práticas sociais de leitura e de escrita, de quem participa de eventos em que a escrita é parte integrante da interação entre pessoas e do processo de interpretação dessa interação”. (SOARES, 2010 *apud* ZACCHI; WIELEWICKI, 2015, p. 59).

Tão importante quanto ressaltar que o letramento vai além do aprendizado da leitura e escrita, que foi sempre o foco dos primeiros processos de aprendizagem, é também conhecer o novo educando que hoje inicia na escola. Este estudante tem que ser contemplado hoje de forma diferenciada na instituição *escola*, pois, por meio das tecnologias, esse indivíduo vem com experiências diferenciadas que devem ser levadas em conta e ampliadas nas instituições. Segundo Roxane Rojo (2009), os letramentos (no plural) estão mais ligados às práticas sociais da cultura escrita, enquanto o alfabetismo toma essas práticas em âmbito individual, como competências que os indivíduos constroem, especialmente na vida escolar (embora o INAF trate de alfabetismos ligados à vida cotidiana também, e não apenas de pessoas em idade escolar regular) (ROJO, 2009 *apud* RIBEIRO, 2016, p.46).

Pode-se afirmar que no Brasil é recente a democratização dos letramentos e a diferenciação entre alfabetização e letramento. E já se pode constatar o quanto isso influencia a vida do cidadão, pois, tais habilidades atuam de forma enfática no desenvolvimento cognitivo do educando e sua forma de interação com outros indivíduos e com a sociedade. Para Tfouni (1995), o ponto forte de sua conceituação está na diferença entre os dois processos de alfabetização e letramento. A autora diz que a alfabetização se restringe ao individual enquanto o letramento seria de ordem social: “Enquanto a alfabetização ocupa-se da aquisição da escrita por um indivíduo ou grupo de indivíduos o letramento focaliza os aspectos sócio-históricos da aquisição de um sistema escrito por uma sociedade”. (TFOUNI, 1995, p.20).

Enquanto a alfabetização insere o indivíduo em realidades de ordem pedagógica pelos processos da leitura e da escrita, o letramento é capaz de levá-lo além, pois promove a potencialização dessas habilidades inserindo-o em realidades de ordem social, econômica e política. Segundo Kleiman (1995, p.19), “podemos definir hoje o letramento como um conjunto de práticas sociais que usam a escrita, enquanto sistema simbólico e enquanto tecnologia em contextos específicos, para objetivos específicos”. Seu foco está na prática, em todas as situações onde a leitura e a escrita são usadas. Ela destaca o caráter social, e relaciona os contextos e objetivos do uso da escrita com esse aspecto e apresenta o letramento diretamente ligado à sua tecnologia de suporte. Nesse sentido, pode-se afirmar que o letramento permite ao indivíduo utilizar vários suportes, inclusive das novas tecnologias para as ações de comunicação e interação social do dia a dia, já que na contemporaneidade, essas ações se tornaram mais complexas, diversificadas e democratizadas.

Soares (1998, p.18) afirma que a condição letrada está associada a alterações em determinados grupos sociais, em relação a efeitos de natureza social, cultural, política, econômica e linguística relacionados à utilização da língua escrita. Com isso pode-se concluir que os multiletramentos são caminhos para a formação intelectual e também com grande ênfase na formação social do educando. A condição de letramento é capaz de abranger e determinar um universo social distinto no qual se identifica comportamentos, competências, habilidades, além de objetos históricos. Pode ser considerado a base de diferenciação dentro da sociedade e o fator capaz de promovê-la e transformá-la.

A mudança dos conceitos e ampliação da alfabetização para letramento, e consequentemente para os multiletramentos, são um marco na evolução da educação. Muito além de restringir os processos iniciais do educando na escrita e leitura abre-se a ele um universo de objetivos, linguagens, formas de interação, de comunicação e compreensão do momento presente e dos que virão pelos caminhos das tecnologias. Shor (1999, p.1 *apud* MATTOS, 2014, p.176) ressalta sobre o letramento crítico e o direito do sujeito a ser um cidadão: “o letramento crítico conecta o político e o pessoal, o público e o privado, o global e o local, o econômico e o pedagógico”. O letramento crítico pode ser um caminho para formar

um cidadão com capacidade de interferir e opinar em questões que permeiam sua vida em sociedade e o torna consciente para exercer esses direitos plenamente. É importante refletir sobre o que pondera Geraldi (2012):

Na medida em que a escola concebe o ensino da língua como simples sistema de normas, conjunto de regras gramaticais, visando à produção correta do enunciado comunicativo culta, lança mão de uma concepção de linguagem como máscara do pensamento que é preciso moldar, domar para, policiando-a, dominá-la, fugindo ao risco permanente de subversão criativa, ao risco de predicar como ato de invenção e liberdade. Por isso, na escola os alunos não escrevem livremente, fazem redações, segundo determinados moldes; por isso não leem livremente, mas resumem, ficham, classificam personagens, rotulam obras e buscam fixar a sua riqueza numa mensagem definida. (GERALDI, 2012, p.24).

Enquanto a escola considerar os parâmetros curriculares mais importantes que os próprios alunos não haverá classe predominante majoritária, pois tudo está restrito, guardado e usado com o intuito de manter o poder assim.

2.1 Letramento crítico

Pela alfabetização chegava-se à leitura instrumental, à escrita instrumental, ou seja, uma prática mais voltada para a codificação e decodificação dos símbolos da escrita. No letramento procura-se ir além dessa prática instrumental, pois o foco se amplia para o uso social dessas práticas de ler e escrever, problematizando as implicações dessas práticas na sociedade contemporânea; dessa forma, acaba por vislumbrar a formação do cidadão pensante, que pesquisa, reflete, compara, discute, desconfia. Os estudos de letramentos procuram promover o leitor que entende as implicações desse conhecimento na sociedade, nas relações de poder. É importante relacionar a leitura à crítica, que Pennycook considera “uma prática pós-moderna problematizadora” (PENNYCOOK, 2008, p.67 *apud* SILVA, 2015, p.138). Assim, o letramento crítico procura instigar o cidadão à reflexão, a assumir sua posição social, ampliar sua visão de mundo, e o repertório de experiências e criticidade para interpretação que o habilite a transformações do seu meio social.

Segundo Luke e Freebody (1999, p.192-195 *apud* SILVA, 2015, p.138-139), o letramento crítico justifica-se quando se considera que as atividades de leitura e de escrita são processos de interação e atividade social, permeadas de confrontos de poder e diferenças de identidade. Pois além de nenhum texto ser neutro, ele reflete a identidade e interesses do autor de forma explícita ou implícita.

Entende-se que uma educação com vistas aos letramentos críticos pode possibilitar que o aprendiz consiga enxergar de onde lê, quais leituras lhe são permitidas, como modificar tal situação, por que modificar, quais as razões que levam alguns textos a serem proibidos enquanto outros são permitidos, por que alguns são canonizados e outros “exorcizados” quais são e em quais modalidades semióticas se concretizam as produções textuais da contemporaneidade, que relações de poder aparecem e se omitem nas interações comunicativas, além de outras questões que podem emergir de acordo com as necessidades locais. (SILVA, 2012, p. 57).

Portanto, quando se está promovendo o letramento crítico, também se está promovendo a legítima inclusão social a democratização das ideias, ideologias, informações e saberes, a formação ética, a autonomia e a cidadania. Pois como afirma Monte Mór,

[...] os textos são estruturados por domínios socioeconômicos representando, portanto, as perspectivas de alguns grupos sociais ao mesmo tempo em que acabam silenciando outras interpretações. Nesse sentido, percebe-se que a natureza hipermodal da linguagem permite instanciarmos outros posicionamentos, evidenciando as visões dominantes e, ao mesmo tempo, possibilitando que esses sejam criticados e reinterpretados constantemente. (MONTE MÓR, 2014, p.13).

Tal afirmação desperta as reflexões de como as linguagens, os textos, e as aprendizagens são selecionadas no currículo escolar prioritariamente e qualificam o sistema escolar vigente no Brasil. Talvez essa reflexão venha justificar a deficiência de aprendizagem, a evasão das escolas, a frequência escolar obrigada pelos pais aos seus filhos, (a troca de assistencialismo), o baixo desempenho e todo um futuro formado por profissionais “engaiolados” no sistema. É como o sistema prevê.

O letramento crítico não é pautado no conteudismo dos parâmetros curriculares, mas é uma prática que torna o sujeito construtor de significado. Aquele que lê, compreende, se comunica utilizando signos, símbolos, formas visuais, variados gêneros discursivos, ideologias, pontos de vista, criticidade, é capaz de se conectar com a sua própria realidade, valores e contextos sociais e culturais que lhes pertence.

2.2 Letramento e inclusão social

O indivíduo alfabetizado e letrado é capaz de conhecer, reconhecer e reconstruir significados na sociedade. Ele é capaz de se comunicar utilizando os mais variados suportes, códigos, linguagens, símbolos. Ele transcende a escrita formal e produz sentidos na comunicação visual, oral, gestual, por meio de imagens, sons, e novos contextos de linguagem. Sendo assim é possível afirmar que o letramento é uma importante ferramenta de inclusão social. A transformação social que pode acontecer a partir da formação de grupos letrados pode expressar a importância da educação, por meio da qual os grupos subordinados e oprimidos conquistam voz quando passam a reconhecer e serem reconhecidos como sujeitos e cidadãos participantes. Só assim podem se organizar em prol de causas que tratam de minimizar as desigualdades sociais e restabelecer uma nova condição de poder. Segundo Zacchi e Wielewicki (2015),

Como o letramento está relacionado à ideia de inclusão, não se pode deixar de considerar os tipos de diversidade que existem em sala de aula. De forma geral, há dois tipos de diversidade: o primeiro tipo se subdivide em outros três aspectos, ou seja, material (classe social, local, família), corporal (idade, raça, sexo, e sexualidade, habilidades físicas e mentais) e simbólica (linguagem, etnia e gênero). Esses três aspectos se interagem e se inter cruzam. ... já o segundo tipo se subdivide em narrativas (que são as histórias de vida das pessoas, suas experiências; identidade; afinidade com o grupo e orientação (que é a maneira como as pessoas se conectam aos contextos novos e não familiares). (ZACCHI; WIELEWICKI, 2015, p. 41).

Nesse sentido, o letramento advém de considerações educacionais pautadas no histórico e político posicionamento de teorias que contemplam questões da sociedade, com expressões de ideologias como, por exemplo, a pedagogia de Paulo Freire. Vieira (2015) assegura que

As investigações no campo da multimodalidade integram os estudos da semiótica social e da teoria crítica, sendo um de seus objetivos principais desenvolver o “empowerment”, o fortalecimento das pessoas comuns, pois, como defende Van Leeuwen (2005), todos os sistemas semióticos são sistemas semióticos sociais. E, como tal, desempenham relevante papel na sociedade já que a descrição e os estudos derivados da teoria social contribuem para que o sujeito possa incorporar maior poder de discernimento a respeito do mundo multimodal manifesto principalmente pelos Gêneros multimodais, veiculados pelos meios midiáticos circundantes. (VIEIRA, 2015, p.44-45)

O processo dos multiletramentos proporciona ao indivíduo excluído além de voz, a oportunidade de estar em lugares e ambientes aos quais ele não pertencia. Promove-se o educando a ter domínios das multilinguagens que já fazem parte de seu cotidiano e que são fundamentais para sua convivência em sociedade e com as tecnologias produzidas na contemporaneidade.

2.3 Letramentos digitais

O letramento digital vai muito além do conhecimento técnico quanto às tecnologias, pois também compreende, de acordo com Carmo (2003 apud OLIVEIRA, 2009), “habilidades para construir sentido a partir de textos multimodais, isto é, textos que mesclam palavras, elementos pictóricos e sonoros numa mesma superfície”. A partir da compreensão das novas mídias, os novos textos multimodais, híbridos e mutáveis podem proporcionar a transitividade de forma plurivalente e transcultural, ou seja, pode ser usado em diversas situações e apresentar significados de diferentes culturas a esse indivíduo. Os textos digitais, infográficos ou híbridos possuem mais condições de comunicação que um texto de escrita convencional, pois são dotados de diversos recursos que podem auxiliar o entendimento, tais como imagens, cores, sons e etc. Esses textos podem ampliar os conhecimentos dos cidadãos, sua capacidade criativa e sua forma de ver e interpretar utilizando várias interfaces. Assim, o indivíduo se torna pertencente à sociedade de forma global ou com foco na que se insere e busca fazer ou já faz parte.

Os textos híbridos ou ainda multimodais com a presença de dados, gráficos, símbolos já foram apontados em algumas pesquisas como pouco acessíveis e pouco compreendidos pela população. Eles precisam ser mais explorados na rotina das escolas brasileiras, pois a vida em sociedade também está pautada em números e interpretação de dados, e as tecnologias de informação são construídas a partir dessa matemática que comunica dos símbolos que classificam, e das interpretações e interações do indivíduo naquilo que recebe e passa no seu grupo.

2.4 Multiletramentos

As tecnologias são o marco histórico do mundo atual e precisam ser compreendidas como tal. Essa consciência desse momento na história pressupõe que o homem assuma o seu papel de fazer e refazer o mundo. Implica tratar as tecnologias disponíveis a seu tempo a seu favor utilizando-se delas para criar novas formas de organização e inserção no meio social.

Assim, acompanhando essa nova forma de fazer leitura de mundo surge o termo Multiletramentos.

Diferentemente do conceito de letramentos (múltiplos) que não faz se não apontar para a multiplicidade e variedade das práticas letradas, valorizadas ou não nas sociedades em geral, o conceito de multiletramentos -é bom enfatizar- aponta para dois tipos específicos e importantes de multiplicidade semiótica de constituição dos textos por meio dos quais ela se informa e se comunica. O que hoje vemos à nossa volta são produções culturais letradas em efetiva circulação social, como um conjunto de textos híbridos de diferentes letramentos (vernaculares e dominantes), de diferentes campos (ditos “popular/de massa/erudito”) desde sempre híbridos, caracterizados por um processo de escolha pessoal e política e de hibridização de produções de diferentes coleções. (ROJO, 2012, p. 13).

Como todo novo processo, também se adaptam e se revelam novas concepções das linguagens e dos processos comunicativos. Surgem novas formatações dos processos culturais e também muda a maneira como eles se difundem sem fronteiras nem amarras. Os novos suportes mudam a forma de se comunicar. Surgem novos gêneros discursivos, e alteram o significado fazendo uso dessas inúmeras possibilidades.

Ao lermos um texto manuscrito, um texto impresso numa página de revista, ou na tela de um computador, estamos envolvidos numa comunicação multimodal. Consequentemente, os gêneros textuais falados e escritos são também multimodais porque, quando falamos ou escrevemos um texto, usamos no mínimo, dois modos de representação: palavras e gestos, palavras e entonações, palavras e imagens, palavras e tipografia, palavras e sorrisos, palavras e animações etc. (DIONÍSIO, 2005, p. 178)

Com os multiletramentos abrem-se inúmeras possibilidades de se estabelecer a comunicação nessa revolução da escrita. Criou-se a necessidade de uma nova aprendizagem bastante singular a todas as outras que vêm compondo a linha do tempo da evolução da educação. A educação do passado era restritiva e limitada. A educação a partir dos multiletramentos pode abrir fronteiras culturais, geográficas e intelectuais.

Com as novas tecnologias na contemporaneidade pode-se observar de forma global que há predominância do texto multimodal na comunicação. Eles estão presentes nos jornais, revistas, mídias audiovisuais, rótulos de embalagens, placas de sinalização no trânsito, manuais de produtos, propagandas de todas as espécies, caixas eletrônicos de bancos, informações de órgãos institucionais, cabine de votação no Brasil, identificação de lugares, elevadores, meios de transporte, aparelhos domésticos, eletrônicos em geral. Convive-se e necessita-se saber conviver e dominar essas linguagens.

De acordo com Kress e Leewen (2001),

A multimodalidade é a co-ocorrência de diversos modos semióticos (diria de redes de significados) que contribuem para a construção de sentidos num texto. Portanto os textos multimodais podem ser constituídos da linguagem verbal, visual, gestual, tátil, sonoro. (KRESS; LEEWEN *apud* AMARILHA, 2010, p.6).

Vários autores conceituam os textos multimodais e é comum que neles se identifiquem a predominância de variados recursos semióticos independentes de seu gênero. “Existe uma nova ordem semiótica caracterizada por uma multiplicidade de gêneros discursivos constituídos por meio de vários modos semióticos – textos, imagens visuais, sons, etc.” (ROCHA, 2007 *apud* SILVA, 2015, p. 133).

Ribeiro (2016) caracteriza o texto multimodal e também suas variações dependendo da mídia que o veicula, ou do suporte onde é construído. É importante ressaltar que é o tipo de texto no qual nos “correlacionamos” cotidianamente, embora ainda com essa denominação desconhecida por muitos.

O texto Multimodal é construído por palavras, imagens, em um *layout* planejado; se aparece na *web*, geralmente é acrescido por som, movimento e outros apelos visuais. É veiculado em muitas mídias como: jornais e revistas impressos ou digitais e até na TV, cotidianamente, como nas previsões de tempo, explicações e demonstrações de fatos, causas, efeitos, trajetórias etc. (RIBEIRO, 2016, p.31).

As novas práticas de leitura exigem, hoje, novas formulações de construção dos textos. Ribeiro (2016) ressalta que, de acordo com o *New London Group*, pesquisadores que originaram o movimento dos multiletramentos em 1996, já haveria para esse milênio a necessidade da nova formulação dos textos inclusive com um olhar bastante atento para a formatação, com inserções de multimodalidades.

O design do texto e do discurso surgia como uma preocupação importante, uma vez que a oferta de mídias e objetos de ter se ampliava e, mais do que isso, se diversificava, em dispositivos e em modos de produção. Ter objetos multimodais ficava mais evidente, mais necessário e, provavelmente era uma ação que faria parte do cotidiano das pessoas. (RIBEIRO, 2016, p.32).

A evolução da produção gráfica e jornalística é também a grande responsável pela utilização dos novos recursos para ampliar o poder de comunicação. O design do texto (em sentido amplo) e a multimodalidade são elementos da produção que foram se complexificando.

Para viabilizar o desenvolvimento de atividades que envolvam semioses diferentes da escrita, faz-se necessário trabalho multimodal. Proposta por Kress e Van Leeuwen ([1996],2006, 2001) a leitura dos textos multimodais é socialmente determinada. Para os autores é impossível interpretar textos prestando atenção somente na língua escrita, pois um texto multimodal deve ser lido em conjunção com todos os outros modos semióticos desse texto. (FERRAZ, 2011, p. 27)

Hoje, o texto multimodal é um planejamento construído com a junção da hierarquia da informação junto a um *layout* elaborado com detalhes como cores, fontes, disposição,

imagens que vão compor uma comunicação intrínseca ou explícita. O texto multimodal vem atender um novo tipo de público leitor. Seu papel não se restringe a informar por meio de “publicações impessoais mais atrativas” para um leitor que já não lê por viver imerso na “cultura da imagem” (CAIRO, 2008 *apud* RIBEIRO, 2016, p.39).

Para Rojo (2009 *apud* RIBEIRO, 2016, p.46), o texto multimodal vem tratar melhor a informação de modo a disponibilizá-la estabelecendo padrões e relações que o texto tradicional com certeza, não conseguiria. O texto multimodal comunica tanto com aqueles que estão habituados a leitura tradicional, focados na escrita somente, quanto com aqueles que ignoram praticamente a escrita do texto, mas compreendem por meio de outros gêneros o que propõe a referida comunicação.

2.5 Multiletramentos como uma pedagogia viável

Em setembro de 1994, na cidade, de New London, New Hampshire, Estados Unidos se reuniu um grupo composto por profissionais e estudiosos das áreas de Linguística crítica, pedagogia e estudos Antropológicos e Sociais com o objetivo de debater sobre os letramentos em seus países de origem. A relevância do encontro era a discussão sobre questões pedagógicas em vista das transformações da sociedade e como se encaminhariam os processos de letramento frente à conexão global. As indagações do “o que ensinar”, “como ensinar” e “utilizando quais práticas pedagógicas” eram questionadas junto ao paradoxo que se formou em torno das formas da linguagem, e seu entrelaçamento à cultura e a diversidade linguística e também às tecnologias do mundo globalizado (SILVA, 2012).

Nesse encontro, uma das evidências que os levou a reflexão foi a respeito das carências pedagógicas de suas regiões, que embora distintas fossem muito semelhantes, e que as suas práticas pedagógicas tradicionais não estavam atendendo mais ao educando que apresentava um novo perfil. Este novo perfil seria o resultado das transformações e da nova configuração do mundo, com seus espaços e atuações presenciais ou virtuais, e a diversidade cultural tão explícita e acessível.

O grupo apontava para transformações na sociedade que demandariam uma nova pedagogia (New London Group, 1996). Esta teria que lidar com dois tipos de diversidade de importância crescente em nossa sociedade: a diversidade cultural e a diversidade de semioses que constituem os textos contemporâneos. Tais diversidades são abarcadas pelo prefixo “multi” na proposta do grupo por uma pedagogia dos multiletramentos (KALANTZIS; COPE, 2008; PAIVA, 2010 *apud* ROJO, 2013, p.38).

Os multiletramentos passam então a serem vistos como uma nova prática pedagógica. Só por meio deles é capaz de formar de modo integral o indivíduo, pois ele é instrumento de formação de criticidade do cidadão. Silva (2012) afirma que os multiletramentos promovem

A concepção da crítica como essencial na prática pedagógica no mundo contemporâneo. Para os teóricos que originam esse movimento, o New London Group (2006) o aparato crítico vai fomentar nos estudantes o “desnaturalizar” e tornar estranho novamente o que eles já aprenderam e dominam. (SILVA, 2012, p.60).

Segundo o grupo, na visão de Silva (2012), os multiletramentos são uma prática pedagógica que promovem um engajamento do indivíduo num diálogo crítico de conceitos

tais como o capitalismo, a cidadania plural e as diversas culturas. Eles podem ser um caminho possível para ampliação ou redefinição das relações e das possibilidades sociais do aluno. (SILVA, 2012, p.61).

Santaella (2007) destaca que os processos que tiraram a inércia do indivíduo como apenas receptor da cultura de massas para a cultura das mídias prepara a sensibilidade dos usuários para a chegada dos meios digitais. (SANTAELLA, 2007 *apud* ROJO, 2013. p. 40). Isso é uma mudança histórica no contexto da humanidade, pois muda o percurso que segue o homem culturalmente e socialmente. Diferencia um ciclo e atua diretamente no destino e no rumo dos novos ciclos que se formarão. Assim, percebe-se que por meio dos multiletramentos está oportunizando-se ao indivíduo seu acesso à cultura, à informação, aos saberes educacionais pedagógicos e na formação da sua identidade como sujeito e como cidadão.

2.5.1 Multiletramentos no Brasil

Tanto o sentido quanto a palavra letramento tardaram a entrar no Brasil, comparativamente ao cenário internacional- que já empregava o termo “literacy”. Foi Mary A. Kato na obra “no mundo da escrita”, em 1986, que o introduziu e o polemizou, pois, seu conceito foi assimilado por muitos à palavra alfabetização e alfabetismo. (ROJO; MOURA, 2012, p. 129). Naquela ocasião, a educação brasileira também passava por mudanças. A primeira foi o acesso às camadas populares, a democratização do ensino que abriu uma nova frente de desafios para abarcar os indivíduos de diversas classes, inclusive mais pobres e suas realidades. Era preciso uma nova educação, uma escola transformada para receber um novo aluno também em fase de transformação.

Além de uma nova escola para um novo aluno, era preciso considerar esse indivíduo de forma peculiar, levando em conta suas origens, pois um país como o Brasil, vasto em extensão, formação e pluralidade cultural requer considerações diferenciadas por regiões para se caracterizar cada brasileiro.

Dessa maneira, as duas multiplicidades apontadas pelo Grupo de Nova Londres se configuram de maneira particular para a realidade escolar brasileira: além de novas práticas de letramento relacionadas à diversidade de semioses e mídias em que os textos contemporâneos circulam e além das relações com um mundo globalizado, as escolas brasileiras também precisam considerar os letramentos locais de um alunado diversificado. Ou seja, é preciso ampliar as práticas letradas que dão base aos eventos de letramento escolar. (ROJO, 2011 *apud* ROJO, 2013. p. 38).

Os autores brasileiros que se destacam com pesquisas, publicações e estudos sobre os multiletramentos são: Rojo (2009/2012/2013), Araújo (2016), Leffa (2016), Santaella (2007), Coscarelli (2002/2005/2007), Takaki (2015), Maciel (2015), Ribeiro (2011/2016), Monte Mór (2014), Moura, Zacchi (2015), Wielewicki (2015), Lopes (2004), Silva (2012/2015), Dionísio (2005), Vieira (2015), Soares (1998/2002), Tfouni (1995), dentre outros. Todos contribuíram e ainda o fazem com pesquisas, estudos, publicações que registram e divulgam teorias e experiências que muito agregam à comunidade e à academia.

2.5.2 Os multiletramentos no cotidiano escolar

Novos desafios junto a novas possibilidades surgem na contemporaneidade advindas da chegada das tecnologias de informação e de comunicação, as chamadas TICs. Na educação, são exigidas práticas letradas voltadas para atender às novas demandas e a formulação de novas propostas metodológicas que acompanhem as transformações e o novo sujeito dentro da sala de aula. Takaki e Monte Mór (2017) discursam sobre a transitoriedade dessas mudanças e apontam que a escola é responsável por transpor objetos de circulação social, construídos historicamente e socialmente. As TICs tornaram-se para a educação um instrumento de desafio para a construção do conhecimento que deve ser desenvolvido com auxílio dessas ferramentas para que essas promovam inúmeras e inovadoras formas de aprendizagem. Elas ainda são capazes de viabilizarem práticas sociais atuais que precisam ser debatidas e experimentadas no ambiente escolar promovendo a formação do aluno para o mundo digital com autonomia e reflexão crítica.

Junto à escrita incorporam-se imagens, sons, textos híbridos e multimodais, com leituras lineares e não lineares e com intervenção do leitor. A proposta é que o aluno esteja aprendendo com mais autonomia e gereencie seus interesses de aprendizagem de forma independente da escola, e fora do ambiente escolar.

Na educação tradicional que antes era chamada de alfabetização e recente denominada de letramento o aluno chegava à aprendizagem formal apenas pela instituição escolar. Era sua maneira de se inserir no mundo do conhecimento e passar a utilizar a escrita e a leitura como bases de aquisição de conteúdos e sociabilização. Hoje esse mesmo aluno (a maior parte deles) já chega à escola trazendo experiências de letramento adquiridas pelo uso do computador, celular e pelo processo de globalização. É importante ressaltar o impacto que essa mudança provoca diretamente no contexto escolar e nas práticas pedagógicas. Na forma como a escola conduzirá o educando nessa nova trajetória que se inicia fora de seus portões e muros. A começar da concepção de seus currículos, a educação precisa ser reformulada para dialogar nas múltiplas linguagens e realmente ter um caminho de encontro com o aluno. Os processos de comunicação de leitura e as linguagens requerem uma nova sistematização tendo em vista de como eles se dão com o uso das tecnologias.

Não seria adequado simplesmente transpor o conceito de letramento para outros meios, como o digital, mas criar-se a necessidade de promover novas aprendizagens (Chartier,1998), embora algumas características se mantenham. Entre as mudanças, destaca-se inicialmente, o conceito de letramento que ligava-se a práticas estritamente grafocêntricas, pautadas pela leitura e pela escrita de textos impressos- em ordem linear e sequencial em que o todo estava dado-, passa-se agora a envolver outras semioses, como imagens e sons, entre outras, sendo que ao fazer convergem tais mídias, e o modo como se produz sentido é diretamente afetado (LEMKE,2002 *apud* ROJO, 2012, p. 131).

Rajo (2012) reafirma sobre a diferença da leitura no meio digital, que acontece de forma alinear, e que, por isso, o leitor passa a ser também um espectador, já que realiza escolhas e toma decisões. Mas além das alterações nos programas de ensino, a escola ainda tem muito a fazer para a eficiente prática dos multiletramentos. Não se pode negar que precisa também de uma reestruturação física e tecnológica, além da capacitação dos profissionais para novas práticas discursivas decorrentes das tecnologias de informação. Para implantação de uma nova pedagogia dos multiletramentos é preciso que a escola tenha consciência e ao

mesmo tempo posturas flexíveis para tratar as diversidades culturais e semióticas compreendendo como elas acontecem e se articulam na sociedade.

A análise de artefatos da Web, em que os dois tipos de multiplicidade apontados pelo Grupo de Nova Londres aparecem e se articulam, enfoca os discursos sobre o feminino que circulam nos blogs, os efeitos de sentido das diferentes semioses que compõem os textos da hipermídia, como também o acesso a diferentes perspectivas sobre uma mesma questão e as relações de poder construídas por esses discursos na internet. Como apontam Knobel e Lankshear(2002), há muito a ser aprendido sobre práticas de letramento dos jovens no ciberespaço, já que a internet parece estar possibilitando um meio não institucional para uma gama de pessoas combinar linguagens e realizar críticas sociais com um sentimento de conexão com outras pessoas (KNOBEL; LANKSHEAR, 2002 *apud* ROJO, 2013, p. 39).

Quando o educando passa a protagonizar o seu aprendizado, compartilhar conhecimento em rede e suas posições sócio-políticas utilizando-se das mídias, uma grande cadeia se forma com diversidades culturais e sociais. A interação promovida por essa capacidade de comunicação universaliza, globaliza e dissemina conhecimentos, ideologias, pensamentos e posicionamentos, pela troca de experiências. Por isso, é tão importante a implementação em todas as fases da educação escolar, o ensino, visando os multiletramentos.

É necessário que se repense os objetivos da educação midiática, para que os jovens possam vir a se considerar produtores e participantes culturais e não apenas consumidores, críticos ou não.

3 DESENVOLVENDO MULTILETRAMENTOS, AUTORIA E AUTONOMIA

Neste capítulo, apresentam-se as análises, discussões e resultados do projeto aplicado à turma da 2ª série do Ensino Médio Técnico Integrado em Nutrição e Dietética do IFMG, *campus* São João Evangelista.

3.1 Primeiro momento: o pontapé inicial para o desenvolvimento do projeto

Para dar início ao desenvolvimento do projeto, no primeiro momento, houve a aplicação do questionário I, com o propósito de conhecer o perfil dos alunos participantes; apresentou-se o projeto à turma e foram feitas adaptações conforme sugestões dos próprios alunos; definiram-se as redes sociais que seriam utilizadas e as contas das redes sociais.

3.1.1 Um olhar sobre o questionário I - Conhecendo o perfil da turma e sua relação com a disciplina de língua portuguesa

A respeito do sexo, a pesquisa resultou num perfil com prevalência feminina, uma vez que numa turma de 28 respondentes, apenas 3 eram do sexo masculino. Vale lembrar que nesta turma há 4 estudantes do sexo masculino, porém tivemos algumas ausências naquele dia. Convém ressaltar que este perfil é muito comum no *campus* São João Evangelista no que tange aos cursos técnicos integrados em nutrição e dietética. Sobre a relação do estudante com a disciplina de Língua Portuguesa, as respostas de modo geral foram bem positivas: 22 pesquisados relataram que possuem uma boa relação com a disciplina, 3 disseram ter uma relação muito boa, 2 informaram que era uma relação ruim e apenas 1 pesquisado apontou como péssima. Analisando de modo geral, ficou nítido que a maioria já apresenta uma relação mais tranquila. Vale ressaltar que o pesquisado que marcou a opção “péssima”, justificou que isso se deve à parte do estudo que envolve a gramática, mas que gosta de aprender a matéria. Ao perguntar se a turma gosta de ler, a resposta da maioria foi afirmativa. Apenas 6 estudantes disseram não. Em relação à escrita, 20 estudantes disseram que gostam de escrever e 8 declararam não gostar. Ao serem questionados se se preocupam quando estão escrevendo algo e sabem que outras pessoas vão ler, 93% da turma informaram que se sentem preocupados. Por esse motivo, no questionário II, quis saber qual seria o motivo que provoca essa preocupação e, dentre as respostas obtive explicações tais como: *“Porque escrever para as outras pessoas lerem nos exige mais atenção.”*; *Pois temos que ter cuidado com o que escrever, pois não é só uma pessoa que vai ver.”*

3.1.2 Um olhar sobre o questionário I - Conhecendo a relação da turma com a internet e as redes sociais

Quanto ao uso da internet podemos afirmar que a turma se considera conectada, pois, 100% dos estudantes informaram que têm acesso à internet. 86% apontaram a sua própria casa como local em que eles mais possuem acesso, 11% indicaram a escola e 3% outros. Nesse caso, a casa dos amigos não seria o local mais utilizado para obter acesso à internet. O aparelho mais usado pelos estudantes como forma de acesso à internet foi o celular, o que corresponde a 93%. O notebook foi indicado por 3%, o *tablet* e outros nem foram citados. A

respeito do uso de redes sociais, 1 estudante disse que usa raramente, 13 afirmaram que usam com frequência e 14 informaram que utilizam sempre. Sobre a rede social mais utilizada por essa turma, o *WhatsApp* foi o destaque, com 82% de indicações, 7% indicaram o *Youtube*, 7% citaram o *Instagram* e 4%, o *Facebook*. É importante salientar que os pesquisados tiveram apenas uma opção de resposta, isto é, deveriam indicar a mais utilizada, mas alguns registraram nos comentários que fazem muito o uso do *Instagram* e do *Facebook*; esse fato interferiu na escolha das redes sociais para a execução da parte prática da pesquisa. Ao questionar se os estudantes costumam postar coisas na internet e a frequência, a resposta que prevaleceu foi “sim”, eles postam coisas na internet, no entanto, a frequência indicada foi “às vezes”. Sobre a linguagem utilizada no momento de postar algo na internet, a linguagem mista prevaleceu com 46%, a não verbal ficou bem próxima com 43% e a verbal foi a menos indicada com 11%. Na turma, nenhum aluno possui blog, conforme indicado no gráfico 13. Além disso, o questionário nos mostrou que o acesso a blogs é pequeno na turma, sendo que apenas 25% têm acesso. No que diz respeito ao *Youtube*, os dados revelaram que nenhum estudante da turma possui canal no *Youtube*. No entanto, 89% dos estudantes afirmaram ter seguidores em alguma rede social e apenas 11 não possuem. Na turma, a prática de jogos online não é muito comum, uma vez que 73% dos estudantes afirmam não jogar online e apenas 27% exercem essa prática.

3.1.3 Por que utilizar as redes sociais?

A informação e o conhecimento estão em todas as esferas e áreas, são considerados essenciais tanto do ponto de vista acadêmico quanto profissional e, quando transformados pelas ações dos indivíduos, tornam-se competências valorizadas, gerando benefícios sociais e econômicos que estimulam o desenvolvimento e são, ainda, recursos fundamentais para formação e manutenção das redes sociais. Elas ultrapassaram o âmbito acadêmico/científico, conquistando e ganhando espaço em outras esferas. A ideia de utilizar duas redes sociais surgiu a partir de conversas com os próprios alunos, os quais relataram que se trata das redes sociais mais utilizadas por eles, além do *WhatsApp*, conforme constatado no questionário I.

Dessa forma, eles sugeriram o *Instagram* que é uma rede social *online* de compartilhamento de fotos, vídeos e textos entre seus usuários e, além disso, sugeriram criar também uma conta no *Facebook* interligada ao *Instagram* objetivando atender a um público maior como também seus familiares. (Muitos relataram usar só o *Instagram*, mas gostariam que os pais acompanhassem os textos pelo *Facebook* que é a rede social mais utilizada por eles.).

Assim, ficou estabelecido que os trabalhos seriam postados de forma interligada, ou seja, ao postar algo em uma dessas redes sociais automaticamente a publicação apareceria na outra.

A partir desse momento, perguntei se tinha algum aluno que gostaria de participar da parte de elaboração da página, nesse momento, duas alunas se prontificaram a ajudar, marcamos um horário extra para nos reunirmos e na aula seguinte apresentamos as páginas abaixo para a turma:

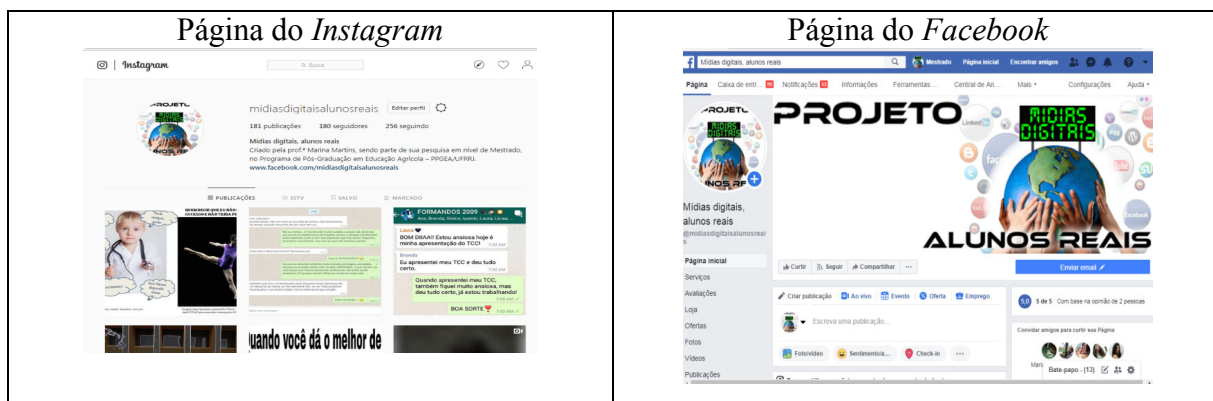


Figura 1: Página inicial do Instagram e do Facebook.
Fonte: Arquivo pessoal.

Esse primeiro momento foi muito interessante, pois os alunos se mostraram muito ansiosos para iniciar o projeto; Afinal, nas redes sociais, cada indivíduo tem sua função e identidade cultural. Sua relação com outros indivíduos vai formando um todo coerente que representa a rede. De acordo com a temática da organização da rede, é possível a formação de configurações diferenciadas e mutantes. Muitos diziam:

A8: “*Que legal! Várias pessoas vão ler o meu texto!*”;

A15: “*Nossa! Como será que vai funcionar?*”;

A3: “*Sobre o que nós vamos escrever? Qual será o primeiro tema?*”

Durante o período do projeto, contamos com uma média de 180 a 200 seguidores no *Instagram* e 146 amigos no *Facebook*, o que pode ser considerado satisfatório, uma vez que a ideia inicial era compartilhar entre eles, mas acabou expandindo e pudemos contar com a participação de familiares, professores, pedagogas, alunos de outras turmas, dentre outros. A partir do desenvolvimento dos meios de comunicação, principalmente depois da Internet, com a utilização do *Facebook* e do *Instagram*, as relações sociais prescindem do espaço físico e do geográfico, elas ocorrem independentes do tempo e/ou do espaço. E, mesmo assim, as relações em uma rede refletem a realidade ao seu redor e a influência.

3.1.4 O andamento das páginas – ferramenta *Insight*

O *Insight* é uma ferramenta que permite analisar os dados, como: o alcance das suas publicações; o engajamento do público com elas e algumas características de audiência, auxiliando a entender seu público. Mostra de forma prática como avaliar cada função. É um instrumento oferecido tanto pelo *Facebook* como pelo *Instagram*. A ferramenta mostra o total de seguidores e quantos deles passaram a seguir o seu perfil nos últimos dias, assim como o total de publicações e a quantidade de *posts* que você adicionou na última semana. Além de exibir: número de impressões; alcance das publicações; visualizações do perfil; cliques na página. Esse recurso foi de extrema importância para tomarmos conhecimento de algumas informações básicas sobre o funcionamento da página, sua abrangência e envolvimento das pessoas de modo geral. Segue exemplo abaixo:

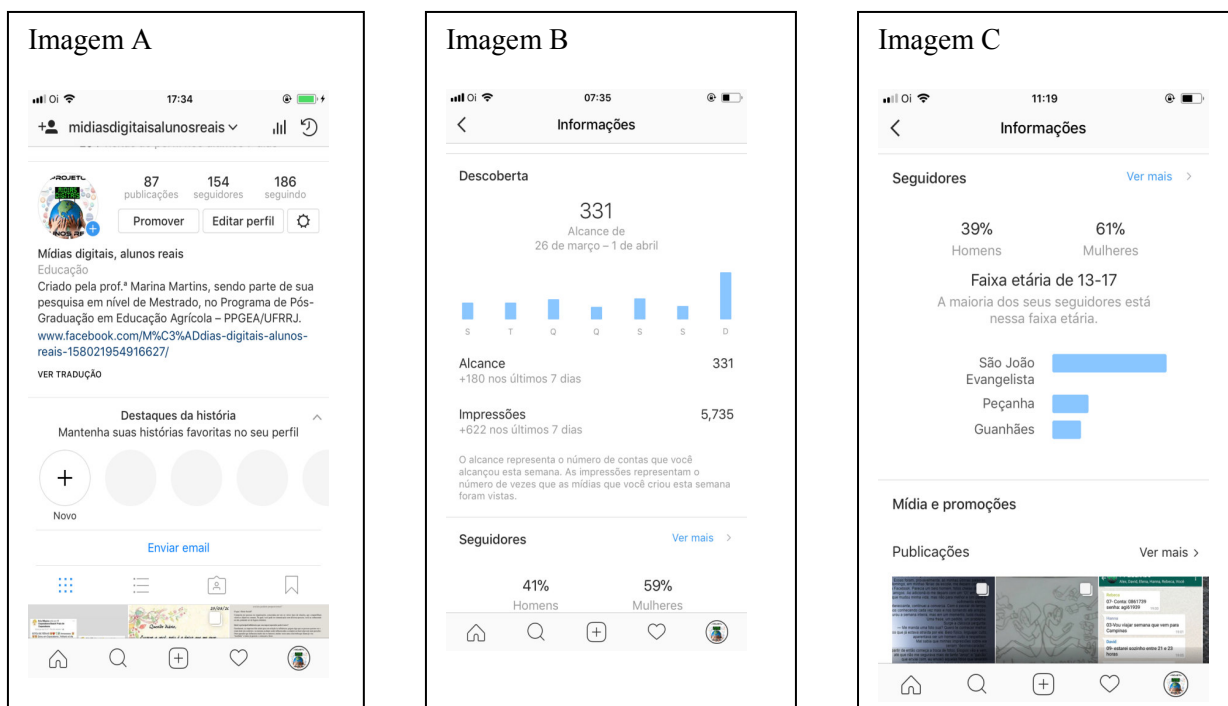


Figura 2: Ferramenta Insight.

Fonte: arquivo pessoal, 2019.

A imagem A traz informações básicas da página, como número de publicações, seguidores, e o perfil da página. A imagem B apresenta o alcance da página do Instagram no período de uma semana. O alcance representa um número significativo de contas a mais que a página alcançou na semana de 26 de março a 1º de abril. As impressões, que correspondem a 622, representam o número de vezes que as mídias criadas foram vistas. A imagem C, mostra o perfil das pessoas que mais acessaram a página, sendo a maioria do sexo feminino.

A faixa etária constatada foi entre 13 e 17 anos. As localizações que concentraram a maior parte dos seguidores foram: São João Evangelista - cidade em que os estudantes do campus estão concentrados, em segundo lugar, a cidade de Peçanha – que também possui um grande número de estudantes no campus São João e, em terceiro lugar, a cidade de Guanhões.

3.2 O segundo momento

O segundo momento correspondeu à execução das produções e suas postagens. As produções textuais foram realizadas, semanalmente e ao final de cada semana realizávamos as postagens. Os temas abordados no decorrer das produções textuais foram escolhidos coletivamente. Os alunos puderam optar pelo assunto que queriam desenvolver, cabendo votação quando houvesse indicação de mais de um tema. O mais importante nesse momento foi fazer com que os estudantes sentissem prazer em querer abordar algum assunto, ao relacionarem o tema com algum momento vivenciado por eles; seja pela faixa etária, seja pelo contexto social.

Na hora de escolher o tema da semana, eles buscavam algo que estava sendo debatido naquele período, por algum motivo. Exemplo disso foi o primeiro tema, pois naqueles dias havia ocorrido um caso de bullying na escola e esse tema estava sendo bastante discutido em

sala de aula, por diversos professores. Dessa forma, optaram por começar com o seguinte tema: “A prática de *bullying* nas escolas do Brasil”.

Na tabela a seguir mostro os temas trabalhados durante todo o tempo de produção.

Tabela 1: Temas trabalhados a cada semana do projeto.

Semanas	Tema escolhido
Semana - 1	A prática de <i>bullying</i> nas escolas do Brasil
Semana - 2	As relações dos jovens com doenças sexualmente transmissíveis
Semana - 3	A alimentação dos brasileiros no século XXI
Semana - 4	Os riscos da superexposição nas redes sociais
Semana - 5	Racismo
Semana - 6	Corrupção e seus efeitos na sociedade brasileira
Semana - 7	Desperdício de água
Semana - 8	A exigência de desempenho feita, hoje, aos indivíduos

Fonte: elaborada pela autora, 2019.

É importante relatar que quando a turma ficava um pouco dividida sobre o tema, utilizávamos de uma ferramenta oferecida pelo *Instagram*, chamada *Stories*, para realizar a votação entre eles e os seguidores da página, tornando o processo mais democrático. O *Instagram* disponibiliza um adesivo interativo que permite criar enquetes no *Instagram Stories*. Por trás desse simples *sticker*, existe uma chance poderosa de coletar informações no *Instagram* (PORTO, 2017). Vale lembrar que esta ferramenta pode ser visualizada normalmente no *Facebook*, uma vez que as contas estavam interligadas.

Exemplo de como funcionava:

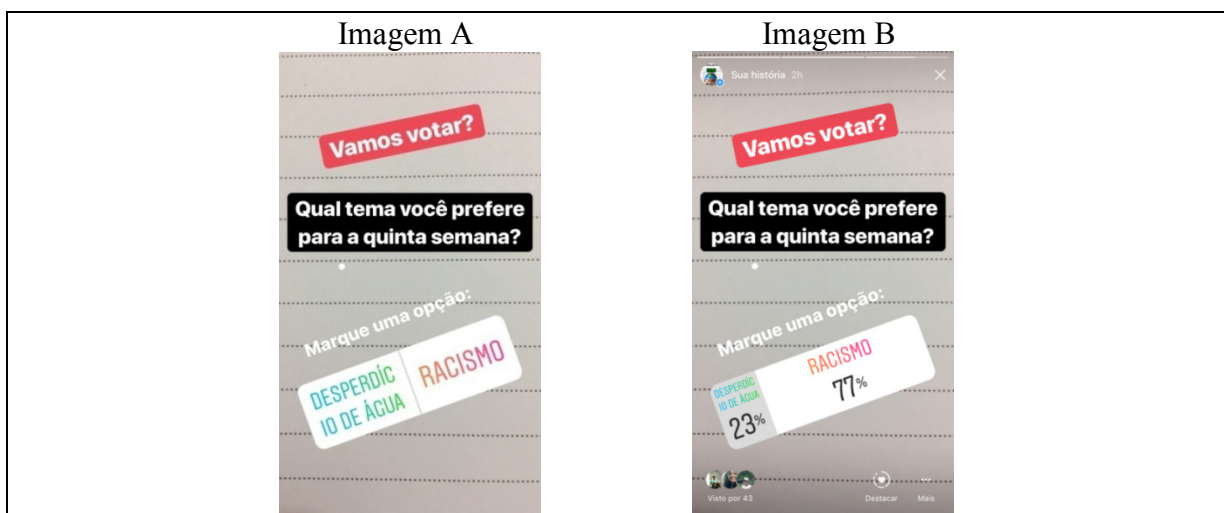


Figura 3: ferramenta oferecida pelo Instagram, chamada *Stories*.

Fonte: Arquivo pessoal, 2019.

Por meio dessa ferramenta os alunos, e também os seguidores da página, votavam e conseguiam, ao mesmo tempo, acompanhar os resultados. Isso porque, ao criar uma enquete, gera-se engajamento na rede social. Os seguidores vão responder às perguntas e interagir mais com a postagem, sem, necessariamente, escrever um comentário. Um simples toque na tela já garante essa interação. De acordo com a imagem B, em 2 horas de postagem, 43 pessoas já

havia visualizado a enquete. Tal recurso tem a duração de 24 horas, após este momento, apaga automaticamente. Foi algo bastante positivo, eu mesma desconhecia essa possibilidade, mas pude perceber que isso já fazia parte do universo deles e que o projeto estava sendo vivenciado por eles de uma forma leve, dentro das praticidades tecnológicas que eles dispunham e já usavam cotidianamente. Após essa votação não havia contestação, eles direcionavam as produções para aquele tema que realmente tinha sido mais votado. A imagem A se refere à forma como eles visualizavam inicialmente, já a imagem B, corresponde ao momento pós-votação, no qual o aluno acompanha o andamento/resultado da votação.

Destaco parte das justificativas retiradas do questionário II, que trata da escolha do tema e do gênero realizada por eles, sem minha interferência. De acordo com seus comentários os alunos estavam gostando muito de poderem opinar na atividade. Isso lhes garantiu o protagonismo, proposta principal desta investigação, e eles se sentiram como parte fundamental do projeto.

Abaixo algumas respostas dos alunos retiradas do questionário II:

O que você achou dos temas que foram abordados?

A1- São temas bastante comentados e discutidos.

A2 - Os temas foram fáceis porque estão presentes no cotidiano.

A3- São temas que estão sempre em discussão em nosso cotidiano.

A18- Abordou bons temas, temas atuais.

A19- Pois são temas que persistem na sociedade.

O que você achou dos momentos em que pôde interagir e opinar sobre a escolha do tema da semana?

A4- Porque todos falaram suas opiniões.

A5- Pois pude expressar o que eu acho, o que eu quero.

A6- Esses momentos foram ótimos para o andamento do trabalho.

A7- Porque momentos de interações, discussões são necessários.

Além do aluno poder escolher o tema a ser trabalhado, eles puderam decidir também pelo gênero textual. Isso me remete a Silva (2012), que defende a maior circulação do poder na sala de aula, tirando o foco do professor e deixando mais liberdade de escolha para os alunos.

O que você achou sobre os grupos terem liberdade para escolherem os gêneros textuais a serem trabalhados?

A3- É sempre legal poder escolher um gênero ou que você gosta ou que você tenha um interesse de aprofundar.

A4- Porque a gente não ficou pressionado para fazer um gênero que talvez não teríamos facilidade para criar.

A5- Pois assim vimos qual seria o melhor gênero para nós.

A6- Gostei bastante, pois trouxe um contato ainda maior com o projeto e que pudemos tratar dos temas da melhor maneira vista pelo grupo.

Tendo em vista que as produções ocorreram semanalmente e que nem sempre eles conseguiriam finalizá-las em sala de aula devido à complexidade do texto escolhido, trabalhei de uma forma tal que eles não sentissem essa atividade como um “peso”, já que eles possuem no Ensino Médio e Técnico o total de 18 disciplinas.

Dessa forma, sugeri e foi bem aceito a proposta de trabalhar com produções em grupos – definidos por eles mesmos – (mais uma vez respeitando suas escolhas). A turma possuía 31 estudantes, portanto, trabalhamos com 5 grupos de 5 participantes e 1 grupo com 6.

3.2.1 Relação de textos construídos semanalmente por cada grupo:

Semana 1. Tema: “A prática de *bullying* nas escolas do Brasil”.

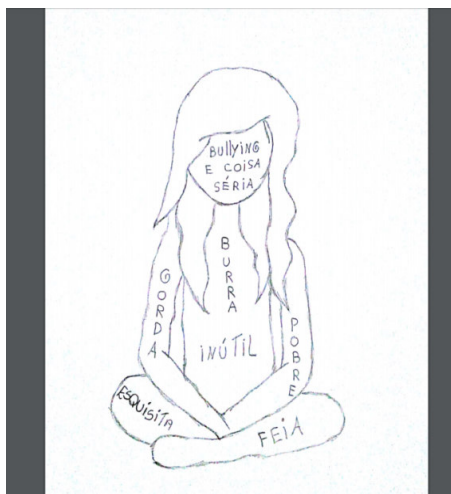


Figura 4: Grupo 1 – Texto 1.
Fonte: Instagram, mídias digitais alunos reais, 2018.

A PRÁTICA DO BULLYING NAS ESCOLAS BRASILEIRAS

Segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas (IBGE), os principais casos de *Bullying* entre colegas de escola têm motivo pela aparência do rosto e do corpo.



Figura 5: Grupo 2 – Texto 1.
Fonte: Instagram, mídias digitais alunos reais, 2018.

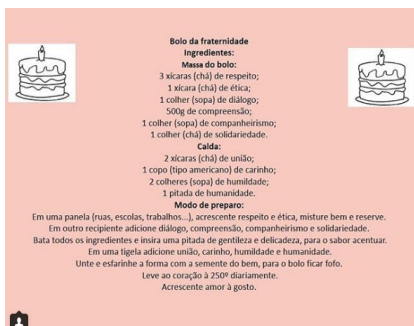


Figura 6: Grupo 3 – Texto 1
Fonte: Instagram, mídias digitais alunos reais, 2018.

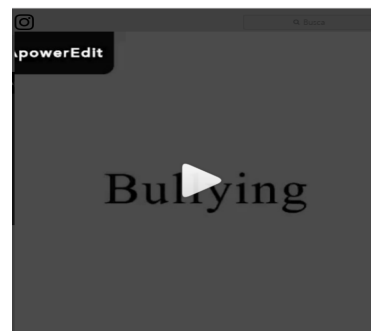


Figura 7: Grupo 4 - Texto 1
Fonte: Instagram, mídias digitais alunos reais, 2018.



Figura 8: Grupo 5 - Texto 1.

Fonte: Instagram, mídias digitais alunos reais, 2018.

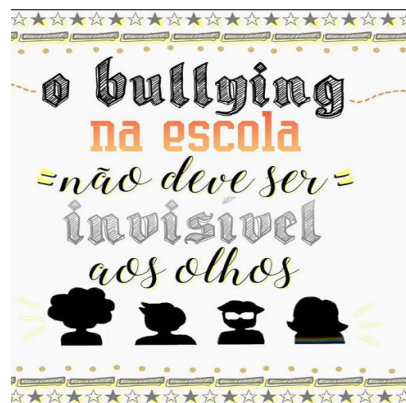


Figura 9: Grupo 6 - Texto 1.

Fonte: Instagram, mídias digitais alunos reais, 2018.

Ao encerrarmos a primeira semana de postagens, fizemos uma roda de conversa para analisarmos os trabalhos produzidos e saber como foi a reação dos grupos, suas dificuldades e facilidades, cada grupo se posicionou da seguinte forma:

Professora: *Como os grupos avaliam a primeira semana do projeto?*

Grupo 1: *Foi um tema impactante, podendo proporcionar maior entendimento sobre o assunto.*

Grupo 2: *O tema foi muito bem selecionado, uma vez que o contexto abrange assuntos atuais e alarmantes. Todos os trabalhos abordaram de forma coerente o tema e alcançaram o objetivo proposto.*

Grupo 3: *A primeira semana foi muito criativa, pois cada grupo abordou o tema de uma forma séria, mas também interessante.*

Grupo 4: *De modo geral o projeto foi de grande repercussão. Ouvimos comentários positivo em relação ao tema de pessoas que se identificaram com as postagens.*

Grupo 5: *Teve uma boa repercussão, foi bem dinâmico.*

Grupo 6: *Foi uma semana boa, de correria e aprendizagem.*

Professora: *Como os grupos avaliam o seu primeiro texto postado? Atendeu às expectativas do grupo?*

Grupo 1: *Teve um resultado satisfatório, do qual gostamos bastante.*

Grupo 2: *Foi produtivo, atendeu as expectativas de todo o grupo.*

Grupo 3: *O primeiro texto foi muito interessante, pois tratamos de um assunto sério de formas diferenciadas, fazendo com que públicos variados possam entender sobre o assunto.*

Grupo 4: *Sim. O nosso vídeo tocou as pessoas, era esse o nosso objetivo, tentamos se colocar no lugar das pessoas que passam por isso, ou mostrar também a nossa realidade.*

Grupo 5: *Atendeu as nossas expectativas, correu tudo como o esperado.*

Grupo 6: *Foi ótimo, atendeu sim as expectativas do grupo, na verdade ultrapassou.*

Durante o momento de aprendizagem, todas as partes envolvidas trocaram experiências, informações e conhecimentos. Sendo assim, a dinâmica fluiu melhor. A relação

professor-aluno tem sido uma das principais preocupações do contexto escolar. Nas práticas educativas, o que se observa é que, por não se dar a devida atenção à temática em questão, muitas ações desenvolvidas no ambiente escolar acabam por fracassar.

Na teoria de Vygotsky (1989), é importante perceber como o aluno se constitui na relação com o outro, a escola é um local privilegiado em reunir grupos bem diferenciados a serem trabalhados. Essa realidade acaba contribuindo para que, no conjunto de tantas vozes, as singularidades de cada aluno sejam respeitadas. A mediação é, portanto, um elo que se realiza numa interação constante no processo ensino-aprendizagem, o que auxiliou bastante o interesse dos alunos neste trabalho.

Professora: *O grupo precisou fazer algum tipo de pesquisa para construir o seu texto?*

Grupo 1: *Sim, houve uma pesquisa para complementar.*

Grupo 2: *Sim. Utilizamos notícias já publicadas, mas também aplicamos um questionário para fazermos um levantamento próprio.*

Grupo 3: *Sim. Foi preciso procurar palavras e expressões do gênero utilizado, além disso foi necessário fazer pesquisas para passarmos fatos verídicos.*

Grupo 4: *Não foi necessário, pois os fatos, a realidade das pessoas ou a nossa mesmo, nos possibilita o desenvolvimento do texto.*

Grupo 5: *Sim. Pesquisamos em livros e sites para termos um melhor entendimento do tema.*

Grupo 6: *Sim. Nos inspiramos na frase do livro O pequeno príncipe. “O essencial é invisível aos olhos”.*

Outro fato relevante foi que, além de poderem trocar ideias e informações entre eles nos grupos, ficou nítido que a maioria sentiu a necessidade de pesquisar algo para trabalhar o assunto, o que pode ser considerado muito bom, pois houve busca por informação, relacionaram o tema com suas vivências e realidade. O trabalho levou motivação aos alunos e isso pode ser entendido como um processo e, como tal, é aquilo que provoca ou estimula uma conduta de seu interesse, que apoia uma atividade progressiva, que vê essa atividade para um dado sentido (BALANCHO; COELHO, 1996).

Além disso, a questão da linguagem também chamou a atenção:

Professora: *O grupo fez uso da linguagem verbal, não verbal ou mista?*

Grupo 1: *Linguagem mista.*

Grupo 2: *Mista.*

Grupo 3: *Mista.*

Grupo 4: *Mista*

Grupo 5: *Mista*

Grupo 6: *O uso da linguagem mista.*

Os diferentes tipos de linguagens fazem parte da nossa vida e dessa forma se tornam essenciais na evolução do aluno. Inglês (2013/2014) nos diz que “a tarefa de ensinar o pensamento criativo consiste em desenvolver nos alunos, entre outras coisas, as habilidades de perceberem as lacunas, definirem problemas, coletarem e combinarem informações”, isto é, o desenvolvimento da autonomia dos alunos na produção de textos diversos consiste em proporcioná-los a capacidade de definir uma problemática, reunir e articular os dados, além de ser capaz de perceber a ausência de elementos essenciais para a efetividade de um texto.

Quanto ao uso da internet, podemos perceber que isso só reforça a conectividade da turma conforme constatado, anteriormente, no questionário I, seja para uma pesquisa ou até mesmo para os componentes do grupo se comunicarem e/ou trocarem informações sobre a atividade:

Professora: *Fizeram uso da internet? Caso a resposta seja sim, como a internet os auxiliou?*

Grupo 1: *Sim, trouxe mais conhecimento e ajudou a surgir novas ideias.*

Grupo 2: *Sim, nos serviu como base para a produção da notícia.*

Grupo 3: *Sim, para nos mostrar a estrutura do gênero utilizado e as características do tema.*

Grupo 4: *Só foi necessário em uma música, sobre o bullying.*

Grupo 5: *Sim, ter conhecimento maior sobre o assunto.*

Grupo 6: *Não fizemos o uso da internet. Obs.: utilizamos só para nos comunicar.*

Professora: *Os recursos utilizados pelo grupo foram satisfatórios? Fizeram algum uso de tecnologia para a construção do texto? Utilizaram sons, animações, vídeos...?*

Grupo 1: *Sim. Não foram utilizados este tipo de tecnologia, mas usamos câmera.*

Grupo 2: *Sim. Utilizamos a internet. Não.*

Grupo 3: *Sim, os recursos utilizados foram satisfatórios. Não utilizamos muitas tecnologias pois o gênero não necessitava de tais recursos, mas precisamos de Power point para montar.*

Grupo 4: *Sim. Usamos o aparelho celular para a gravação, edição para o vídeo, músicas, animação etc.*

Grupo 5: *Sim; usamos o celular para fotografar.*

Grupo 6: *Foram muito satisfatórios. Sim, pois usamos programas de edição e escaneamento de imagem. Não utilizamos.*

Após esse momento de diálogo com a turma sobre as impressões da primeira semana, discutimos sobre as dificuldades apresentadas e tentamos resolvê-las naquele instante para darmos sequência ao trabalho.

Semana 2. Tema: As relações dos jovens com doenças sexualmente transmissíveis

São Paulo, 08 de março de 2018

Olá, Amanda.
Como você está?
Escrevo esta carta para te contar algo sério. Faz algum tempo que não te escrevo, não tive coragem de escrever antes. Gostaria de ser sincero e esclarecer coisas que aconteceram e estão acontecendo em minha vida. Estou com saudade de todos e de você principalmente. Nós estamos juntos há 3 anos e a mais de 1 ano não nos vemos. Como você sabe, está cada vez mais difícil manter nosso relacionamento com toda esta distância, e as cartas são nosso encontro mais próximo. Estou sempre muito ocupado com a faculdade e com o trabalho. Você deve estar preocupada imaginando muitas coisas, e é justamente por isso que venho a te escrever essa carta. Bom, a alguns dias eu estava muito triste, e acabei saindo para uma festa em uma república, juntamente com alguns amigos. Chegando lá encontrei uma garota que eu já tinha visto pela faculdade. Ela me ofereceu bebida e mesmo eu não sendo muito acostumado a beber, acabei aceitando. Esta garota começou a desabafar comigo, dizendo ter saído de

Figura 10: Grupo 1- Texto 2.

Fonte: Instagram, mídias digitais alunos reais, 2018.



Figura 11: Grupo2- Texto 2.

Fonte: Instagram, mídias digitais alunos reais, 2018

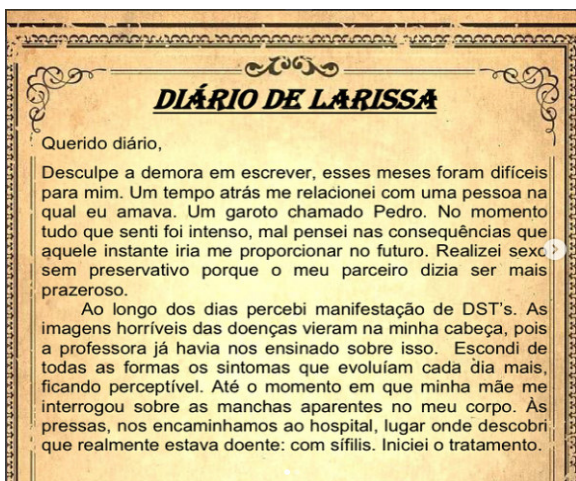


Figura 12: Grupo3- Texto 2.

Fonte: Instagram, mídias digitais alunos reais, 2018.



Figura 13: Grupo 4- Texto 2.

Fonte: Instagram, mídias digitais alunos reais, 2018.

Descasos da população jovem sobre as relações sexuais no século XXI

Atualmente, uma situação alarmante é o alto índice de jovens que contraem doenças sexualmente transmissíveis, em pleno século XXI esse problema tem sido cada vez maior.

Nota-se que, no Brasil a maioria dos casos não são relatados, e o principal foco acaba sendo o HIV, especialistas alertam para a propagação de outras doenças. Segundo dados repassados pelo Ministério da Saúde 56,6% dos brasileiros entre 15 e 24 anos não usam preservativos com parceiros eventuais, dessa forma ainda há um número muito grande de pessoas que não se protegem. Esse tipo de situação ainda fica mais descuidada quando o parceiro é fixo, 4 em cada 10 jovens acreditam que não precisam fazer uso do preservativo. É importante pontuar que, no país há um número alarmante de pessoas que possuem

o vírus, cerca de 827 mil pessoas, e aproximadamente 112 mil ainda não o sabem. O que torna a situação ainda mais crítica.

10,3 milhões de brasileiros já tiveram algum sinal ou sintoma de "DST's".

Portanto, conclui-se que para resolver este impasse é necessário que campanhas e intervenções sejam feitas em escolas e através de mídias, com o objetivo de que cada vez mais às pessoas tenha ciência sobre o uso de preservativos. Dessa forma, seria reduzido o número de jovens que portam vírus e doenças passadas por relações sexuais, diminuindo assim, o crescente caso de propagação de DST's.

Figura 14: Grupo 5- Texto 2.

Fonte: Instagram, mídias digitais alunos reais, 2018.



Figura 15: Grupo 6 - Texto 2.

Fonte: Instagram, mídias digitais alunos reais, 2018.

Nessa semana, a maioria dos grupos utilizou textos mais tradicionais, geralmente encontrados nos livros didáticos, mostrando que por mais que estejam antenados e voltados para o uso das tecnologias, eles resgataram alguns gêneros como carta, diário pessoal, dissertação, tirinha e panfleto de campanha. Já o grupo 4 optou por um texto *online* interativo, no qual criaram uma enquete direto na página do *facebook* e ficou aberto para quem quisesse participar. Diante das produções, torna-se importante mostrar que tais textos, mesmo sendo considerados “tradicionais” também podem ser apontados como multimodais. Assim como defendido por Nascimento et al. (2012), partilha-se da ideia de que nenhum texto é monomodal e/ou monosemiótico. Pelo contrário, todo texto é multimodal e multisemiótico. Os autores buscam mostrar que existem textos realizados unicamente através da escrita, mesmo assim, podem trazer consigo marcas multimodais, como exemplo: fontes com vários estilos, cores, o tamanho da fonte, sublinhado, negrito, itálico. De acordo com Dionísio (2007) e Silva (2013) é nessa junção que consiste a multimodalidade textual.

Semana 3. Tema: A alimentação dos brasileiros no século XXI

Alimentação em pleno século XXI	
in natura	
alimentos com agrotóxicos	
alimentos industrializados	
alimentos industrializados com agrotóxicos e muitas calorias	

Figura 16: Grupo 1 – Texto 3.

Fonte: Instagram, mídias digitais alunos reais, 2018.

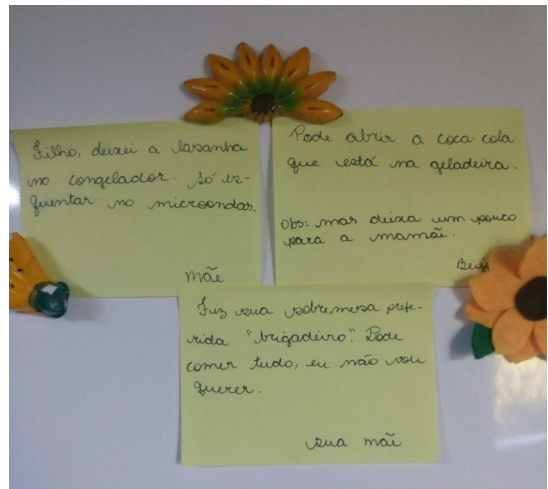


Figura 17: Grupo 3. Texto 3.

Fonte: Instagram, mídias digitais alunos reais, 2018.


	=	Expectativa Quanto mais longa a vida desse refresco, mais feliz é a sua!
	=	Realidade Quanto mais longa a vida desse refresco, mais curta é a sua!

Figura 18: Grupo 2. Texto 3.

Fonte: Instagram, mídias digitais alunos reais, 2018.

Ed.1 *Jornal Nutricamp* Página 1

Alimentação dos Brasileiros no Século XXI



No século atual, devido ao ritmo acelerado da rotina dos brasileiros, estamos enfrentando muitos problemas relacionados à dietas, com isso os brasileiros estão com um desafio intenso para conseguir conciliar seu cotidiano frenético com uma alimentação saudável. Em muitos casos, além da falta de tempo disponível, há uma grande influência da mídia quanto às preferências aos produtos industrializados, muitas vezes pela estética, modismo e praticidade. Um fato também que impede a população brasileira de levar uma alimentação saudável é a acessibilidade dos produtos naturais, tanto financeira quanto a disponibilidade nos mercados das cidades. Segundo uma pesquisa do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), os preços dos alimentos naturais já subiram 99,73%.

nos últimos dez anos, muito acima da inflação oficial no período, segundo o Índice Nacional de Preços ao Consumidor Amplo (IPCA) registrou uma taxa de 69,34% de 2005 a 2014. Ou seja, o custo para comer praticamente dobrou no período. Diante desses índices de aumento, é necessário que haja a criação de projetos por parte do poder legislativo que intencionem reduzir a tarifação sobre frutas e hortaliças ao passo em que estabeleçam limites para o marketing de alimentos industrializados, e também é de suma importância tomarmos consciência sobre o consumo de alimentos industrializados, o quanto podem trazer malefícios pra nossa saúde. Desta forma, será possível reduzir o impacto das comidas rápidas que por mais que a praticidade seja muita, não são nada benéficas. Com isso, os indivíduos tomarão rumos que há diversificar sua dieta de modo a aliar a agitação do século XXI à alimentação saudável.

"Falta de tempo, salada é sem graça, arroz integral é seco, produto orgânico é caro (e tem razão!)", o cansaço torna mais rápido e prático comer qualquer coisa do fast food do que preparar a própria refeição ou lanche, só hoje...? E você, qual é sua desculpa? Priorizar produtos vindos do hortifrutti, a chamada comida de verdade, é uma das melhores alternativas para o bem estar de todos. Pense nisso!

Figura 19: Grupo 4. Texto 3.

Fonte: Instagram, mídias digitais alunos reais, 2018.



Figura 20: Grupo 5. Texto 3.

Fonte: Instagram, mídias digitais alunos reais, 2018.



Figura 21: Grupo 6. Texto 3.

Fonte: Instagram, mídias digitais alunos reais, 2018

A internet vem se tornando cada dia mais presente na vida das pessoas, alterando a maneira como interagem uns com os outros e buscam informações nas mais diversas fases da vida social. O crescimento e a diversidade de novos aplicativos em dispositivos móveis, aliado a um aumento na mobilidade de pessoas e informações, expressa um cenário de iminente transformação das práticas sociais. Essas reconfigurações, por sua vez, causam novos arranjos e gêneros digitais, instaurando novas práticas de letramento (MARCUSCHI, 2004). Tais gêneros surgem a partir de novas situações de interação verbal da vida social, que vão se estabilizando no interior dessas esferas (BAKHTIN, 2003). Na definição de Marcuschi:

O gênero digital é todo aparato textual em que é possível, eletronicamente, utilizar-se da escrita de forma interativa ou dinamizada". Também, menciona que "o gênero digital possibilita o trabalho da oralidade e da escrita, assim como os gêneros textuais tradicionais utilizados na escola, pois se apresentam como uma evolução desses (MARCUSCHI, 2004, p. 33).

Vale destacar uma outra característica importante dos gêneros digitais que é a "superposição de semioses, como a escrita, o som e a imagem" (ARAÚJO, 2004). Com isso, foi realizado com o chat aberto, pois a superposição de semioses, como a escrita, o som e a imagem, permite que se percebam índices da transmutação da conversa do cotidiano para a internet (ARAÚJO, 2004). A participação dos usuários em tempo real também se configura como um recurso interessante dos gêneros digitais e, nesse sentido, distancia-se dos gêneros textuais usualmente trabalhados em sala de aula (como bilhetes, cartas, etc.), que não permitem respostas imediatas.

A15 - Eu já escrevi muitos bilhetinhos para a minha mãe, foi até bom relembrar [risos], mas hoje é bem mais fácil, eu mando um "zap" pra ela e pronto!

A9 - o que também não deixa de ser um texto, né "A15"!

Nessas interações, como no *WhatsApp*, uma das marcas mais evidentes é a multimodalidade, ou seja, a sobreposição das linguagens verbal, visual e sonora,

principalmente. Kalantzis e Cope (2012) definem o termo a partir da noção de que os sentidos são construídos pela combinação dos diversos modos: verbais, sonoros, visuais, gestuais, táteis, espaciais, dentre tantos outros. “Ainda no raciocínio acerca do emprego das novas tecnologias no âmbito educacional, Brown (1994 *apud* LEITE; SILVA, 2015) afirma que elas podem motivar os alunos no tocante à descoberta de novos significados através do vocabulário empregado em sala de aula”.

Semana 4. Tema: Os riscos da superexposição nas redes sociais



Figura 22: Grupo 1. Texto 4.
Fonte: Instagram, mídias digitais, alunos reais, 2018.

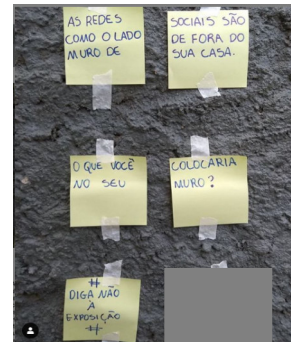


Figura 23: Grupo 2. Texto 4.
Fonte: Instagram, mídias digitais, alunos reais, 2018.



Figura 24: Grupo 3. Texto 4.
Fonte: Instagram, mídias digitais, alunos reais, 2018.

Republica Federativa do Brasil

REGISTRO CIVIL DAS PESSOAS NATURAIS
CERTIDÃO DE ÓBITO

NOME: JULIA EMANUELLY SILVA
MATRÍCULA: 0000000 00 00 0000 0 00000 000 000000

SEXO Feminino	COR Parda	ESTADO CIVIL E IDADE Solteira, com 15 anos de idade
NATURALIDADE Tiradentes - MG	DOCUMENTO DE IDENTIFICAÇÃO M-0 000 000 - MG	ELEITOR Não era eleitora
FILIAÇÃO E RESIDÊNCIA Jose Silva e Maria Aparecida da Silva, Tiradentes - MG		
DATA E HORA DE FALECIMENTO Vinte e três de março de dois mil e quinze às 03:00 horas		DIA MÊS ANO 23/03/2015
LOCAL DO FALECIMENTO Tiradentes - MG		
CAUSA DA MORTE Suicídio por meio de enforcamento e vários cortes pelo corpo		
MOTIVO A adolescente teve fotos íntimas divulgadas nas redes sociais pelo ex-namorado.		
OBSERVAÇÕES AVERBAÇIONAIS A falecida não deixou bens, deixou apenas tristeza profunda entre seus entes queridos, que sofreram com a migração e incômodo. Até onde se pode chegar a inconsequência de um ser humano? Não se exponha tanto, não seja a próxima vítima, ame a si mesma antes de tudo.		

Figura 25: Grupo 4. Texto 4.
Fonte: Instagram, mídias digitais, alunos reais, 2018.

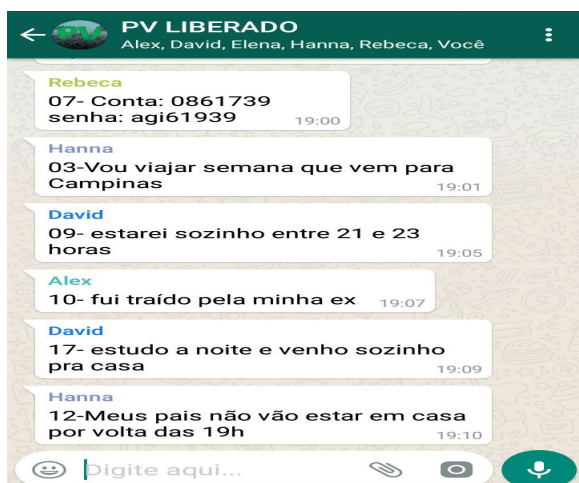


Figura 26: Grupo 5. Texto 4.

Fonte: Instagram, mídias digitais alunos reais, 2018.

Quando eu vejo as pessoas usando as redes sociais como psicólogo



Figura 27: Grupo 6. Texto 4 .

Fonte: Instagram, mídias digitais alunos reais, 2018.

Um momento muito curioso foi quando os alunos pararam para discutir sobre a questão dos *memes*. Tudo começou durante as produções textuais, quando um aluno me perguntou se poderia fazer um *meme*. Logo, perguntei a ele se através desse texto ele conseguiria expressar aquilo que ele gostaria, e sua resposta foi sim. Então, o incentivei a continuar. De acordo com Takaki e Maciel (2015), os *memes* podem ser entendidos como “artefatos sociolinguístico-culturais *on-line*, os quais podem ser copiados, reeditados e disseminados com propósitos sociais definidos”, nesse sentido, “diretamente molda e propaga ações-chave de um grupo social”, reforçam (LANKSHEAR E KNOBEL, 2007, p. 211 *apud* TAKAKI E MACIEL, 2015, p.55).

Takaki e Maciel (2015) defendem que quando trabalhados como instrumentos pedagógicos podem auxiliar na construção do conhecimento e (co) autoria. “De igual parte, essa iniciativa pode gerar novas reflexões no que tange ao encontro das habilidades técnicas com a formação em letramentos.” Além disso, “servem de estímulo para criação e recriação, como tarefas pedagógicas que ampliam a prática de línguas, propiciando a autoconfiança, a autoria multimodal e a crítica dos aprendizes.” (TAKAKI E MACIEL, 2015, p.64).

Infelizmente alguns alunos ainda têm receio de inovar, achando que é errado, ao dizerem:

A31 - Achei muito legal poder fazer um meme na aula de português!

A19- Verdade! Eu até achei que não poderia fazer.

A 8- Nossa, foram os mais curtidos!

Nesse sentido, Takaki e Maciel (2015, p.65) defendem que “nesse espaço de possibilidades de reconstrução de *memes*, o aprendiz goza de uma forma de participação colaborativa, diferentemente do contexto convencional”. (SNYDER, 2002, p. 180 *apud* TAKAKI E MACIEL, 2015, p.80) reforça que “os professores precisam reconhecer a importância da cultura popular, ou perderão alguns dos elementos mais importantes no entendimento do aluno e suas vidas”. Portanto, a sua relação com os *memes* pode contribuir para um elo entre escolas e sociedade. Similarmente, (LUKE; FREEBODY, 1997, p.8 *apud* TAKAKI; MACIEL, 2015, p.80) destacam que “formas híbridas de textos, modelos mistos de

comunicação e multiletramentos estão se desenvolvendo em contextos de novas relações sociais, estruturas institucionais e práticas" e precisam ser inseridos no ambiente escolar.

Semana 5. Tema: Racismo

Eu tenho um sonho,
Quero viver em um mundo menos medonho!
Onde as pessoas se amam, se igualam
E principalmente se respeitam.

Me orgulho da minha cor,
É linda e não me torna inferior;
Gostaria de poder libertar meus cachos e andar,
Sem que ninguém me mandasse amarrar;
Queria estar em uma sociedade sem discriminação
E muito menos agressão.

Um lugar onde a cor da pele não importa,
Onde ecoa o grito forte
De que o racismo gera MORTE!

Por que sonhar ?
Se podemos realizar;
Respeito é solução para toda esta discriminação.

Figura 28: Grupo 1. Texto 5.
Fonte: Instagram, mídias digitais alunos reais, 2018.



Figura 30: Grupo 3. Texto 5.
Fonte: Instagram, mídias digitais alunos reais, 2018.



Figura 32: Grupo 5. Texto 5.
Fonte: Instagram, mídias digitais alunos reais, 2018.



Figura 29: Grupo 2. Texto 5
Fonte: Instagram, mídias digitais alunos reais, 2018.

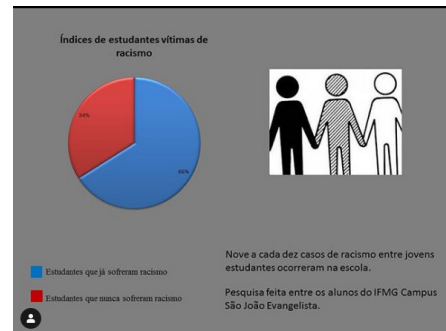


Figura 31: Grupo 4. Texto 5.
Fonte: Instagram, mídias digitais alunos reais, 2018.



Figura 33: Grupo 6. Texto 5.
Fonte: Instagram, mídias digitais alunos reais, 2018.

O trabalho com diversos temas se torna muito gratificante, não só pela riqueza das discussões, mas, principalmente, quando o aluno passa a se sentir parte daquele tema, quando se identifica e consegue colocar sentimento naquilo, o que acaba tornando seu envolvimento ainda mais especial, conforme registros do questionário II:

O que você achou dos temas que foram abordados?

A12 - Eu amei, principalmente sobre o racismo, é tema que mexe muito comigo.

A3- São temas que estão sempre em discussão em nosso cotidiano.

A21- Pois se encontra presente em nossa realidade.

Diante dos comentários acima, faz-se necessário reforçar que “A escolha dos textos de leitura deve, por exemplo, partir de temas de interesse dos alunos e que possibilitem reflexão sobre sua sociedade e ampliação da visão de mundo, conforme a proposta educativa focalizada neste documento”. (BRASIL, 2006, p.114.)

Semana 6. Tema: Corrupção e seus efeitos na sociedade brasileira



Figura 34: Grupo 1. Texto 6.
Fonte: Instagram, mídias digitais alunos reais, 2018.

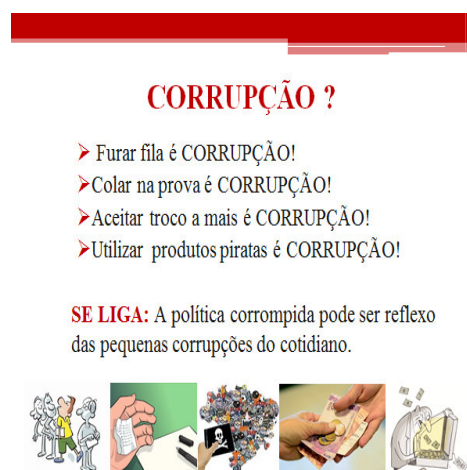


Figura 35: Grupo 2. Texto 6.
Fonte: Instagram, mídias digitais alunos reais, 2018.



Figura 36: Grupo 3. Texto 6.
Fonte: Instagram, mídias digitais alunos reais, 2018.



Figura 37: Grupo 4. Texto 6.
Fonte: Instagram, mídias digitais alunos reais, 2018.

A professora pergunta ao Joãozinho:
 🗨️ Joãozinho me responda com o contexto de política hoje em dia no Brasil quem vai ser preso agora?
 🗨️ Professora, eu não sei, os políticos tem muito o que TEMER, mas é melhor JAIR se acostumando, porque ninguém mais vai preso. MORO?
 🗨️ Joãozinho, você acha que isso acontece porquê o brasileiro é corrupto?
 🗨️ Não sei, mas eu ouvi meu pai dizendo que hoje, quando ele foi ao banco tinha m cara estacionando na vaga de deficiente, então ele chegou e disse que isso era uma forma de corrupção e então minha mãe falou pra ele: " Você está certo. Mas Jorge, como você chegou tão rápido em casa? Não tinha fila no banco?!"
 E meu pai disse: "- Até tinha, mas eu furei."

Figura 38: Grupo 5. Texto 6.

Fonte: Instagram, mídias digitais alunos reais, 2018.



Figura 39: Grupo 6. Texto 6.

Fonte: Instagram, mídias digitais alunos reais, 2018.

A semana 6, assim como as demais, foi recheada de criatividade. Os alunos encontraram diversas formas/ estilos para falar de corrupção. Seja com um desenho feito à mão, com uma riqueza de informação e reflexão, seja com uma paródia do hino nacional com fundo musical, uma piada tão tradicional com o seu personagem Joãozinho, mas ao mesmo tempo tão atual, utilizando *emojis* para representar seus interlocutores, ou um texto criado a partir de uma sequência de *emojis* do *WhatsApp*, um meme ou uma apresentação de *Power Point*. Essas foram as formas que os grupos encontraram para abordar um tema de extrema importância, através de textos “multissemióticos (impressos ou digitais) textos que se constituem por uma multiplicidade de linguagens (fotos, desenhos, linguagem verbal ou escrita, sonoridades) que fazem significar esses textos, essa multimodalidade, multissemiose ou multiplicidade de linguagens exige multiletramentos.” (GAGLIARDI, 2012, p.241-244).”

Ainda nesse viés, as OCEM-LE reforçam que as teorias de letramentos e multiletramentos funcionam como base educacional e epistemológica. Ou seja, podem contribuir para ampliar a visão de mundo dos alunos, para trabalhar o senso de cidadania, para desenvolver a capacidade crítica, para construir conhecimento em uma concepção epistemológica contemporânea. (BRASIL, 2006, p. 113).

Semana 7. Tema: Desperdício de água.



Figura 40: Grupo 1. Texto 7.

Fonte: Instagram, mídias digitais, alunos reais, 2018.



Figura 41: Grupo 2. Texto 7

Fonte: Instagram, mídias digitais, alunos reais, 2018.



Figura 42: Grupo 3. Texto 7.
Fonte: Instagram, mídias digitais, Alunos reais, 2018.



Figura 43: Grupo 4. Texto 7.
Fonte: Instagram, mídias digitais, Alunos reais, 2018.

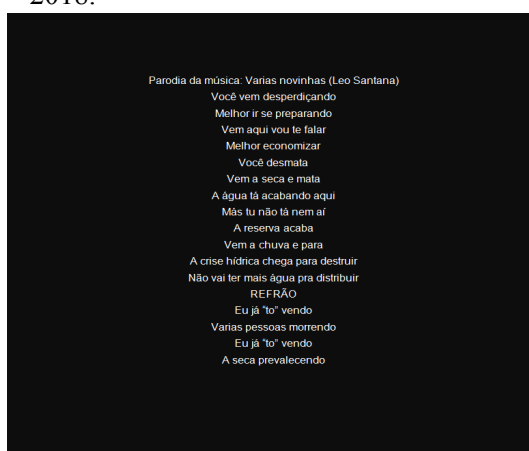


Figura 44: Grupo 5. Texto 7.
Fonte: Instagram, mídias digitais, alunos reais, 2018.

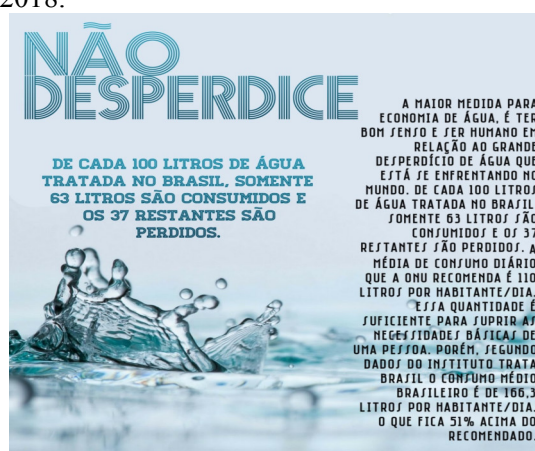


Figura 45: Grupo 6. Texto 7.
Fonte: Instagram, mídias digitais, alunos reais, 2018.

Desde o início do capítulo, venho comentando sobre a surpresa que tive quanto aos temas escolhidos e a maturidade demonstrada pelos alunos. Esse tema, especificamente, me chamou a atenção por ouvir, entre uma conversa e outra, na sala de aula um aluno dizendo que nunca se imaginou escolhendo falar sobre esse assunto, que já estava cansado de ouvir sobre isso nas aulas de geografia até se dar conta de que estava sem água em casa por mais de uma semana. Esse tema, assim como os outros, fez parte do nosso contexto, justamente numa época crítica de falta de água na região e eles se viram como responsáveis por tratar deste assunto. Além disso, não precisaram ir longe para exemplificar aquilo que queriam, conforme fotografia registrada no próprio campus, pelo grupo 1. Além da fotografia, encontramos textos nas mais variadas formas, cores, sons (no caso do grupo 5, através de uma paródia), vimos a multimodalidade marcando presença em suas mensagens de conscientização.

Semana 8. Tema: A exigência de desempenho feita, hoje, aos indivíduos



Figura 46: Grupo 1. Texto 8.
Fonte: Instagram, mídias digitais, alunos reais, 2018.



Figura 48: Grupo 3. Texto 8.
Fonte: Instagram, mídias digitais, alunos reais, 2018.



Figura 50: Grupo 5. Texto 8.
Fonte: Instagram, mídias digitais, alunos reais, 2018.



Figura 47: Grupo 2. Texto 8.
Fonte: Instagram, mídias digitais, alunos reais, 2018.



Figura 49: Grupo 4. Texto 8.
Fonte: Instagram, mídias digitais, alunos reais, 2018.



Figura 51: Grupo 6. Texto 8.
Fonte: Instagram, mídias digitais, alunos reais, 2018.

No decorrer das atividades, conforme os textos apresentados pelos alunos, podemos perceber as mais variadas formas de letramento. Essa prática vem reforçar a necessidade das escolas adotarem uma pedagogia de multiletramentos, em que os estudantes descubram e explorem ainda mais os contextos culturais variados por meio da evolução de seus saberes e de outros, de produção e consumo de textos/enunciados, visando uma participação como agentes produtores e reconstrutores de sentidos e significados (COPE; KALANTZIS, 2000); além disso, pode conceder a compreensão da nova realidade e da abundância de textos/enunciados multissemióticos que são elaborados e que circulam na contemporaneidade.

Provocar um novo olhar sobre a realidade social e seu modo de organização, e, por conseguinte, de ler e produzir textos na atualidade, requer um novo pensamento referente ao âmbito do letramento, a realidade da época e as consequências das transformações sociais. Assim também propôs o *Grupo de Nova Londres* (1996) quanto à reflexão sobre essa nova prática.

3.3 O terceiro momento

No terceiro momento, nos reunimos com o objetivo de discutir a significância e produtividade do projeto. Relembramos os textos produzidos projetando-os para toda a turma, discutimos os pontos positivos e negativos no desenvolvimento do projeto: dificuldades e facilidades; práticas de leitura necessárias para a argumentação dos temas propostos; trabalho colaborativo do grupo dando autonomia a todos na escolha de temas e ideias para compor os textos; interesse pela leitura dos textos dos demais grupos; e interação com os participantes externos ao projeto (amigos, familiares e seguidores).

3.3.1 Um olhar sobre o Questionário II - O que ele nos mostrou?

Ao término das atividades previstas no projeto, aplicou-se o questionário II (anexo E) com o propósito de conhecer a percepção dos alunos quanto ao desenvolvimento do projeto.

Ao serem questionados sobre o que acharam dos temas que foram abordados, 94% dos alunos consideraram ótimos e 6% bons. Essas informações podem ser associadas às respostas dadas à pergunta “o que você achou dos momentos em que pôde interagir e opinar sobre a escolha do tema da semana?” em que as respostas mostram que 77% acharam ótimos e 23% bons. Ambas as perguntas tiveram relação direta, uma vez que os alunos e os seguidores puderam escolher os temas, resultando, numa interpretação positiva. Ao serem perguntados sobre a ideia dos grupos terem liberdade para escolherem os gêneros textuais a serem trabalhados, 94% acharam ótima e, os 6% restantes não fugiram muito dessa avaliação, considerando como boa. Tais dados vão ao encontro de uma justificativa retirada do questionário:

A9 -Porque a gente não ficou se sentindo pressionado em fazer um gênero que talvez nós não teríamos facilidade para criar.

Quanto ao uso do celular/notebook em sala de aula para construir textos, 90% da turma avaliou como ótimo e 10% bom, conforme observação feita por um estudante:

A15- É possível notar que se pode conciliar tecnologia e sala de aula.

Ainda nesse contexto, diante da pergunta “Você acha que o celular pode contribuir/auxiliar nos momentos de produção textual?”, houve unanimidade. Todos os estudantes acreditam que o celular pode ser um bom auxílio e demonstraram maturidade ao dizerem:

A11- Caso seja usado de maneira correta é um meio de grande acesso e conhecimento de todos e também pelos seus meios de pesquisa.

Reforçou outro estudante:

A20- Se usado de forma correta pode ser uma ótima ferramenta.

Um fato interessante ao fazer a leitura dos gráficos foi imaginar que logo após esta unanimidade sobre a contribuição do celular em sala de aula, na pergunta seguinte, poderíamos imaginar algo parecido, uma vez que possuem uma relação bem direta, mas não foi o que aconteceu, ao perguntar “Você gostaria de ter outros momentos de produção de texto envolvendo o aparelho celular, a internet e/ou outros recursos tecnológicos? Se sim, quais recursos?” a maioria da turma respondeu sim, o que correspondeu a 97% com justificativas tais como:

A9- Esses recursos são importantes e nos ajudam, principalmente o celular, computador, aplicativos, etc.

A14- Penso que aparelhos tecnológicos como celular, computador, tablet entre outros podem auxiliar nas produções.

No entanto, 3% disseram não, conforme justificativa localizada no questionário:

A11- Porque temos de desenvolver nosso pensar sem esses meios pois eles nos prendem e vicia.

Achei pertinente esse posicionamento, até mesmo para dialogar com a turma sobre essa questão de limites, pois percebi que em muitos momentos eles falavam rapidamente que gostariam de ter outros momentos de produção de texto envolvendo o aparelho celular, a internet e/ou outros recursos tecnológicos. Foi nesse instante que senti a necessidade reforçar que não podemos nos tornar dependentes dessas ferramentas, mas utilizá-las de forma consciente. Além disso, aproveitei a oportunidade para frisar que aulas, principalmente, desse estilo precisam ser muito bem planejadas, caso contrário, os objetivos propostos não são alcançados. Quanto à pergunta: “Você acredita que é possível utilizar a linguagem verbal, não verbal e mista nas redes sociais? Se sim, como?” Todos da turma responderam afirmativamente. Eles reconheceram/perceberam a necessidade da linguagem nas suas mais variadas formas, como podemos constatar:

A7- Pois todas são uma forma de se expressar.

A30- É possível usar todos e de diversas formas.

Além disso, fizeram também uma leitura sobre o que mais estava chamando atenção nos textos postados. O que pode ser analisado juntamente com uma conversa que registrei anteriormente:

Professora: *Pessoal, vocês gostariam de fazer alguma observação sobre os textos postados?*

Aluno A: *Eu observei, professora, que quando um grupo posta um meme, um desenho ou um vídeo acaba chamando mais a atenção das pessoas.*

Aluno B: *É mesmo, quando eu via que tinha algo assim eu corria para ver!*

Aluno C: *Mas o problema é que dá muito trabalho fazer vídeo!*

Aluno D: *O meu grupo já fez e foi muito divertido. Demos muita risada na hora da gravação!*

Para constatar se isso de fato estava ocorrendo, utilizei alguns dados oferecidos pelo Facebook que, assim como o Instagram oferece ferramentas para que o gerenciador da conta tenha acesso a diversas informações, tais como: o alcance da publicação que é o número de pessoas que viram sua publicação e o envolvimento com a publicação que pode incluir ações como reação, comentário ou compartilhamento, visualização de foto ou vídeo ou clique em links das pessoas. Para isso, utilizei como base, a última semana do projeto em que suas postagens ocorreram no período de 26/05/18 a 28/05/18. Ao analisarmos a imagem abaixo, podemos perceber o alcance e o envolvimento das pessoas. O vídeo publicado no dia, 26/05, foi o mais acessado, obtendo o alcance de 224 pessoas e, no que diz respeito ao envolvimento ele também se destacou, tendo 22 cliques e 11 reações/comentários/compartilhamentos.



Publicado	Publicação	Tipo	Direcionamento	Alcance	Envolvimento	Promover
28/5/2018 21:19	Fotos da linha do tempo	Foto	Global	55	5	Impulsionar publicação
28/5/2018 21:08	Fotos da linha do tempo	Foto	Global	30	1	Impulsionar publicação
27/5/2018 10:49	Fotos da publicação de	Foto	Global	55	13	Impulsionar publicação
27/5/2018 10:38	Fotos da linha do tempo	Foto	Global	39	3	Impulsionar publicação
26/5/2018 14:17	Fotos da linha do tempo	Foto	Global	29	2	Impulsionar publicação
26/5/2018 13:13		Vídeo	Global	224	22	Impulsionar publicação

Figura 52: Gerenciador da conta.

Fonte: Facebook. Arquivo pessoal, 2019.

Tal observação feita pelos alunos condiz com os pensamentos de Kress e Van Leeuwen (1996) que afirmam que no contexto atual, de variações das práticas sociais, em que o modelo de texto multimodal, cujos significados se realizam por mais de um código semiótico (Kress; Van Leeuwen, 1996, p. 177) tem assumido cada vez mais um papel mais relevante, a modalidade verbal já não é mais considerada central no processo de construção de sentido. Com isso, outras formas de representação têm se destacado na composição dos textos, como gestos, sons, imagens.

Por fim, busquei entender se eles estavam fazendo uma conexão de tudo estava sendo feito e a aplicabilidade dos conteúdos vistos na disciplina de Língua Portuguesa. Logo, foram questionados: “Você acredita que o que você aprende na aula de Língua Portuguesa pode ser utilizado nas redes sociais?” e nesse momento, 100% disseram que sim. Eles reconhecem que

essa matéria está presente em tudo e que é necessária, mesmo em momentos de descontração em redes sociais, como exemplo:

A2- Aula de português sempre está no dia a dia, até em redes sociais.

A9- As redes sociais deixam a disciplina mais legal e acessível.

A13- O tempo todo utilizamos linguagem nas redes sociais.

A17- Para que você escreva da maneira correta aquilo que quer passar.

A1- Ao escrever nas redes sociais nós nos importamos com a gramática e isso é bem aceitável até um certo ponto, mas a mensagem fica mais bonita e mais fácil de se entender, quando escrevemos certo.

Ao perguntar se “Construir textos para serem compartilhados em uma rede social foi difícil para você?” 65% disseram que não foi difícil, mas o que me chamou mais a atenção foi o grupo dos 35% que disse sim, não pelo fato de acharem difícil, mas por suas justificativas que considerei importantíssimas:

A13- Sim. Ocorre uma preocupação com os leitores, fazendo com que busquemos fazer textos cada vez melhores.

A22- Sim. Porque escrever para as outras pessoas lerem nos exige mais atenção.

A23- Sim. Não estava acostumada, mas achei muito interessante e obtive novos conhecimentos.

A28- Sim. Houve uma preocupação em relação ao entendimento do leitor em relação aos nossos textos.

Nesse sentido, interpretei as justificativas acima de forma positiva, uma vez que ficou nítida a preocupação desses alunos em escreverem ainda melhor, se preocuparam com o bom entendimento dos seus leitores; ter um público, para eles, se tornou um sinônimo de maior esforço, de maiores buscas, conseqüentemente, maior aprendizado. A partir dessas respostas, a última pergunta do questionário passou a fazer mais sentido, uma vez que eles se viram naquele momento mais preocupados com o que estavam escrevendo, por conseguinte, com a gramática. E foram questionados: “Você precisou em algum momento fazer alguma correção gramatical no seu texto? Qual/quais?” 36% informaram que precisaram fazer correções de acentuação, 30% indicaram que precisaram analisar/reavaliar a pontuação dos seus textos, 28% reconheceram que precisaram corrigir a concordância verbal/nominal de seus textos, 3% informaram outros, todavia não justificaram quais seriam e, 3% informaram que não precisaram fazer correções gramaticais. As duas últimas questões, analisadas em conjunto, sinalizam que os nossos alunos estão preocupados com o que estão escrevendo, eles querem se expressar adequadamente e que estão abertos a aprender e reconhecem a necessidade e a aplicabilidade daquilo que estudam em língua portuguesa.

Assim, pode-se afirmar que o questionário II foi um instrumento de pesquisa muito rico, visto que, mostrou a voz dos estudantes por meio de dados relevantes demonstrando suas percepções e avaliações do projeto.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Chegar ao final de um trabalho traz a sensação de dever cumprido, desafio vencido, caminho percorrido. Mas sabe-se que nos processos educacionais nunca haverá um caminho totalmente percorrido, pois como esse processo é realizado por pessoas e para pessoas, é fato que assim como as pessoas os desafios se renovarão. Acompanhar o desenvolvimento da Educação e toda a sua trajetória até agora é prova disso. Tantas teorias, tantas pedagogias, tantos pensadores e suas ideologias, e, não se pode afirmar o que é exatamente certo ou errado, o que funciona ou não funciona. Com um cenário de um país extenso e formado tão pluralmente, vamos sempre encontrar realidades distintas, culturas distintas, alunos diferentes e professores diferentes. Todavia, existem processos que uma vez iniciados não se pode voltar atrás, e as tecnologias são bem assim. Desde a tecnologia do homem da caverna usando a pedra e produzindo fogo, até a criação da enxada, das máquinas de contar e dos monstruosos primeiros computadores até o menor *smartphone*, ou, um relógio de pulso com a mesma função, pode-se imaginar que o tempo não parou, nem vai parar, e que as evoluções estão cada vez mais rápidas, o mundo está cada vez mais “*online*”.

Tendo em vista essa conectividade crescente no cenário atual, surgem novas demandas educacionais. Nesse contexto, busquei aliar a pesquisa à minha própria prática de sala de aula para investigar as possibilidades de desenvolvimento de multiletramentos dos alunos 2ª série do curso técnico em Nutrição e Dietética integrado ao Ensino Médio, campus São João Evangelista do IFMG, por meio do uso de tecnologias digitais durante as aulas de Língua Portuguesa, no qual propus um trabalho pedagógico em que os alunos criaram e foram responsáveis por alimentar uma página em rede social produzindo textos multimodais. Meu intuito foi o de identificar as práticas de letramentos dos alunos, pois não basta simplesmente saber ler e escrever, mas viver em estado de letramento e saber usar a leitura e a escrita nas mais variadas práticas sociais. Para isso, acompanhei e supervisionei os processos de produção textual dos alunos buscando identificar os possíveis pontos de mudança nas suas práticas de letramentos.

Com base em minhas leituras e reflexões percebo que há uma necessidade das escolas adotarem uma pedagogia de multiletramentos, reconhecendo que usar somente o texto impresso pode não funcionar adequadamente para alcançar objetivos de desenvolvimento das práticas de leitura e produção textual. É necessário que os estudantes descubram e explorem ainda mais os contextos culturais variados por meio da evolução de seus saberes e de outros, de produção e consumo de textos/enunciados, visando uma participação como agentes produtores e reconstrutores de sentidos e significados (COPE; KALANTZIS, 2000); além disso, pode conceder a compreensão da nova realidade e da abundância de textos/enunciados multissemióticos que são elaborados e que circulam na contemporaneidade. Para isso, é imprescindível estar aberto a mudanças, repensar a formação e a prática docente, como também, valorizar o trabalho colaborativo, seja em sala de aula ou em ambientes virtuais.

Realizar esta pesquisa serviu para ampliar os meus horizontes enquanto professora, percebendo o quão enriquecedor pode ser uma aula “diferente”, uma aula com mais cores, formas, estilos, ideias, com espaço para diversas opiniões, interpretações, uma aula contemporânea e situada. Esse conhecimento serviu de exemplo e motivação para que eu continue buscando novas práticas que oportunizem ao indivíduo seu acesso à cultura, à informação, aos saberes educacionais pedagógicos e na formação da sua identidade como

sujeito e como cidadão. Hoje, posso afirmar que foi possível conseguir maior envolvimento dos estudantes nas aulas de Língua Portuguesa, usando as Tecnologias de Informação e Comunicação. Pude perceber o quão estavam receptivos ao projeto, do primeiro ao último dia eles seguiram firmes, participativos, em nenhuma semana faltou texto para a postagem, todos participaram de forma efetiva.

Ademais, foi notável que ao se sentirem responsáveis por produzir textos reais para a mídia digital, eles tiveram mais interesse em saber usar as variedades da língua e adequar o discurso, isso pôde ser percebido em sala de aula durante as atividades como também fora dela, através de e-mails, *WhatsApp* e por diversas vezes fui abordada no pátio para tirar suas dúvidas. Dessa forma, não há como quantificar as mudanças provocadas no aluno como produtor de texto de um trabalho pedagógico com o uso de tecnologias digitais, todavia foi mágico vê-los tão envolvidos, buscando conhecimento para aplicar naquelas atividades, discutindo cada tema de forma tão madura, desenvolvendo textos reais, envolvendo familiares, alunos de outras escolas, ou seja, a comunidade externa também pôde apreciar os textos produzidos que se constituem por uma multiplicidade de linguagens (fotografias, desenhos, linguagem verbal ou escrita, sonoridades...) que dão significados a esses textos. Essa multimodalidade, multissêmico ou multiplicidade de linguagens exige (multi)letramentos.

Assim, pretende-se que este estudo com o seu embasamento teórico dos letramentos e multiletramentos traga contribuições para a comunidade acadêmica e para a sociedade, que possa servir como um exemplo para todos os envolvidos e, que aqui eu possa ter demonstrado que há várias possibilidades para a educação, que esta não é uma instituição falida, desde que governo, professores, famílias e estudantes tenham comprometimento em fazê-la melhor. Essa é apenas uma pesquisa, um trabalho que pode ser ampliado, aprofundado e aplicado de maneira abrangente com um número maior de alunos, mais escolas, utilizando outras formas de envolver a *web* no processo de ensino-aprendizagem.

Não há como retroceder o tempo e as tecnologias, mas se adequar e usufruir de tantos benefícios proporcionados por elas. Construindo uma sociedade mais integrada, comunicativa, igualitária, cidadã, democrática e próspera a novos descobrimentos e transformações.

5 REFERÊNCIAS

ALVES, Rubem. **O prazer de ler**. Gaiolas ou asas: A arte ou a busca da alegria de aprender. Porto: EDIÇÕES ASA, 2004. Disponível em: <<http://pagina-de-vida.blogspot.com/2007/05/o-prazer-da-leitura-rubem-alves.html>> Acesso em: 01 nov.2018.

AMARILHA, Marly. Mesa-redonda: **A formação do leitor no século XXI A multimodalidade na formação do leitor contemporâneo**. Disponível em: <http://www.sbpcnet.org.br/livro/62ra/mesas_redondas/MR%20Marly%20Amarilha.pdf>. Acesso em: 03 jan. 2019.

ANTUNES, Irandé. **Análise de textos: fundamentos e práticas**. São Paulo: Parábola Editorial, 2010.

ARAÚJO, J. C. A organização constelar do gênero chat. **Anais do XX Jornada Nacional de Estudos Lingüísticos**. João Pessoa: Idéia, 2004.

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

BAKHTIN, M./VOLOCHINOV, V. N. **Marxismo e filosofia da linguagem**. 6a edição. São Paulo: Editora Hucitec, 1992.

BAKHTIN, M. **Os gêneros do discurso**. In: Estética da criação verbal. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003. p. 261-306.

BALANCHO, M. J. S.; COELHO, F. M. **Motivar os alunos, criatividade na relação pedagógica: conceitos e práticas**. 2. ed. Porto, Portugal: Texto, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Orientações Curriculares para o Ensino Médio: linguagens, códigos e suas tecnologias**. Brasília: SEB/MEC, 2006. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/book_volume_01_internet.pdf>. Acesso em: 27 mar.2018.

_____. **Projeto Pedagógico do Curso Técnico em nutrição, integrado**. Ministério da Educação. Secretaria de educação profissional e tecnológica. São João Evangelista, 2016. Disponível em: <<https://www.sje.ifmg.edu.br/portal/images/artigos/cursos/tecnico-em-nutricao/ppc-curso-tecnico-em-nutricao-e-dietetica.pdf>>. Acesso em: 30 jan. 2019

CETIC. **Pesquisa sobre o uso das Tecnologias de Informação e Comunicação nos domicílios brasileiros - TIC Domicílios 2016**. [livro eletrônico] / Núcleo de Informação e Coordenação do Ponto BR [editor]. São Paulo, Comitê Gestor da Internet no Brasil, 2017. Disponível em: <<http://cetic.br/publicacao/pesquisa-sobre-o-uso-das-tecnologias-de-informacao-e-comunicacao-nos-domicilios-brasileiros-tic-domicilios-2016>>. Acesso em: 26 mar. 2018.

COPE, Bill; KALANTZIS, Mary. **Multiliteracy Literacy learning and the design of social futures**. London and New York: Routledge, 2000.

COSTA, A.C.G. **Protagonismo juvenil**: adolescência, educação e participação democrática. Salvador: Fundação Odebrecht, 2000.

_____. **A presença da Pedagogia**: teoria e prática da ação socioeducativa. 2. ed. São Paulo: Global: Instituto Ayrton Sena, 2001.

DIONÍSIO, A. P. **Multimodalidade discursiva na atividade oral e escrita** (atividades). In: MARCUSCHI, L. A.; DIONÍSIO, A. P. (orgs.). Fala e Escrita. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

DIONÍSIO, A. P. **Multimodalidade Discursiva na Atividade Oral e Escrita**. In: MARCUSCHI, L. A.; DIONÍSIO, A. P. (orgs.). Fala e Escrita. Belo Horizonte: Autêntica, 2005. p. 177-204

FERRAZ, Janaína de Aquino. **A multimodalidade no ensino de português como segunda língua**: Novas perspectivas discursivas críticas. Disponível em: <<http://repositorio.unb.br/handle/10482/10401>>. Acesso em: 22 dez. 2018.

GAGLIARDI, Eliana. / ROJO, Roxane. MOURA, Eduardo (orgs.). **Multiletramentos na escola**. Cadernoscenpec. v.2. n.1. p. 241-244. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

GERALDI, João Wanderley (org). **O texto na sala de aula**. São Paulo: Anglo, 2012.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

HALLIDAY, M. A. K.; HASAN, H. **Language, context and text**: Aspects of language in a social-semiotic perspective. Oxford: Oxford University, 1989.

INGLÊS, M. A. Resignificação da linguagem verbal e não-verbal na sala de recursos multifuncional – Tipo 1. Irati, Paraná, 2013/2014. In: **Os desafios da escola paranaense na perspectiva do professor PDE**: Produções Ditático-Pedagógicas. ISBN 978-85-8015-075-9 Cadernos PDE, v. 2, Paraná, 2013. Disponível em: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes_pde/2013/2013_unicentro_port_pdp_maria_amelia_ingles.pdf>. Acesso em: 11 fev. 2019.

KALANTZIS, M.; COPE, B. **Literacies**. Cambridge University Press, 2012.

KRESS, Gunther. **Literacy in the new media age**. New York: Routledge, 2007.

KRESS, G. R. e van LEEUWEN, T. **Reading Images**: the Grammar of Visual Design. Londres: Routledge, 1996.

KLEIMAN, A. **Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola**. In: KLEIMAN, A. (Org.). Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita. Campinas: Mercado de Letras, 1995, p. 15-61.

LEITE, N. C.; SILVA, M. O. Whatsapp: caracterização do gênero chat em contexto de ensino de línguas estrangeiras. **Texto livre: linguagem e tecnologia**. v. 8, n. 1, 2015. Disponível em: <<http://www.periodicos.letras.ufmg.br/index.php/textolivres/article/viewFile/7365/7696>>. Acesso em: 23 fev. 2019.

LIMA, Silvani Lopes. Práticas de leitura em meio digital e produção textual multimodal entre alunos do ensino médio. In: IV Simpósio Internacional e VIII Simpósio Nacional de Literatura e Informática, 2017, Passo Fundo. **Anais do IV Simpósio Internacional e VIII Simpósio Nacional de Literatura e Informática, 2017**. Disponível em: <http://www.upf.br/_uploads/Conteudo/simposiolitinf/artigos/Silvani%20Lopes%20Lima.pdf>. Acesso em: 20 fev. 2018.

LUKE, C. **Cyber-schooling and technological change**. In: COPE, B.; KALANTZIS, M. Multiliteracies. London & New York: Routledge, 2006. p.69-91.

MARCUSCHI, L. A. **Gêneros textuais emergentes no contexto da tecnologia digital**. In: MARCUSCHI, L. A. & XAVIER, A. C. Hipertexto e gêneros digitais: novas formas de construção de sentido. Rio de Janeiro: Lucerna, 2004. p. 13-67.

MATTOS, Andréa M. A. **Construindo cidadania nas aulas de inglês: uma proposta para o letramento crítico**. TAKAKI, N.H.; MACIEL, R. F. (Orgs.). Letramentos em Terra de Paulo Freire. Campinas: Pontes Editores, 2014. p. 171-194.

MELO, H. M. D. Práticas de Letramento e Multiletramento em Sala de Aula. In: III Congresso Nacional de educação – CONEDU, 2016, Campina Grande, PB. **Anais do III Congresso Nacional de educação. Realize Editora, p.01-12, 2016**. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/revistas/conedu/trabalhos/TRABALHO_EV056_MD1_SA5_ID10666_14082016141702.pdf>. Acesso em 03 fev. 2018.

MOITA LOPES, L. P. **Oficina de Linguística Aplicada**. 5 ed. Campinas: Mercado de Letras, 2003.

MONTE MOR. **“Multi”, “Trans” e “plural”**: Discutindo paradigmas. TAKAKI, N.H.; MACIEL, R. F. (Orgs.). Letramentos em Terra de Paulo Freire. Campinas: Pontes Editores, 2014. p. 9-15.

NASCIMENTO, R. G.; BEZERRA, F. A. S.; HEBERLE, V. M. “Multiletramentos: iniciação à análise de imagens”. **Linguagem & Ensino**, v. 14, n. 2, p. 529-552, 2012.

OLIVEIRA, R. C. Letramento Digital. ISSN 2446-5291. 2009. Disponível em: <<http://www.artigos.com/artigos-academicos/4766-letramento-digital>>. Acesso em: 12 dez. 2018.

PORTO, Camila. **Como criar enquetes no Instagram Stories**. 4 de outubro de 2017. Disponível em: <https://www.camilaporto.com.br/instagram/como-criar-enquetes-no-instagram-stories/>. Acesso em: 20 de maio de 2019.

RIBEIRO, Ana Elisa. **Textos multimodais: leitura e produção**. 1. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2016.

ROJO, Roxane. **Pedagogia dos multiletramentos**. In: ROJO, Roxane; ALMEIDA, Eduardo de Moura (Orgs.). *Multiletramentos na escola*. São Paulo: Parábola Editorial, 2012, p. 11-31.

ROJO, Roxane Helena R. **Escola conectada: os multiletramentos e as TICs/ Adolfo Tanzi Neto et al; organização Roxane Rojo**. 1. ed. São Paulo: Parábola, 2013.

MACIEL, Ruberval Franco; TAKAKI, Nara Hiroko . **Novos letramentos pelos memes: muito além do ensino de línguas**. In: JESUS, D. M.; MACIEL, R. F. (Orgs.) *Olhares sobre tecnologias digitais: linguagens, ensino, formação e prática docente*. 1. ed., v. 44, Campinas: Pontes Editores, 2015, p. 53-82.

SILVA, S. B. **Leitura digital na graduação em letras: uma experiência no Rio de Janeiro**. In: TAKAKI, N.H.; MACIEL, R. F. (Orgs.). *Letramentos em Terra de Paulo Freire*. Campinas: Pontes Editores, 2015. p. 133-149.

SILVA, S. B. As contribuições da teoria dos multiletramentos na formação do professor de língua inglesa do ensino básico: reflexões iniciais. **Revista X**, v.1, 2012. Disponível em: <<https://revistas.ufpr.br/revistax/article/view/28275>>. Acesso em: 21 maio. 2018.

SILVA, S. B. **Da técnica à crítica: contribuições dos letramentos críticos para a formação de professores de língua inglesa**. Porto Alegre: Editora da Oficina, 2012.

SILVA, S. P. **Multimodalidade, afinal, o que é?** Observatório da Imprensa. – Laboratório de Estudos Avançados em Jornalismo da Universidade Estadual de Campinas – Unicamp, São Paulo – SP, v. nº 768, p. 01 – 02, 15 out. 2013.

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros**. Belo Horizonte: CEALE/Autêntica, 1998.

SOARES, M. Letramento e alfabetização: as muitas facetas. **Rev. Brasileira de Educação**. n. 25. Universidade Federal de Minas Gerais, Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita, 2004. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n25/n25a01.pdf>>. Acesso em: 18 mar 2019.

SOUZA, S. M. F. Ciberespaço: Uma possibilidade de reconfiguração de práticas de leitura e de escrita na educação. In: III Congresso Nacional de educação – CONEDU, 2016, Natal – RN. **Anais III Congresso Nacional de educação, 2016**. Disponível em: <http://www.editorarealize.com.br/revistas/conedu/trabalhos/TRABALHO_EV056_MD1_SA19_ID9371_15082016215754.pdf>. Acesso em: 03 fev. 2018.

WINDLE, J. A. *et al.* **A produção de conhecimento teórico no “sul” global: repensando a pedagogia de multiletramentos**. In: TAKAKI, Nara Hiroco; MONTE MOR, Walkyria (Orgs).

Construções de sentido e letramento digital crítico na área de línguas linguagens. Campinas, SP: Pontes Editores, 2017.

TFOUNI, L. V. **Letramento e alfabetização**. São Paulo: Cortez, 1995.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. São Paulo: Cortez, 1985.

VIEIRA, Josenia. **Introdução à Multimodalidade**: Contribuições da Gramática Sistêmico-Funcional, Análise de Discurso Crítica, Semiótica Social/Josenia Vieira e Carminda Silvestre. – Brasília, DF: J. Antunes Vieira, 2015.

VYGOTSKY, L. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

ZACCHI, Vanderlei J.; WIELEWICKI, Vera Helena Gomes (orgs.). **Letramentos e mídias**: música, televisão e jogos digitais no ensino de língua e literatura. Maceió: Edufal, 2015.

6 ANEXOS

Anexo A – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para alunos menores de idade.



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (Para alunos menores de idade)

Senhor Responsável,

Gostaria de solicitar autorização para realizar atividades de pesquisa vinculadas ao Programa de Pós-Graduação em Educação Agrícola (PPGEA) vinculado à Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro com o aluno (a) _____, regularmente matriculado(a) no curso técnico integrado em Nutrição e Dietética– *campus* São João Evangelista.

De forma a proporcionar um maior entendimento acerca do processo de ensino-aprendizagem de língua portuguesa e o uso das tecnologias digitais para o protagonismo na produção textual, utilizarei gravação em áudio das aulas, observação participante (anotações feitas por mim durante as aulas) e aplicação de questionários com os alunos.

Todas as informações coletadas serão apresentadas apenas para fins acadêmicos e científicos da área, objetivando levantar dados que me permitam contribuir para o desenvolvimento de uma aprendizagem mais significativa da disciplina de língua portuguesa em nossa escola.

A pesquisa será realizada durante minhas aulas com a turma neste ano. Os riscos desta pesquisa são de origem psicológica, intelectual ou/e emocional. A aplicação do questionário ou entrevista pode provocar níveis incomuns de constrangimento, causando experiências negativas, mas há coisas boas que podem acontecer como a melhoria/adequação e atualização de práticas de ensino no que tange o estudo de produção textual por meio do uso de tecnologias digitais durante as aulas de Língua Portuguesa.

Será mantido total sigilo dos informantes, portanto não serão divulgados nomes em nenhuma circunstância durante o desenvolvimento ou publicação da pesquisa.

Gostaria também de esclarecer que será possível, a qualquer tempo, retirar o consentimento, sem qualquer prejuízo pessoal ou institucional e que não acarretará custos ao participante, bem como não haverá compensação financeira pela participação do sujeito.

Pesquisadora responsável: Marina Martins Araújo

E-mail: marina.araujo@ifmg.edu.br

Telefone: (xx) xxxxx-xxxx³

Comitê de Ética da UFRRJ: (21) 2681-4707; 26821220

CONSENTIMENTO DA PARTICIPAÇÃO DA PESSOA COMO SUJEITO

Eu, abaixo-assinado, autorizo a realização da pesquisa com o menor: _____

³ À época da pesquisa, foi fornecido o número real da pesquisadora.

_____, e declaro que fui devidamente informado e esclarecido pelo pesquisador sobre a pesquisa, os procedimentos nela envolvidos, assim como os possíveis benefícios decorrentes da mesma e da ausência de riscos. Foi-me garantido que posso retirar meu consentimento a qualquer momento, sem que isto leve a qualquer penalidade.

São João Evangelista, _____ de _____ de 2018.

Nome do responsável: _____

RG/CPF: _____

E-mail: _____ Telefone _____

Assinatura: _____

Anexo B – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para alunos maiores de idade.

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

(Para alunos maiores de idade)

Senhor(a) _____,

Gostaria de solicitar autorização para realizar atividades de pesquisa vinculadas ao Programa de Pós-Graduação em Educação Agrícola (PPGEA) vinculado à Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ) com vossa senhoria, regularmente matriculado(a) na 2ª série do curso Técnico Integrado em Nutrição e Dietética– *campus* São João Evangelista.

De forma a proporcionar um maior entendimento acerca do processo de ensino-aprendizagem de língua portuguesa e o uso das tecnologias digitais para o protagonismo na produção textual, utilizarei gravação em áudio das aulas e observação participante (anotações feitas por mim durante as aulas) e aplicação de questionários com os alunos.

Todas as informações coletadas serão apresentadas apenas para fins acadêmicos e científicos da área, objetivando levantar dados que me permitam contribuir para o desenvolvimento de uma aprendizagem mais significativa da disciplina de língua portuguesa em nossa escola.

A pesquisa será realizada durante minhas aulas com a turma neste ano. Os riscos desta pesquisa são de origem psicológica, intelectual ou/e emocional. A aplicação do questionário ou entrevista pode provocar níveis incomuns de constrangimento, causando experiências negativas, mas há coisas boas que podem acontecer como a melhoria/adequação e atualização de práticas de ensino no que tange o estudo de produção textual por meio do uso de tecnologias digitais durante as aulas de Língua Portuguesa.

Será mantido total sigilo dos informantes, portanto não serão divulgados nomes em nenhuma circunstância durante o desenvolvimento ou publicação da pesquisa.

Gostaria também de esclarecer que será possível, a qualquer tempo, retirar o consentimento, sem qualquer prejuízo pessoal ou institucional e que não acarretará custos ao participante, bem como não haverá compensação financeira pela participação do sujeito.

Pesquisadora responsável: Marina Martins Araújo

E-mail: marina.araujo@ifmg.edu.br

Telefone: (xx) xxxxxx-xxxx⁴

Comitê de Ética da UFRRJ: (21) 2681-4707; 26821220

CONSENTIMENTO DA PARTICIPAÇÃO DA PESSOA COMO SUJEITO

Eu, _____, regularmente matriculado(a) na 2ª série do curso Técnico Integrado em Nutrição e Dietética– *campus* São João Evangelista. Autorizo a realização da pesquisa MÍDIAS DIGITAIS, ALUNOS REAIS: O USO DE TECNOLOGIAS DIGITAIS PARA O PROTAGONISMO NA PRODUÇÃO TEXTUAL NO ENSINO MÉDIO comigo, e declaro que fui devidamente informado e

⁴ À época da pesquisa, foi fornecido o número real da pesquisadora.

esclarecido pelo pesquisador sobre a pesquisa, os procedimentos nela envolvidos, assim como os possíveis benefícios decorrentes da mesma e da ausência de riscos. Foi-me garantido que posso retirar meu consentimento a qualquer momento, sem que isto leve a qualquer penalidade.

São João Evangelista, _____ de _____ de 2018.

Nome do responsável: _____

RG/CPF: _____

E-mail: _____ Telefone _____

Assinatura: _____

Anexo C – Parecer do Comitê de Ética



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA DA UFRRJ / CEP

Protocolo Nº 1.340/19

PARECER

O Projeto de Pesquisa intitulado “Mídias digitais, alunos reais: o uso de tecnologias digitais para o protagonismo na produção textual no ensino médio” sob a coordenação da Professora Dr^a. Simone Batista da Silva, do Instituto de Agronomia/Programa de Pós-Graduação em Educação Agrícola, processo 23083.009759/2019-07, atende os princípios éticos e está de acordo com a Resolução 466/12 que regulamenta os procedimentos de pesquisa envolvendo seres humanos.

UFRRJ, 02/08/19.

A handwritten signature in black ink, appearing to read 'Lúcia Helena Cunha dos Anjos', written in a cursive style.

Prof.^a Dra. Lúcia Helena Cunha dos Anjos
Pró-Reitora Adjunta de Pesquisa e Pós-Graduação

Anexo D - Questionário I



**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE AGRONOMIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO AGRÍCOLA - PPGEA**

Querido (a) estudante,

Este questionário é parte da coleta de dados para minha pesquisa de Mestrado no Programa de Pós-Graduação em Educação Agrícola PPGEA/UFRRJ. Essa investigação científica se propõe a buscar caminhos para melhorar o ensino de Língua Portuguesa. Portanto, é muito importante que você responda com a máxima atenção e honestidade. Não há respostas certas. Certa de poder contar com sua preciosa colaboração, desde já agradeço.

Marina Martins Araújo

Prof.^a de Língua Portuguesa – IFMG – *campus* São João Evangelista
Mestranda o PPGEA - UFRRJ

QUESTIONÁRIO I

Nome: _____

1. Sexo
 - a) Masculino
 - b) Feminino

2. Qual é a sua relação com a disciplina de Língua Portuguesa?
 - a) Ruim
 - b) Péssima
 - c) Boa
 - d) Muito boa

3. Você gosta de ler?
 - a) Sim
 - b) Não

4. Você gosta de escrever?
 - a) Sim
 - b) Não

5. Você se preocupa quando está escrevendo algo e sabe que outras pessoas vão ler?
 - a) sim
 - b) não

6. Você tem acesso à internet?
 - a) sim
 - b) Não

7. Onde você mais tem acesso à internet?
 - a) em casa
 - b) na escola

- c) casa de amigos
- d) outros _____

8. Através de qual aparelho você mais acessa a internet?

- a) notebook
- b) tablet
- c) celular
- d) outros _____

9. Você utiliza redes sociais?

- a) nunca
- b) raramente
- c) com frequência
- d) sempre

10. Qual rede social você mais utiliza?

- a) *Facebook*
- b) *Whatsapp*
- c) *Youtube*
- d) *Instagram*
- e) *Twitter*
- f) outra QUAL? _____

11. Você costuma postar coisas na internet?

- a) Não. Nunca
- b) Sim. As vezes
- c) Sim. Sempre

12. Ao postar algo na internet você usa mais imagens ou escritos?

- a) imagens
- b) escritos
- c) imagens e escritos

13. Você possui *Blog*?

- a) sim
- b) não

14. Você acessa *Blog's*?

- a) sim
- b) não

15. Você tem algum canal no *Youtube*?

- a) Sim
- b) Não

16. Você possui seguidores em alguma rede social?

- a) Sim
- b) Não

17. Você costuma jogar *online*?

- a) Sim
- b) Não

Caso queira fazer algum comentário sobre o assunto abordado sinta-se à vontade.

Obrigada!

Anexo E – Questionário II



**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE AGRONOMIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO AGRÍCOLA - PPGEA**

Querido(a) estudante,

Este questionário é parte da coleta de dados para minha pesquisa de Mestrado no Programa de Pós-Graduação em Educação Agrícola PPGEA/UFRRJ. Essa investigação científica se propõe a buscar caminhos para melhorar o ensino de Língua Portuguesa. Portanto, é muito importante que você responda com a máxima atenção e honestidade. Não há respostas certas. Certa de poder contar com sua preciosa colaboração, desde já agradeço.

Marina Martins Araújo
Prof.^a de Língua Portuguesa – IFMG – *campus* São João Evangelista
Mestranda do PPGEA - UFRRJ

QUESTIONÁRIO II

Nome: _____

- 1) O que você achou dos temas que foram abordados?
- a) Ruins
 - b) Péssimos
 - c) Bons
 - d) Ótimos

Justifique: _____

- 2) O que você achou dos momentos em que pôde interagir e opinar sobre a escolha do tema da semana?
- a) Ruins
 - b) Péssimos
 - c) Bons
 - d) Ótimos

Justifique: _____

- 3) O que você achou sobre a ideia dos grupos terem liberdade para escolherem os gêneros textuais a serem trabalhados?
- a) Ruim
 - b) Péssima
 - c) Boa
 - d) Ótima

Justifique: _____

4) Qual gênero textual você mais gostou de desenvolver?

Justifique: _____

5) O que você achou dos momentos em que pôde fazer o uso do celular/notebook em sala de aula para construir os textos?

- a) Ruins
- b) Péssimos
- c) Bons
- d) Ótimos

Justifique: _____

6) Você acha que o celular pode contribuir/auxiliar nos momentos de produção textual?

- c) Sim
- d) Não

Justifique: _____

7) Você gostaria de ter outros momentos de produção de texto envolvendo o aparelho celular, a internet e/ou outros recursos tecnológicos? Se sim, quais recursos?

- a) Sim
- b) Não

Justifique: _____

8) Você acredita que é possível utilizar a linguagem (verbal, não verbal e mista) nas redes sociais? Se sim, como?

- a) Sim
- b) Não

Justifique: _____

9) Você acredita que o que você aprende na aula de Língua Portuguesa pode ser utilizado nas redes sociais?

- a) Sim. Por quê? _____
- b) Não. Por quê? _____

10) Construir textos para serem compartilhados em uma rede social foi difícil para você?

- a) Sim.
- b) Não.

Justifique: _____

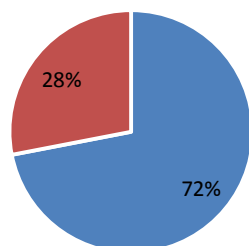
11) Você precisou em algum momento fazer alguma correção gramatical no seu texto? Qual/quais?

- () acentuação
- () pontuação
- () Concordância verbal/nominal
- () Nenhuma
- () Outras: _____

Anexo F – Resultado do Questionário I

3) Você gosta de ler?

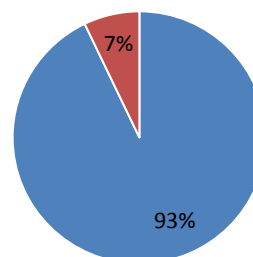
■ Sim ■ Não



*Gráfico 1 - Resultado do questionário I.
Fonte: Arquivo Pessoal, 2018.*

4) Você gosta de escrever?

■ Sim ■ Não



*Gráfico 2 - Resultado do questionário I.
Fonte: Arquivo Pessoal, 2018.*

*Gráfico 3 - Resultado do questionário I.
Fonte: Arquivo Pessoal, 2018.*

*Gráfico 4 - Resultado do questionário I.
Fonte: Arquivo Pessoal, 2018.*

5) Você se preocupa quando está escrevendo algo e sabe que as outras pessoas vão ler?

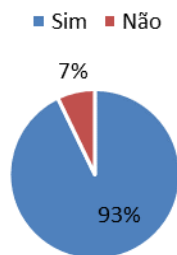


Gráfico 5 - Resultado do questionário I.
Fonte: Arquivo Pessoal, 2018.

6) Você tem acesso à internet?

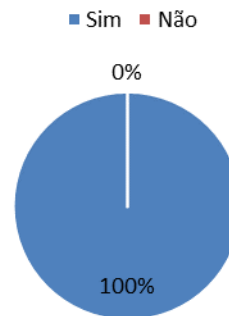


Gráfico 6 - Resultado do questionário I.
Fonte: Arquivo Pessoal, 2018.

7) Onde você mais tem acesso à internet?

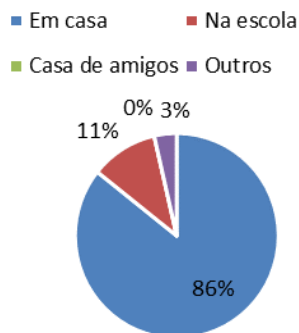


Gráfico 7 - Resultado do questionário I.
Fonte: Arquivo Pessoal, 2018.

8) Através de qual aparelho você mais acessa a internet?

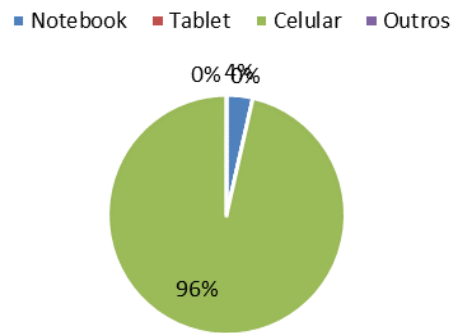


Gráfico 8 - Resultado do questionário I.
Fonte: Arquivo Pessoal, 2018.

9) Você utiliza redes sociais?

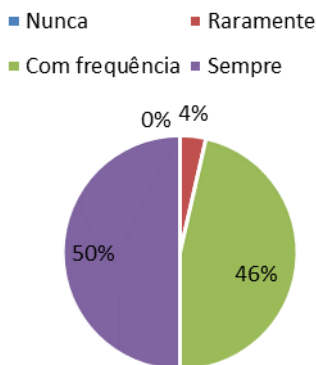


Gráfico 9 - Resultado do questionário I.
Fonte: Arquivo Pessoal, 2018.

10) Qual rede social você mais utiliza?

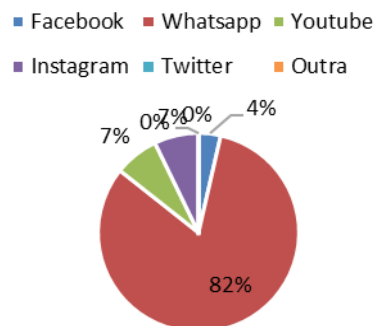


Gráfico 10 - Resultado do questionário I.
Fonte: Arquivo Pessoal, 2018.

11) Você costuma postar coisas na internet? Com que frequência?

■ Não. Nunca ■ Sim. As vezes ■ Sim. Sempre

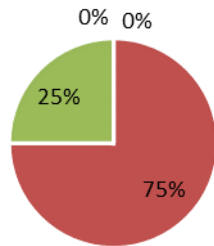


Gráfico 11 - Resultado do questionário I.
Fonte: Arquivo Pessoal, 2018.

12) Ao postar algo na internet você usa mais imagens ou escritos?

■ Imagens ■ Escritos ■ Imagens e escritos

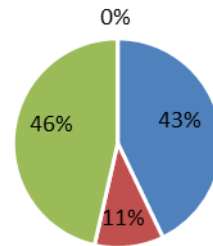


Gráfico 12 - Resultado do questionário I.
Fonte: Arquivo Pessoal, 2018.

13) Você possui Blog?

■ Sim ■ Não

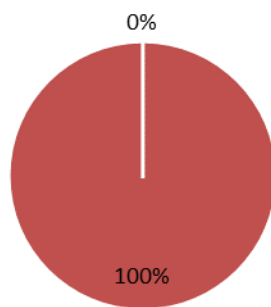


Gráfico 13 - Resultado do questionário I.
Fonte: Arquivo Pessoal, 2018.

14) Você acessa Blog's?

■ Sim ■ Não

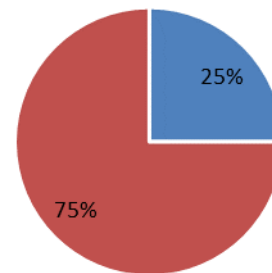


Gráfico 14 - Resultado do questionário I.
Fonte: Arquivo Pessoal, 2018.

15) Você tem algum canal no youtube?

■ Sim ■ Não

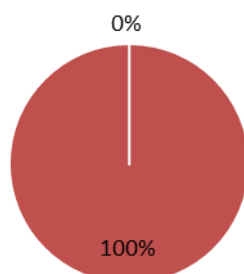


Gráfico 15 - Resultado do questionário I.
Fonte: Arquivo Pessoal, 2018.

16) Você possui seguidores em alguma rede social?

■ Sim ■ Não

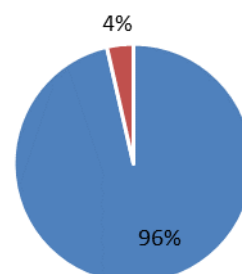
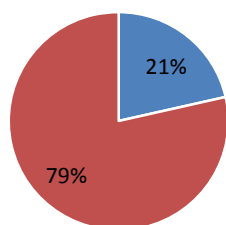


Gráfico 16 - Resultado do questionário I.
Fonte: Arquivo Pessoal, 2018.

17) Você costuma jogar online?

■ Sim ■ Não



*Gráfico 17 - Resultado do questionário I.
Fonte: Arquivo Pessoal, 2018.*

Anexo G – Resultado do Questionário II

1) O que você achou dos temas que foram abordados?

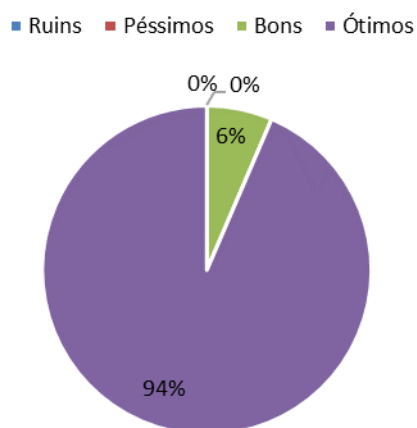


Gráfico 18- Resultado do Questionário III. Fonte: Arquivo Pessoal, 2018

Justificativas:

- A1- São temas bastante comentados e discutidos.
- A2 - Os temas foram fáceis porque estão presentes no cotidiano.
- A3- São temas que estão sempre em discussão em nosso cotidiano.
- A4 - Os temas foram de boa compreensão e ajudou a gente a ter criatividade.
- A5- Achei bem interessante, e aprendi muito com os temas.
- A6- São temas presentes na atualidade e de importante conhecimento.
- A7- Contribuíram para o aprendizado sobre os temas.
- A8- Pois falamos de tudo um pouco.
- A9- Foram de fácil compreensão e nos deu criatividade também.
- A10- Os temas são importantes para a sociedade como um todo, interessam a todos e retratam problemas que são perceptíveis atualmente.
- A11- Cada tema teve uma lógica diferente, desenvolveu o pensar dos alunos.
- A12 – Não justificou.
- A13- Temas atuais e interessantes.
- A14 – Estão presentes no nosso cotidiano.
- A15- Foram bons, temas amplos que aparecem constantemente na atualidade.
- A16- Foram temas que presenciamos sempre em nossas realidades.
- A17- Pois alguns já conhecemos e tivemos facilidades, os que não conhecíamos tivemos que pesquisar e entender e isso foi bom para a compreensão.
- A18- Abordou bons temas, temas atuais.
- A19- Pois são temas que persistem na sociedade.
- A20- Foram temas bem atuais e interessantes.
- A21- Pois se encontra presente em nossa realidade.
- A22- Porque a maioria foi temas bons para discussão e impactantes para a sociedade.
- A23- Muito interessante e algo que todos deveriam saber.
- A24- Não justificou.
- A25- São temas que fazem parte da nossa sociedade.
- A26- Melhores temas: 1º, 5º, 6º e 8º tema.

- A27- São temas que estão presentes em nosso cotidiano diariamente.
 A28- Pois foram temas voltados para problemas atuais.
 A29- Pelo fato dos temas terem relação com o que acontece na realidade atual.
 A30 – Não justificou.
 A31- Porque são temas discutidos no dia a dia.

2) O que você achou dos momentos em que pôde interagir e opinar sobre a escolha do tema da semana?

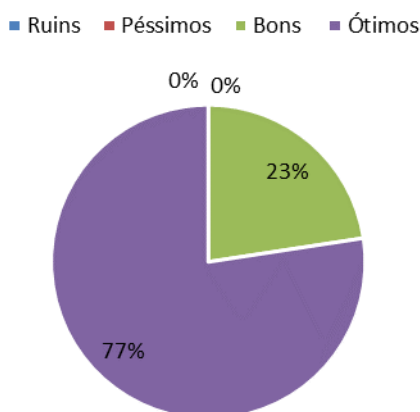


Gráfico 19- Resultado do Questionário III. Fonte: Arquivo Pessoal, 2018

Justificativas:

- A1- Pois assim escolhemos o tema que achamos mais fácil.
 A2- Foi bom, pois as pessoas puderam opinar no tema.
 A3- Pois é essencial que as pessoas que estão fazendo o trabalho possam dar sua opinião, é um assunto que lhe interessa.
 A4- Porque todos falaram suas opiniões.
 A5- Pois pode expressar o que eu acho, o que eu quero.
 A6- Esses momentos foram ótimos para o andamento do trabalho.
 A7- Porque momentos de interações, discussões são necessários.
 A8- Não justificou.
 A9- Não justificou.
 A10 - Foi possível escolher o tema de sua preferência.
 A11- Era o tema de maior conhecimento e permitiu a interação com o grupo e a turma.
 A12- Não justificou.
 A13- Foi ótimo poder opinar na escolha de temas que eu considerava mais interessantes.
 A14- Pois esses momentos foram organizados e produtivos.
 A15- Pois nos deu a oportunidade de escolha, de forma justa.
 A16- Pois pudemos dar nossa opinião do que queríamos falar.
 A17- Pois pudemos escolher temas de mais intimidade.
 A18- Porque assim pude ter escolhido o tema que melhor me convém.
 A19- Porque isso nos deu mais liberdade.
 A20- Isso nos deu uma grande liberdade.
 A21- Assim poderíamos escolher um tema que mais dominamos.
 A22- Porque em alguns momentos podemos opinar e escolher o mais amplo.
 A23- Bons, pois todas as ideias e opiniões eram válidas.
 A24- Não justificou.
 A25- Pois escolhendo o tema que você quer, você saberá falar melhor dele.

- A26- Todos expuseram sua opinião.
 A27- Podemos ver o ponto de vista de cada um.
 A28- Pois pudemos escolher o tema que temos mais facilidade de falar.
 A29- Pois é muito interessante falar sobre um tema que se tem escolhido.
 A30- Não justificou.
 A31- Porque deu a todos a oportunidade de escolher um tema vivenciado no dia a dia.

3) O que você achou sobre a ideia dos grupos terem liberdade para escolherem os gêneros textuais a serem trabalhados?

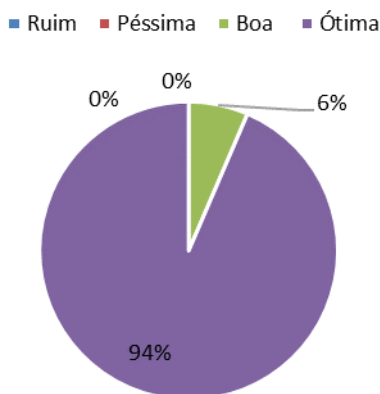


Gráfico 20- Resultado do Questionário III. Fonte: Arquivo Pessoal, 2018

Justificativas:

- A1- Pois assim nos permitiu a conhecer e ter contato com muitos gêneros textuais que são conhecidos.
 A2- É bom que o grupo teve mais interação e mais facilidade.
 A3- É sempre legal poder escolher um gênero ou que você gosta ou que você tenha um interesse de aprofundar.
 A4- Porque a gente não ficou pressionado para fazer um gênero que talvez não teríamos facilidade para criar
 A5- Pois assim vimos qual seria o melhor gênero para nós.
 A6- Gostei bastante, pois trouxe um contato ainda maior com o projeto e que pudemos tratar dos temas da melhor maneira vista pelo grupo.
 A7- Porque nós escolhemos de acordo com nossa afinidade.
 A8- Pois ficamos com liberdade de escrevermos o que quisermos, e teríamos facilidade para criar.
 A9 -Porque a gente não ficou se sentindo pressionado em fazer um gênero que talvez nós não teríamos facilidade para criar.
 A10- Gerou uma maior facilidade no momento da produção do texto, pois o grupo escolheu um gênero em que se identificou mais.
 A11- Tivemos a liberdade para fazer aquilo que nos era mais conveniente, que fosse esclarecer melhor o tema.
 A12 – Não justificou.
 A13- Permitiu o conhecimento e escolha de gêneros que o grupo considerou mais adequados.
 A14- Isso foi o melhor, pois com as escolhas de gêneros podíamos encaixar perfeitamente com nossas ideias.
 A15- Pois foi possível escolher e conhecer mais gêneros literários.
 A16 - Pois pudemos escolher de acordo com o tema o que queríamos usar.
 A17 -Pois podemos escolher gêneros que não eram comuns.
 A18 -Pois assim o grupo ficou na sua zona de conforto podendo realizar um melhor trabalho.
 A19- Pois com isso o grupo introduzia o tema no gênero textual que achava melhor.

- A20 - Novamente uma liberdade que de certa forma é muito legal para o grupo.
 A21- Muito boa, pois assim cada grupo escolheria o gênero que mais lhe agradava.
 A22 -Porque muitas vezes os grupos não ficam satisfeitos quando o professor escolhe o gênero para o grupo.
 A23 - Pois não ficou algo monótono, todos participaram tanto na escolha do tema como na construção.
 A24- Não justificou.
 A25- Não justificou.
 A26 - Cada indivíduo se identifica em produções de textos diferentes, portanto a diversidade de gêneros textuais.
 A27 - Assim pudemos escolher os gêneros que teríamos facilidade e poderíamos mostrar o que estamos sentindo.
 A28 - Pois teria diversidade de gêneros falando mesmo tema.
 A29- Não justificou.
 A30 – Não justificou.
 A31 -Porque nos deu a oportunidade de trabalhar diferentes gêneros textuais.

4) O que você achou dos momentos em que pôde fazer o uso do celular/notebook em sala de aula para construir os textos?

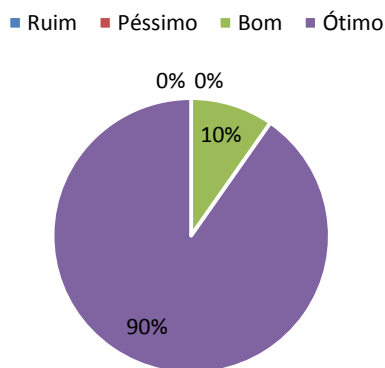


Gráfico 21-Resultado do Questionário III. Fonte: Arquivo Pessoal, 2018

Justificativas:

- A1- Pôde auxiliar na construção das produções.
 A2- Tem mais desenvolvimento no trabalho feito.
 A3- Pois nos dias de hoje a maioria das coisas depende desses aparelhos e é interessante serem inseridos na sala de aula.
 A4- Pois ficamos livres para pesquisar e buscar inspirações.
 A5- Pois assim tivemos mais liberdade pra pesquisar assuntos para nosso trabalho.
 A6- Contribuiu para as pesquisas e para a execução do trabalho, pois não sobrou muita coisa para ninguém fazer em casa não acumulando trabalhos.
 A7- Além de não ficar trabalho para casa rendi mais.
 A8- Pois criamos nossos textos e imagens com emojis.
 A9- Porque nós ficamos livres para pesquisar e pegar inspirações.
 A10- Isso permitiu um maior conhecimento sobre o tema proposto.
 A11- Teve maior nível de informações.

- A12- Não justificou.
- A13- São ótimos ferramentas para a produção de gêneros textuais.
- A14- É uma forma mais eficaz e rápida de produzir os trabalhos.
- A15- É possível notar que se pode conciliar tecnologia e sala de aula.
- A16- Pois não precisamos levar mais um trabalho para fazer em casa.
- A17- Ajudou muito, pois podemos pesquisar sobre o tema e de certa forma entender melhor.
- A18- Porque em sala de aula é onde estamos juntos.
- A19- Porque isso introduziu mais conhecimento.
- A20- Ajudou muito em adiantar o trabalho.
- A21- Pois são os instrumentos que mais usamos para pesquisa.
- A22- Porque assim os trabalhos já saiam quase prontos não ocupando muito o tempo em casa.
- A23- Pois saímos do cotidiano o que foi muito produtivo.
- A24- Não justificou.
- A25- É bom quando se usa a tecnologia para coisas da escola.
- A26- O trabalho permitiu sair do meio primitivo do caderno.
- A27- Pois usamos ele para fins educacionais e não para atrapalhar a aula como muitas vezes fazemos.
- A28- Pois com mais recursos tornou mais fácil a pesquisa.
- A29- Pois ele foi essencial em alguns trabalhos.
- A30- Uma quantidade maior de informações buscadas.
- A31- Pois facilitou o desenvolvimento dos trabalhos.

5) Você acha que o celular pode contribuir/auxiliar nos momentos de produção textual?

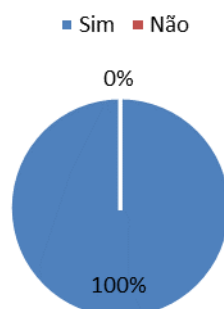


Gráfico 22- Resultado do Questionário III. Fonte: Arquivo Pessoal, 2018

Justificativas:

- A1- Assim muitas informações estão literalmente a um click.
- A2- Ele pode nos auxiliar na montagem dos textos.
- A3- Pois no celular além de ser possível produzir estes textos podemos procurar novas ideias com o auxílio da internet.
- A4- É uma ferramenta muito útil, pois nos dá acesso a diversas ideias para criarmos nosso texto.
- A5- Pois tivemos novas ideias para nosso trabalho, além de ter ajudado bastante.
- A6- É um modo mais prático e de fácil acesso.
- A7- Pois através dele podemos consultar várias fontes.
- A8- Pois através dele há várias formas de criar os textos.
- A9- É uma ferramenta muito útil, pois nos dá acesso a diversas ideias para criarmos nosso próprio texto.
- A10- Ele permite que fiquemos mais por dentro do tema e do gênero proposto, auxiliando quando necessário.

- A11- Caso seja usado de maneira correta é um meio de grande acesso e conhecimento de todos e também pelos seus meios de pesquisa.
- A12- É uma ótima ferramenta para construirmos textos atuais.
- A13- Na pesquisa sobre o tema e do gênero textual.
- A14- O celular pode contribuir com a pesquisa e com a produção dos trabalhos e as vezes até fazer parte do próprio trabalho em si.
- A15- Pois a tecnologia tem pontos positivos que podem ajudar a produzir e montar os textos.
- A16- Pois podemos usar vários métodos para pesquisar coisas como fotos sobre o tema entre outras coisas.
- A17- Pois podemos pesquisar melhor sobre o tema destinado.
- A18- Auxilia nas referências para a produção do texto.
- A19- Porque o celular agrega mais conhecimento e ideias quando se pesquisa o trabalho.
- A20- Se usado de forma correta pode ser uma ótima ferramenta.
- A21- Pois todos podem ter acesso a muita coisa por ele, já que a maioria tem celular.
- A22- Porque é de fácil acesso para todos.
- A23- Ajuda na pesquisa, ter outras fontes.
- A24- Não justificou.
- A25- Sim, lendo sobre pessoas que passaram pelo problema apresentado pelo tema, com isso poderíamos inspirar nelas.
- A26- Por ser um meio rápido e eficaz.
- A27- Podemos usá-los para fazer pesquisa entre outras utilidades.
- A28- Para fazer pesquisa e até utilizar na elaboração de um trabalho.
- A29- Pois podemos utilizá-los para fazer pesquisas.
- A30- Não justificou.
- A31- Sim, pois nos permite acessar diferentes informações.

6) Você gostaria de ter outros momentos de produção de texto envolvendo o aparelho celular, a internet e/ou outros recursos tecnológicos? Se sim, quais recursos?

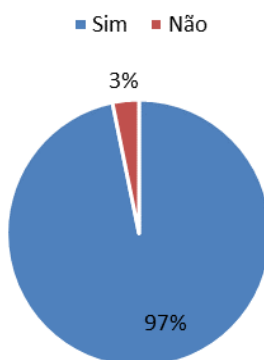


Gráfico 23- Resultado do Questionário III. Fonte: Arquivo Pessoal, 2018

Justificativas:

- A1- Computador entre outros.
- A2- O google, Word, alguns sites específicos e artigos.
- A3- Facilitaria muito, pois essa é a função da internet, mas sempre usada dentro do limite.
- A4- Computador, aplicativos etc.
- A5- Revistas e livros online dentre outros.
- A6- Seria interessante o uso de celulares e acesso à internet.
- A7- Celular, internet, notebook.

- A8- Utilização do Instagram, vários aplicativos nos auxiliam bastante.
- A9- Esses recursos são importantes e nos ajudam principalmente o celular, computador, aplicativos, etc.
- A10- Qualquer recurso que possa auxiliar na produção textual.
- A11- Porque temos de desenvolver nosso pensar sem esses, meios pois eles nos prendem e vicia.
- A12- Porque as aulas de português não podem ser tradicionalistas.
- A13- Computador, câmera etc.
- A14- Penso que aparelhos tecnológicos como celular, computador, tablet entre outros podem auxiliar nas produções.
- A15- Não justificou.
- A16- Celulares, internet para pesquisar sobre o tema proposto.
- A17- Celulares, internet, jornais etc.
- A18- Não justificou.
- A19- Produção de texto em que se pesquisa mais sobre o tema proposto.
- A20- A internet que amplia muito o tema discutido.
- A21- Celular, notebook, livros, internet.
- A22- Computador, notebook.
- A23- Notebook
- A24- Não justificou.
- A25- Gosto de escrever sobre minha vida ou algo que me interessa.
- A26- Aparelhos eletrônicos em geral o que for viável para a aula desenvolver.
- A27- Com o Notebook podemos usar o Power Point para criar várias coisas.
- A28- Internet.
- A29- Sites que possibilitam postar os textos feitos e ganhar premiações.
- A30- O celular para a busca de informações.
- A31- A internet e o celular.

7) Você acredita que é possível utilizar a linguagem (verbal, não verbal e mista) nas redes sociais? Se sim, como?

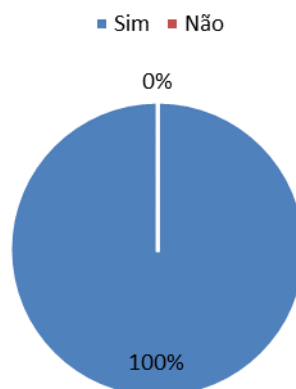


Gráfico 24-Resultado do Questionário III. Fonte: Arquivo Pessoal, 2018

Justificativas:

- A1- Em forma de vídeo.
- A2- Através de imagem tipo tirinha e meme.
- A3- Pois muitas vezes devido à falta de tempo das pessoas, as imagens são mais aceitas e vistas, mas a linguagem verbal também foi muito bem vista.
- A4- De várias maneiras, um exemplo foram os meios usados no projeto Instagram, Facebook.

- A5- *Através de textos, imagens, dentre outros.*
A6- *Através de mensagens de texto, memes e fotos.*
A7- *Pois todos são uma forma de se expressar.*
A8- *Na criação de páginas tais como a do projeto ou até mesmo em nosso perfil.*
A9- *De várias formas, exemplo disso foram os meios usados no projeto Instagram, Facebook.*
A10- *Da mesma forma que a utilizamos na vida real, porém com o devido cuidado de acordo com quem irá ler.*
A11- *Através de imagens que explicam algo, emojis, memes.*
A12- *Não justificou.*
A13- *O tempo todo nas postagens, fotos, vídeos, músicas etc.*
A14- *O projeto em si é um bom exemplo.*
A15- *Através das publicações seja por imagem ou vídeos.*
A16- *Todos elas para passar uma mensagem sobre algo, ou seja, até mesmo conversar com alguém.*
A17- *Com mensagem postadas etc.*
A18- *Memes são exemplos disso.*
A19- *Através do uso variado da linguagem como texto verbal, meme, charge.*
A20- *Sim, através de publicações.*
A21- *Vídeos, fotos, livros, internet.*
A22- *Por imagens, poemas, memes que atinjam muitos jovens.*
A23- *Muitas vezes as imagens são mais atraentes na internet.*
A24- *Não justificou.*
A25- *Sim para qualquer tipo de leitor se identificar.*
A26- *A maioria dos trabalhos do meu grupo conciliou a linguagem verbal e não verbal.*
A27- *Da forma como utilizamos no projeto, acho que podemos conscientizar as pessoas.*
A28- *Através de imagens, desenhos e etc.*
A29- *Através de imagens, expressões de pessoas em foto.*
A30- *É possível usar todos e de diversas formas.*
A31- *Não justificou.*

8) Você acredita que o que você aprende na aula de Língua Portuguesa pode ser utilizado nas redes sociais?

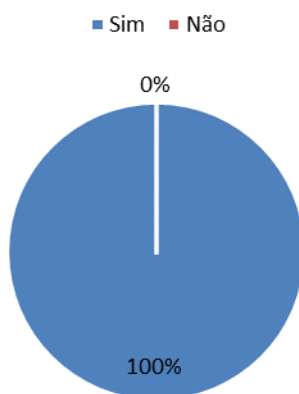


Gráfico 25-Resultado do Questionário III. Fonte: Arquivo Pessoal, 2018

Justificativas:

- A1- *Ao escrever nas redes sociais nós nos importamos com a gramática e isso é bem aceitável até um certo ponto, mas a mensagem fica mais bonita e mais fácil de se entender, quando escrevemos certo.*
A2- *Aula de português sempre está no dia a dia, até em redes sociais.*

- A3- Para publicarmos os textos eles teriam que possuir ao menos as regras básicas da língua portuguesa.
- A4- Porque fica mais legal e acessível.
- A5- Porque assim, irei colocar em prática o que posso aprender.
- A6- As redes sociais também servem para auxiliar no trabalho e em outras questões em que esse uso é necessário.
- A7- Na maneira de escrever.
- A8- A Língua Portuguesa é muito extensa e essas produções não deveriam ficar só na sala de aula.
- A9- As redes sociais deixam a disciplina mais legal e acessível.
- A10- O que é aprendido pode ser utilizado sempre, não só nas redes sociais.
- A11- Pois faz parte do nosso dia a dia.
- A12- Não justificou.
- A13- O tempo todo utilizamos linguagem nas redes sociais.
- A14- Porque auxilia na interpretação e escrita.
- A15- Pois o conhecimento não deve ficar apenas no âmbito escolar.
- A16- Pode ajudar a escrever certo.
- A17- Para que você escreva da maneira correta que quer passar.
- A18- Assim você consegue interpretar melhor o texto visto na rede.
- A19- Na hora da produção de texto, deve-se usar as regras aprendidas nas aulas de língua portuguesa.
- A20- É preciso conhecer regras e demais coisas.
- A21- Porque assim você começa a observar e pensar como postar algo nas redes sociais.
- A22- Porque aprende como atingir os leitores com uma boa escrita.
- A23- Escrever uma legenda para foto, mensagens e etc.
- A24- Os assuntos nos levam a refletir.
- A25- Não justificou.
- A26- Porque é um meio de comunicação como qualquer outro.
- A27- No Instagram, por exemplo, tem páginas destinadas a isso.
- A28- Ao expressarmos nossa opinião lá.
- A29- Pois se pode comentar com a grafia correta.
- A30- A linguagem verbal.
- A31- Aprendemos muitas formas de diferentes textos.

9) Construir textos para serem compartilhados em uma rede social foi difícil para você?

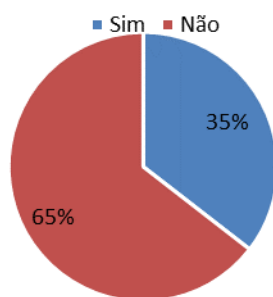


Gráfico 26- Resultado do Questionário III. Fonte: Arquivo Pessoal, 2018

Justificativas:

- A1- Não. Não justificou.
- A2- Sim. Alguns foram difíceis.
- A3- Sim. Pois, por não ter costume de escrever textos para essa finalidade é um pouquinho complicado. Mas é bom.

- A4- Não. Houve algumas dificuldades, mas não foi difícil porque estávamos lidando com pessoas da mesma faixa etária.
- A5- Não. Pois tivemos capacidade de fazer com o auxílio da professora para postarmos fotos e trabalhos com um bom conteúdo.
- A6- Não. É um pouco mais complexo por se tratar de algo que outras pessoas irão ter acesso, porém gosto de escrever e de ler, considerando então, como uma boa oportunidade.
- A7- Não. Publicar não, mas construir texto tenho muita dificuldade.
- A8- Não. Pois gostei bastante de termos essa oportunidade de mostrarmos nossas criações para todos.
- A9- Não. Houve algumas dificuldades, porém não foi difícil porque estávamos lidando com pessoas da mesma faixa etária.
- A10- Não. Particularmente não, pois quando estou a produzir, independente do texto, tenho a preocupação automaticamente de que várias pessoas vão ler.
- A11- Não. Nós já compartilhamos coisas nas redes sociais, então facilitou o trabalho.
- A12- Não. Não justificou.
- A13- Sim. Ocorre uma preocupação com os leitores, fazendo com que busquemos fazer textos cada vez melhores.
- A14- Sim. No início é desconfortável, mas depois é muito legal produzir e ver o fruto dessa produção disponível para outras pessoas.
- A15- Não. Pois acho necessário que textos independente do gênero e a criatividade, sejam divulgados.
- A16- Não. Pois como foi em grupo, um ajudou ao outro.
- A17- Sim. Pois temos que ter cuidado com o que escrever, pois não é só uma pessoa que vai ver.
- A18- Não. Não justificou.
- A19- Não. No início teve uma preocupação com a publicação, mas depois o grupo se adaptou e cada um colocou a sua opinião.
- A20- Não. Não justificou.
- A21- Não. Porque deu mais inspiração para fazer algo melhor, que chamasse mais atenção do leitor.
- A22- Sim. Porque escrever para as outras pessoas lerem nos exige mais atenção.
- A23- Sim. Não estava acostumada, mas achei muito interessante e obtive novos conhecimentos.
- A24- Não. Não justificou.
- A25- Sim. Não justificou.
- A26- Não. Me identifico com essas áreas.
- A27- Sim. Pois outras pessoas iriam ler.
- A28- Sim. Houve uma preocupação em relação ao entendimento do leitor em relação aos nossos textos.
- A29- Não. Com a ajuda do meu grupo foi bem mais fácil, pois cada um auxiliava na parte que tinha mais facilidade.
- A30- Não. Não justificou.
- A31- Sim. Porque diferentes pessoas iriam ler.

10) Você precisou em algum momento fazer alguma correção gramatical no seu texto? Qual/quais?

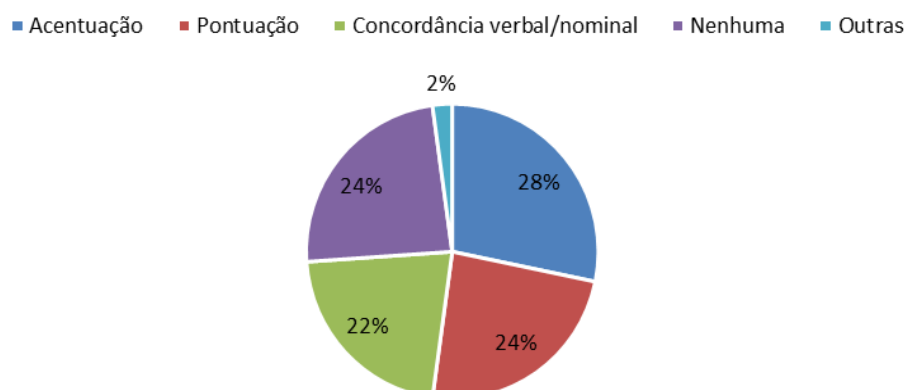


Gráfico 10 - Resultado do Questionário III. Fonte: Arquivo Pessoal, 2018

Justificativas:

- A1- Acentuação e concordância verbal/nominal.
- A2- Outras.
- A3- Acentuação, pontuação e concordância verbal/nominal.
- A4- Acentuação e pontuação.
- A5- Pontuação e concordância verbal/nominal.
- A6- Nenhuma.
- A7- Nenhuma.
- A8- Nenhuma.
- A9- Acentuação, pontuação e concordância verbal/nominal.
- A10- Nenhuma.
- A11- Acentuação, pontuação e concordância verbal/nominal.
- A12- Acentuação.
- A13- Nenhuma.
- A14- Acentuação, pontuação e concordância verbal/nominal.
- A15- Nenhuma.
- A16- Nenhuma.
- A17- Pontuação.
- A18- Acentuação.
- A19- Concordância verbal/nominal.
- A20- Nenhuma.
- A21- Nenhuma.
- A22- Acentuação.
- A23- Acentuação.
- A24- Nenhuma.
- A25- Acentuação e pontuação.
- A26- Concordância verbal/nominal.
- A27- Acentuação e pontuação.
- A28- Acentuação, pontuação e concordância verbal/nominal.
- A29- Pontuação.
- A30- Nenhuma.
- A31- Concordância verbal/nominal.