

INSTITUTO FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO  
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS

**TAIOMARA SILVA RANGEL CABRAL**

**TECNOLOGIAS DIGITAIS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO (TDIC) NA  
EDUCAÇÃO – O USO DE SMARTPHONES NAS AULAS DO ENSINO  
FUNDAMENTAL**

Vitória  
2018

TAIOMARA SILVA RANGEL CABRAL

**TECNOLOGIAS DIGITAIS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO (TDIC) NA  
EDUCAÇÃO – O USO DE SMARTPHONES NAS AULAS DO ENSINO  
FUNDAMENTAL**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Letras do Instituto Federal do Espírito Santo como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Letras.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Edna dos Reis

Vitória  
2018

(Biblioteca Nilo Peçanha do Instituto Federal do Espírito Santo)

C117t Cabral, Taiomara Silva Rangel.  
Tecnologias digitais de informação e comunicação (TDIC) na  
educação : o uso de smartphones nas aulas do ensino fundamental //  
Taiomara Silva Rangel Cabral. – 2018.  
93 f. : il. ; 30 cm

Orientadora: Edna dos Reis.

Dissertação (mestrado) – Instituto Federal do Espírito Santo,  
Programa de Pós-graduação em Letras, Vitória, 2018.

1. Língua portuguesa – Estudo e ensino. 2. Tecnologia digital. 3.  
Tecnologia educacional. 4. Aprendizagem. 5. Ensino fundamental. I.  
Reis, Edna. II. Instituto Federal do Espírito Santo. III. Título  
CDD: 371.33



**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO**  
**INSTITUTO FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO**  
**MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS - PROFLETRAS**

TAIOMARA SILVA RANGEL CABRAL

**TECNOLOGIAS DIGITAIS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO (TDIC) NA EDUCAÇÃO**  
**– O USO DE SMARTPHONES NAS AULAS DO ENSINO FUNDAMENTAL.**

Trabalho Final de Curso apresentando ao Programa de Mestrado Profissional em Letras – Profletras, ofertado pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo, em rede Nacional.

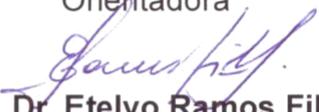
Aprovado em 06 de abril de 2018

**COMISSÃO EXAMINADORA**

  
**Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Edna dos Reis**

Instituto Federal do Espírito Santo

Orientadora

  
**Prof. Dr. Etelvo Ramos Filho**

Instituto Federal do Espírito Santo - PROFLETRAS

Membro Interno

  
**Prof. Dr. Aldieris Braz Amorim Caprini**

Instituto Federal do Espírito Santo - IFES

Membro Externo

  
**Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Danielli Veiga Carneiro Sondermann**

Instituto Federal do Espírito Santo - IFES

Membro Convidado

## RESUMO

Esta pesquisa é o trabalho de conclusão de curso do Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS) do Instituto Federal do Espírito Santo - IFES. Seu principal objetivo é investigar estratégias de aprendizagem por meio de uma sequência didática que considere o uso dos dispositivos móveis enquanto Tecnologia Digital de Informação e Comunicação (TDIC) para estimular os estudantes a produzirem textos orais e escritos. Para suporte teórico, buscou-se as contribuições de Porto (2006), Rolkouski (2011), Santaella (2007), Barton (2015) e outros, que abordam novas tecnologias digitais no contexto escolar. Para a investigação empírica, formalizou-se uma proposta de sequência didática com base nas orientações de Dolz e Schneuwly (2004) e aplicou-se em uma turma do 7º ano do Ensino Fundamental de uma escola da rede municipal de Serra – ES. Ao final da pesquisa foi possível verificar que o uso dos dispositivos móveis implicou a produção textual dos estudantes.

**Palavras-chave:** TDIC. Produção Textual. Ensino Fundamental

## **ABSTRACT**

This work is the conclusion paper of the Professional Master's Degree Course (PROGLETRAS) at Instituto Federal do Espírito Santo - IFES. Its main objective is to investigate a learning strategy through a didactic sequence that considers the use of mobile gadgets as Digital Technology for Information and Communication (TDIC) to stimulate students to produce oral and written texts. Theoretical basis was found in contributions by Porto (2006), Rolkouski (2011), Santaella (2007), Barton (2015), among other ones, which approach the use of digital technologies in the school environment. For the empirical investigation, a proposal of a didactic sequence was carried out based on directions provided by Dolz and Schneuwly (2004). It was applied in a group of students of the 7<sup>th</sup> grade of Elementary School in a public institution in the county of Serra – ES. Eventually, it was possible to conclude that the use of mobile gadgets affected text production by the students.

Keywords: TDIC. Text Production. Elementary School

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO</b> .....	<b>7</b>
<b>2</b>	<b>DIÁLOGOS COM OUTRAS PESQUISAS</b> .....	<b>11</b>
2.1	TECNOLOGIA E LÍNGUA PORTUGUESA .....	11
2.2	TECNOLOGIAS DIGITAIS DE COMUNICAÇÃO NA ESCOLA.....	14
2.3	OS DISPOSITIVOS MÓVEIS NA ESCOLA.....	17
<b>3</b>	<b>ATUALIZAÇÃO DOS ESPAÇOS DE ACESSO AO SABER</b> .....	<b>20</b>
3.1	AS TECNOLOGIAS ALIADAS À PRÁTICA DOCENTE .....	20
3.2	AS REDES SOCIAIS – POSSIBILIDADES PEDAGÓGICAS .....	25
3.3	ESCRITA E ORALIDADE – DOIS LADOS DE UMA LÍNGUA.....	29
3.4	DIRETRIZES CURRICULARES DA LÍNGUA PORTUGUESA.....	32
<b>4</b>	<b>PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA</b> .....	<b>38</b>
4.1	METODOLOGIA DA PESQUISA.....	38
4.3	QUESTIONÁRIO DIAGNÓSTICO .....	41
4.4	A SEQUÊNCIA DIDÁTICA .....	49
4.5	A SEQUÊNCIA DIDÁTICA NA PRÁTICA.....	50
4.5.1	Módulo I - Apresentação do Gênero Entrevista.....	52
4.5.2	Módulo II - Apresentação do Gênero Notícia .....	54
4.5.3	Módulo III - Apresentação do Gênero Artigo de Opinião .....	56
4.5.4	Módulo IV - Visita Pedagógica.....	58
4.5.5	Módulo V – Elaboração de Roteiros para Produzir os Vídeos.....	58
4.5.6	Módulo VI –Gravação dos Vídeos .....	59
<b>5</b>	<b>RESULTADOS DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA</b> .....	<b>60</b>
<b>6</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	<b>72</b>
	<b>REFERÊNCIAS</b> .....	<b>77</b>
	<b>ANEXOS E APÊNDICES</b> .....	<b>Error! Bookmark not defined.</b>
	<b>APÊNDICE A</b> - Questionário diagnóstico sobre o uso da internet/youtube.....	<b>80</b>
	<b>APÊNDICE B</b> - Questionário investigativo: Avaliação da Sequência Didática	<b>82</b>
	<b>ANEXO A</b> – Material da aula sobre o gênero textual “Entrevista” .....	<b>83</b>
	<b>ANEXO B</b> – Exemplo do gênero textual “Entrevista” .....	<b>84</b>
	<b>ANEXO C</b> - Material de apoio à aula expositiva sobre o gênero textual “ NOTÍCIA” .....	<b>86</b>
	<b>ANEXO D</b> – Exemplo 1 do gênero textual “Artigo de opinião” .....	<b>87</b>
	<b>ANEXO E</b> - Exemplo 2 do gênero textual “Artigo de opinião” .....	<b>89</b>
	<b>ANEXO F</b> – Termo de Assentimento.....	<b>90</b>

<b>ANEXO G – Termo de autorização de uso de imagem.....</b>	<b>91</b>
---	-----------

## 1 INTRODUÇÃO

*“Se conseguirmos fazer com que o indivíduo tenha sistematicamente uma experiência positiva com a linguagem, promoveremos o seu desenvolvimento como ser humano.”*

*(Richard Bamberger)*

Considerando a necessidade de promover contextos pedagógicos que aproximem os estudantes das práticas de leitura e escrita desenvolvidas em sala de aula, esta pesquisa visa proporcionar um ambiente de intervenção pedagógica que busca o desenvolvimento de habilidades comunicativas a partir do incentivo à produção audiovisual, mediada por dispositivos móveis, estimulando os discentes a produzirem um telejornal escolar.

A ideia de elaborar uma intervenção em forma de uma sequência de atividades nasceu da vivência em uma unidade de ensino da rede municipal de Serra, ao observar a grande resistência de os estudantes participarem de atividades que exigem a escrita autoral.

Esse pouco envolvimento dos estudantes na construção textual talvez possa ser justificado pela maneira como a escola lida com a tarefa de ensinar a escrever, pois a metodologia utilizada parece estar muito distante da realidade dos alunos. Sobre esse contexto, Cagliari (1997) destaca que

Em muitas famílias, escrever pode se restringir apenas assinar o próprio nome ou no máximo a redigir listas de palavras e recados curtos. Para quem vive nesse mundo, escrever como a escola propõe pode ser estranhíssimo, indesejável e inútil... antes de ensinar a escrever é preciso saber o que os alunos esperam na escrita, qual julgam ser sua utilidade e, a partir daí, programar atividades adequadamente (CAGLIARI, 1997, p.101).

Diante da dificuldade no desenvolvimento das tarefas escritas, percebeu-se que pouca atenção é dada ao trabalho com as ferramentas tecnológicas em sala de aula.

Acreditamos, todavia, que a adoção desses recursos como mecanismos didáticos nas aulas de Língua Portuguesa configura-se em uma maneira de proporcionar aos educandos uma aprendizagem contextualizada e motivadora, uma vez que grande

parte dos educandos utilizam dispositivos para entretenimento e comunicação. Esses, muitas vezes vistos como pontos de discórdia em sala de aula, podem ser transformados em aliados na busca pelo aprendizado.

Diante do que foi exposto e da relevância de um estudo sobre o potencial pedagógico dos dispositivos móveis, apresentamos uma proposta de intervenção pedagógica, por meio de uma Sequência Didática que busca o desenvolvimento das habilidades comunicativas na produção textual oral e escrita, a partir de um trabalho com a produção audiovisual mediada por dispositivos móveis.

Acreditamos que o contato com as novas tecnologias digitais contribui para o desenvolvimento de competências necessárias a um bom produtor de texto, capaz de se adequar com eficiência às diversas situações comunicativas.

Desta forma, pretendemos com esse trabalho desenvolver uma proposta que dialogue com a seguinte estrutura:

*Problema real:* os estudantes do Ensino Fundamental têm grande resistência ou dificuldade de se expressarem por escrito.

*Problema científico:* como criar situações em sala de aula para favorecer aos estudantes do Ensino Fundamental a produzirem textos escritos realmente significativos.

*Hipótese:* acreditamos que se aplicar uma estratégia pedagógica inovadora que utilize as TDIC podemos contribuir para que os estudantes diminuam a resistência e produzam mais textos escritos significativos.

*Objetivo geral:* é investigar estratégia de aprendizagem por meio de uma sequência didática que considere o uso dos dispositivos móveis enquanto Tecnologia Digital de Informação e Comunicação (TDIC) para estimular os estudantes a produzirem textos orais e escritos.

Objetivos específicos:

- identificar se os estudantes participantes da pesquisa estão inseridos no contexto digital;
- apontar o nível de participação dos estudantes nas atividades de produção textual na modalidade oral e na modalidade escrita em sala de aula;
- avaliar a relevância da produção audiovisual, auxiliada pelo uso de dispositivos móveis, como instrumento de apoio pedagógico;
- compartilhar os vídeos produzidos na plataforma online *Youtube*.

Esperamos que essa pesquisa possa proporcionar um ambiente educativo capaz de estimular o desenvolvimento de competências comunicativas nos educandos, ao criar momentos mais dinâmicos e significativos na construção do saber a fim de alçar o estudante ao patamar de protagonista na elaboração e construção textual (oral e escrita).

Com relação ao referencial teórico que fundamenta esta pesquisa, buscamos as contribuições de Porto (2006), Rolkouski (2011), Santaella (2007), Barton (2015), entre outros que abordam o advento das novas tecnologias da informação e comunicação no contexto da educação.

Além desses, incluímos Bakhtin (2011), Koch (2002), Marcuschi (2008) que apresentam discussões importantes a respeito da construção textual em sala de aula. Ainda contamos com a contribuição de Dolz e Schneuwly (2004) para a elaboração da sequência didática.

Desta forma, este trabalho está dividido em quatro capítulos, a saber. No segundo capítulo, denominado *Atualização dos Espaços de Acesso ao Saber*, abordamos as novas configurações do acesso ao saber introduzidos pela popularização da *internet* e a necessidade de a escola repensar suas práticas para não se tornar obsoleta e conseqüentemente descartável.

No terceiro capítulo, *Percurso Metodológico*, apresentamos a metodologia norteadora de todo o processo de trabalho, descrevendo detalhadamente a proposta pedagógica de intervenção para a produção textual na modalidade oral e escrita para uma turma de 7º ano do Ensino Fundamental.

No quarto capítulo, *Resultados da Sequência Didática*, apresentamos a descrição, análise e a discussão da aplicação da proposta de intervenção pedagógica desenvolvida com os estudantes de 7º ano do Ensino Fundamental, traçando um diálogo com o suporte teórico apresentado neste trabalho.

Assim, buscamos construir um ambiente de ensino-aprendizagem em que o estudante sentisse menos resistência diante dos conteúdos apresentados, que percebesse os benefícios em adquirir domínio sobre sua produção textual, a importância no uso da linguagem na sua vida como cidadão e como isso poderá beneficiá-lo em diversas situações impostas pelas relações sociais, como trabalho, vida acadêmica, participação nos espaços de debates públicos, entre outros.

## 2 DIÁLOGOS COM OUTRAS PESQUISAS

Neste capítulo faremos uma busca de outros trabalhos acadêmicos que versam sobre o uso das TDIC no ambiente educacional a fim de identificar em outras pesquisas possíveis contribuições para nossa investigação. Utilizaremos inicialmente o catálogo de teses e dissertações da Capes e, também faremos um breve levantamento de dissertações defendidas pelo Programa de Mestrado Profissional em Letras – Proletras em quatro unidades do programa escolhidas aleatoriamente, fazendo os recortes necessários para estabelecer aproximações com o nosso tema ou estabelecer distanciamentos. Utilizaremos para busca os seguintes descritores: tecnologia e língua portuguesa; dispositivos móveis na escola; Tecnologias Digitais no contexto escolar.

### 2.1 TECNOLOGIA E LÍNGUA PORTUGUESA

Procedendo à busca desse descritor no Catálogo de Teses e Dissertações da Capes encontramos, de início, 1.079.415 trabalhos. Decidimos refinar a busca estabelecendo um recorte temporal, optando por trabalhos dos últimos 05 (cinco) anos, ou seja, 2014 para frente. Após aplicar essa delimitação encontramos 338.670. Aplicamos mais um filtro por área encontramos 20.888, buscamos então os trabalhos de língua portuguesa e encontramos 1.617 trabalhos, buscamos por área de língua portuguesa e encontramos 171; voltamos a fazer um recorte temporal e optamos por buscar trabalhos de 2016 e 2017; encontramos 70 trabalhos.

Após análise do título excluímos boa parte deles e selecionamos dez para ler resumos e capítulos. Desse dez escolhemos os seguintes:

Quadro 1: Autores e dissertações

AUTOR	TÍTULO	IES	CIDADE	ANO
ZILLI, Aline Silva	<b>Mudar é difícil, mas é possível. Estudo de caso de uma ferramenta digital no ensino de língua portuguesa</b>	UFSC	Florianópolis	2017
FERNANDES, Jéssica Oliveira	<b>Planejamento para o uso de tecnologias digitais no ensino de língua portuguesa: uma análise da exotopia</b>	UECE	Ceará	2016

Fonte: Elaborado pela autora da pesquisa (2018)

A pesquisa de Zilli (2017) buscou investigar a compreensão de estudantes egressos de uma Escola Básica Municipal de Florianópolis, SC, sobre o ensino de Língua Portuguesa (LP), assumindo o paradigma filosófico do Materialismo Histórico Dialético. A autora aponta como resultado principal da pesquisa

[...] a esperança de mudança paradigmática no fazer docente do ensino de LP. Por isso, este estudo de caso pesquisado indicou que mudar é difícil, mas é possível no fazer com estudantes, em atividades coletivas que possam expressar suas liberdades e identidades também por meio de ferramentas midiáticas. A contribuição deste estudo infere na possibilidade de mudanças paradigmáticas a todas e todos que estiverem disponíveis a refletir sobre essas probabilidades no ensino de LP ou para além dele (ZILLI, 2017, p. 5).

De modo geral, a pesquisa dialoga muito com a nossa, pois também se propõe a repensar os parâmetros didáticos do componente curricular de Língua Portuguesa, utilizando novas ferramentas tecnológicas. A pesquisa de Zilli (2017) também possui outro ponto de concordância quando se propõe a ouvir as expectativas dos estudantes quanto à disciplina LP. De certa maneira, na nossa pesquisa ouvimos os estudantes quando propusemos a eles que apontassem suas opiniões sobre o uso dos dispositivos móveis durante a sequência didática que aplicamos. Outro ponto relevante, a ser destacado na pesquisa de Zilli (2017), encontra-se na construção de

uma revista digital, elaborando junto com os estudantes textos em que eles pudessem deixar as marcas de sua subjetividade em relação aos temas que fazem parte de seu universo, em parceria com seus pares. O ponto de distanciamento com a nossa pesquisa está no fato de que a pesquisadora não aponta a intenção de observar como o uso das TDIC podem facilitar a produção textual – objetivo principal de nossa pesquisa.

A segunda dissertação, sobre a qual nos debruçamos, é da pesquisadora cearense Fernandes (2016), em sua pesquisa ela busca analisar o planejamento do gênero crônica humorística, com o uso de recursos tecnológicos. Os resultados finais da pesquisa apontaram que

[...] a) o uso de recursos tecnológicos em âmbito educacional está condicionado a fatores que ultrapassam o Letramento Digital dos docentes tais como infraestrutura e gestão escolar; b) as duas docentes de Língua Portuguesa apresentaram um grau satisfatório de Letramento Digital Profissional; c) os movimentos exotópicos são bastante relevantes para a adequação do plano de aula à realidade das turmas; d) a Transposição Didática com uso de recursos tecnológicos tem a particularidade da recontextualização não só do conteúdo, mas da ferramenta digital utilizada. Este estudo pode colaborar para a reflexão acerca do uso de tecnologia como facilitadora do ensino, bem como para o estímulo à formação docente no que tange à didatização de tecnologias digitais e à estruturação física das escolas com o intuito de tornar possível esse uso (FERNANDES, 2016, p. 5).

Os resultados destacados acima, de forma generalizada, apontam que o uso das tecnologias digitais pode ser um elemento facilitador para o ensino de Língua Portuguesa, o que a aproxima de nossas reflexões a respeito dessa temática.

Outra conclusão que a pesquisadora também destaca relaciona-se à importância da infraestrutura para a exploração do uso das novas tecnologias nos espaços escolares. Parte da sequência didática de nossa pesquisa foi prejudicada pela falta de infraestrutura básica para o uso de alguns recursos importantes como o acesso à internet.

## 2.2 TECNOLOGIAS DIGITAIS DE COMUNICAÇÃO NA ESCOLA

Além de explorar o Portal de Teses e Dissertações da Capes, na procura do nosso segundo descritor – Tecnologias Digitais de informação e comunicação na escola, investigamos a produção científica do Programa de Mestrado Profissional de Letras (Profletras). A partir de um levantamento das dissertações defendidas em 2015 pelo Programa, evidenciou-se poucos trabalhos envolvendo as Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) na escola. Foram observadas 4 instituições no ano de 2015, a saber: Universidade Federal da Paraíba (UFPB), Universidade do Estado da Bahia (UNEB), Universidade Estadual de Maringá (UEM) e Universidade de Pernambuco (UPE). O quadro a seguir demonstra o número de dissertações defendidas em cada Instituição e a porcentagem de pesquisas tendo como foco principal as TDIC:

Quadro 2: Identificação de dissertações que exploraram o uso das TDIC

<b>INSTITUIÇÃO</b>	<b>TOTAL DISSERTAÇÕES</b>	<b>REFERÊNCIA À TDIC</b>	<b>TDIC ABORDADA</b>	<b>% DE TRABALHOS</b>
UNEB	23	1	Facebook	4%
UEM	10	1	TV	10%
UFPB	14	4	Blog, Celular, TV Edmodo	28%
UPE	17	4	Facebook, Blog, Celular (Watsapp)	23%

Fonte: Elaborado pela autora da pesquisa (2018)

Os números tabulados demonstram que o desenvolvimento de pesquisas que buscam observar os impactos das novas tecnologias digitais no processo de ensino-aprendizagem ainda é irrelevante, pois pouco ainda tem sido feito neste campo na área de Letras. Em um panorama geral das 64 dissertações, apenas 15% destacaram em suas pesquisas o uso das TDIC.

Destacaremos, a seguir, duas dessas dissertações que buscam inserir o diálogo entre Tecnologia e ensino de Língua Portuguesa, mais precisamente a produção textual.

Quadro 3: Identificação de autores e dissertações

AUTOR	TÍTULO	IES	CIDADE	ANO
MARTINS, Erikson de Carvalho	<b>O Fórum e o Chat no Facebook: uma proposta pedagógica para o desenvolvimento da argumentação na produção textual</b>	UNEB	Santo Antônio de Jesus	2015
SANTOS, Josefa Maria dos	O Facebook como ferramenta para o ensino do gênero cartaz de protesto	UPE	Garanhuns	2015

Fonte: Elaborado pela autora da pesquisa (2018)

Em 2015, a produção do Mestrado Profletras da Bahia, por exemplo, apenas uma dissertação explorou a temática TDIC e produção textual. O pesquisador Martins (2015) apresentou proposta de intervenção pedagógica, fruto do trabalho de conclusão de curso do Mestrado Profissional em Letras – UNEB. O objetivo principal foi propor atividades de produção textual com o uso do fórum e do *chat* no Facebook para o desenvolvimento da argumentação nas produções escritas. O resultado final do trabalho verificou que há possibilidades de aperfeiçoamento de habilidades argumentativas em atividades que exploram gêneros digitais como fórum e chat. O autor destaca que

[...] o uso dos gêneros digitais aliado às práticas pedagógicas pode possibilitar aos estudantes o contato direto com várias manifestações linguísticas surgidas a partir da utilização das novas tecnologias da informação e comunicação, proporcionando, dessa forma, um aprendizado contextualizado e dinâmico. Eis, então, a relevância do estudo desse tema, a ideia de que a mídia eletrônica digital, aliada ao ensino e utilizada de maneira contextualizada, pode contribuir para promover o desenvolvimento das práticas de leitura e produção textual dos educandos (MARTINS, 2015, p.19).

A pesquisa de Martins (2015) aponta que ainda existe grande resistência dos professores no uso das TDIC, em muitos casos ela se faz presente pela falta de

domínio das ferramentas disponíveis e suas potencialidades pedagógicas no processo de desenvolvimento de habilidades na produção textual, mas essas dificuldades que o professor encontra no fazer pedagógico não pode impedi-lo de se aprimorar e buscar o conhecimento necessário para auxiliar seus estudantes na construção do próprio saber.

Assim como o pesquisador Martins (2015) da Bahia, a dissertação de Santos (2015) também explorou o uso do Facebook na produção textual de estudantes do Ensino Fundamental. O principal objetivo desse pesquisador foi

[...] analisar as estratégias de persuasão utilizadas no discurso dos cartazes de protesto, propondo atividades e recursos que facilitassem o processo de ensino e aprendizagem do gênero em ambiente virtual nas aulas de língua portuguesa (SANTOS, 2015, p. 7).

O resultado dessa pesquisa apontou a que o uso de textos retirados de contextos do cotidiano do aluno é um importante fator no envolvimento dos estudantes com a escrita e posteriormente para a produção de seus próprios textos e que o envolvimento das tecnologias potencializa todo esse processo. Em palavras da própria pesquisadora pernambucana

[...] percebemos que tanto no Brasil como no exterior, estudos acerca do uso da internet ou mais especificamente das redes sociais digitais como ferramenta para o ensino têm constituído indícios positivos de uma florescente área de pesquisa. Contudo, gostaríamos de pontuar que até onde pudemos observar, não há muitas pesquisas desenvolvidas no Brasil, na área da linguística, sobre as possibilidades pedagógicas do Facebook para o ensino de gênero (SANTOS, 2015, p. 50).

O fato de partir de textos cotidianos e potencializar a produção textual por meio das TIDC são pontos de concordância com a nossa pesquisa, pois assim como buscamos estimular a produção gêneros próximos a realidade do aluno como a notícia e o artigo de opinião, a pesquisa de Santos (2015) buscou essa estratégia de aproximação com os estudantes. Assim, o resultado final aponta uma visão otimista em relação ao uso das TDIC no contexto escolar, principalmente no componente curricular Língua Portuguesa.

### 2.3 OS DISPOSITIVOS MÓVEIS NA ESCOLA

Ainda explorando as dissertações defendidas pelo programa de mestrado PROFLETRAS, destacamos nesse levantamento as pesquisas que dialogassem com o descritor: dispositivos móveis na escola. Desta forma, destacamos duas pesquisas de 2015, a primeira desenvolvida pela na Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) e a segunda, pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB). São elas:

Quadro 4: Identificação de autores e dissertações

AUTOR	TÍTULO	IES	CIDADE	ANO
SOUZA, Juliana Machado A.	<b>O uso do celular na escola: a implementação de um projeto de letramento nos anos finais do ensino fundamental</b>	UFMG	Belo Horizonte	2015
ARANTES, Célia de Vasconcelos.	<b>O celular como dispositivo eletrônico para produção de textos multimidiáticos: de objeto proibido à condição de recurso pedagógico em sala de aula.</b>	UFPB	João Pessoa	2015

Fonte: Elaborado pela autora da pesquisa (2018)

Em 2015, foram defendidas 12 dissertações pela UFMG, das quais apenas uma destaca o uso de dispositivos móveis na escola, a pesquisa de Souza (2015) que buscou

[...] ressignificar práticas pedagógicas no ensino de Língua Portuguesa [...] propor e investigar a implementação de um projeto de letramento (KLEIMAN, 2002), aqui concebido como um conjunto de atividades que preconizam a leitura e a escrita como práticas sociais (SOUZA, 2015, p. 25).

A autora da pesquisa, investida na perspectiva do letramento, construiu uma proposta didático-pedagógica que possibilitasse ao estudante desenvolver competências discursivas, a partir do mundo virtual, por meio do celular. Para isso, buscou a

sustentação teórica em Bakhtin (2006), Kleiman (2010), Geraldi (2002) e Tinoco (2009), autores que entendem a produção textual como prática interacional, também utilizou a pesquisa-ação como base metodológica.

Os resultados do trabalho demonstraram, segundo as palavras de SOUZA (2015), que

A implementação do projeto de letramento em análise contribui em relação à melhora de capacidades de escrita dos estudantes envolvidos. Tal afirmativa pode ser justificada em razão de observações em tarefas de escritas realizadas anteriormente ao desenvolvimento do projeto e aquelas promovidas durante sua realização; ademais, o problema maior destacado neste trabalho, a saber, o desinteresse frequentemente observado nos momentos de realização de tarefas dessa natureza, no decorrer das oficinas, teve considerável diminuição (SOUZA, 2015, p. 39).

Quando o professor consegue conciliar currículo, demandas sociais e o interesse dos estudantes é observável uma mudança significativa do desenvolvimento das competências tão almejadas na produção textual. O resultado apontado acima é a prova de que uma mudança na prática do docente reflete no melhor desempenho dos seus alunos.

Pela Universidade da Paraíba 4 dissertações foram defendidas envolvendo a temática Tecnologia e Ensino, destacamos o projeto de Arantes (2015) que alçou o celular ao patamar de protagonista da prática textual.

O objetivo do trabalho segundo a autora foi utilizar o celular para a leitura e principalmente para a produção de textos multissemióticos, pois os estudantes não se concentravam nas aulas porque se distraíam utilizando o aparelho para acessar as redes sociais.

A professora pesquisadora sensível as demandas e interesses de seus alunos buscou unir “o útil ao agradável”, conciliando o currículo, prática inovadora e interesses dos educandos. O trabalho foi fundamentado por teóricos como Lévy (1999); Santaella (2009); Rojo (2009); Unesco (2014), sustentando-se a partir de uma perspectiva de letramento digital. A metodologia escolhida para o desenvolvimento do projeto concentrou-se na pesquisa-ação e pesquisa etnográfica.

Os resultados foram divididos de acordo com o tipo de pesquisa, destaco aqui apenas aqueles relacionados à pesquisa etnográfica. A escola em que o trabalho foi desenvolvido possuía a política de proibição de celulares em suas dependências, porém 74,2% dos alunos do estudo não respeitavam essa regra.

O uso do aparelho celular é feito principalmente para acessar as redes sociais (18%) e ouvir música (12%). Os alunos são cientes que o uso do aparelho em sala divide a atenção, mas os atrativos do mundo virtual são mais sedutores, atrapalhando o rendimento escolar e por último os estudantes acreditam no uso do celular como instrumento pedagógico.

Fica evidente, em todas as pesquisas apontadas neste capítulo que o trabalho tradicionalista em resumir as aulas de Língua Portuguesa ao quadro, giz e livro didático urge por mudanças urgentes, e o que esses trabalhos de mestrado destacados assinalam que o caminho talvez seja saber aliar o tecnológico e o digital com toda a sua interatividade e dinamismo às necessidades curriculares em propiciar uma formação de qualidade necessária para a vida em sociedade.

### **3 ATUALIZAÇÃO DOS ESPAÇOS DE ACESSO AO SABER**

Neste capítulo, propomo-nos fazer uma reflexão sobre as mudanças nos espaços de acesso ao saber introduzidos pela popularização das TIDC e sobre a necessidade de a escola reconfigurar suas práticas para deixar de ser uma instituição desalinhada com o momento atual.

Essa reflexão é parece-nos relevante pois a presente pesquisa, desenvolvida no Mestrado Profissional em Letras, visa a apresentar uma alternativa de intervenção pedagógica que possa dialogar com as novas demandas sociais relacionadas a destituição da escola como espaço privilegiado de acesso à informação e à formação intelectual, devido à chegada da internet, das redes sociais e dos smartphones às salas de aula e à necessidade de se criar novas estratégias pedagógicas que possibilitem aos educandos o desenvolvimento de suas habilidades comunicativas.

#### **3.1 AS TECNOLOGIAS ALIADAS À PRÁTICA DOCENTE**

O acesso ao conhecimento que tradicionalmente acontecia nos espaços escolares, atualmente, devido ao grande desenvolvimento de novas tecnologias digitais de informação e comunicação (TDIC), encontra-se fora dos muros que cercam a escola.

Evidencia-se que os paradigmas que definiam os papéis de aluno e professor estão vivenciando um processo de reconfiguração. Até que esse processo encontre novos padrões de organização, o ambiente escolar ainda viverá enormes embates.

O mundo virtual criado pela Internet tirou da escola a centralidade da disseminação do saber. Para enfrentar essa “concorrente”, a mais vantajosa estratégia de ação pode ser a revisão da formação tradicional, agregando-se a formação tecnológica, a fim de fazer uma integração entre as necessidades curriculares, os interesses dos estudantes e as demandas sociais. Porém essa união de interesses não é tão óbvia e fácil de ser orquestrada no cotidiano das práticas educativas. Segundo Bauman (2009, p. 154), “[...] na sociedade líquido-moderna a instabilidade é seu maior alicerce,

os conhecimentos adquiridos hoje podem rapidamente ficar obsoletos, é necessário aprender novas habilidades constantemente”.

Nesse ambiente onde não existe estabilidade e segurança, as expectativas em relação à tarefa da educação formal sofrem grandes impactos, gerando um cenário de desconfianças e inseguranças. Sensível a essa condição, Bauman (2009) define bem as pressões pelas quais as escolas vêm sofrendo por parte da sociedade, ao afirmar que

[...] a mudança educacional está se tornando cada vez mais vinculada ao discurso da eficiência, da competitividade, da efetividade de custos e da contabilidade, e seu objetivo declarado é dotar a força de trabalho das virtudes relacionadas ao emprego: flexibilidade e mobilidade (BAUMAN, 2009, p. 158).

As palavras desse sociólogo evidenciam que o mercado de trabalho exerce influência direta nas atividades pedagógicas desenvolvidas nos espaços de educação formal, pois as competências técnicas que outrora ocupavam um posicionamento privilegiado na formação do indivíduo, hoje não têm o mesmo protagonismo. Espera-se que o cidadão ao ocupar os espaços de trabalho demonstre outras habilidades como bem destaca Sibília (2012). Segundo essa autora,

Como fruto das várias lutas e disputas travadas ao longo do século XX que dinamitaram certas asperezas dos códigos disciplinares e conquistaram a fusão entre trabalho e ócio, por exemplo, hoje se estimulam a criatividade e o prazer, inclusive nos ambientes laborais. E, é claro, também nos outrora circunspectos territórios escolares. Nessa mesma linha, o circuito produtivo contemporâneo busca características antes combatidas como a originalidade associada a certa espontaneidade inventiva, além da capacidade de mudar com rapidez, reciclando o que se é em veloz sintonia com as tendências globais (SIBILIA, 2012, p.48).

Concordamos com a necessidade de renovação nos espaços tradicionais de ensino, para se ter um distanciamento de uma formação meramente tecnicista, em favor da valorização de atividades mais prazerosas e dinâmicas, contudo, é fundamental que essa mudança não seja apenas para o treinamento de trabalhadores, mas que se constitua uma verdadeira educação para a cidadania.

Esse contexto de mudanças sociais, potencializadas pela popularização das TIDC, são demonstradas por órgãos como o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

(IBGE). Dados no Brasil do ano de 2016 pelo (IBGE)<sup>1</sup>, tornando públicos números que demonstram o aumento no acesso à internet nos lares brasileiros, mostram que 57%,5 da população brasileira teve acesso à internet no ano de 2015.

Entre esses usuários a maior proporção do acesso concentrou-se nos jovens, principalmente entre 18 e 19 anos. A pesquisa também demonstrou que o acesso à internet tem relação direta com a escolarização, 92,3% dos entrevistados possuía 15 anos ou mais de estudo.

Em relação ao acesso nas redes públicas e privadas de ensino, demonstrou-se que os estudantes de escolas públicas ainda acessam menos a internet (73,7%) em relação aos estudantes da rede privada de educação (97,3%).

Esses dados mostram-se relevantes para nossa proposta de intervenção pedagógica sob dois aspectos: primeiro por apontar o avanço da internet no cotidiano dos brasileiros, nos indicando a necessidade de reflexão sobre qual seria o papel desse fenômeno na construção de uma escola mais eficaz para a formação de indivíduos capazes de contribuir positivamente para a sociedade brasileira. O segundo aspecto relevante dos dados trazidos à luz no parágrafo anterior encontra-se principalmente no ponto que destaca as diferenças de acesso à internet entre alunos de ensino privado e público. O trabalho que se pretende desenvolver com estudantes de uma escola pública, utilizando o potencial dialógico dos dispositivos móveis é a concretização de um pensamento no qual acreditamos que a internet iniciou uma revolução de acesso ao saber, e incluir seu uso nas aulas de Língua Portuguesa é uma tentativa de potencializar o trabalho do professor e de instrumentalizar o aluno diante dessa nova ferramenta do conhecimento.

Moran (2012, p. 3) realça esse contexto de mudanças que envolve as escolas, ao afirmar que “o futuro será aprender em qualquer tempo e lugar, de forma

---

<sup>1</sup> Disponível em: <https://ww2.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/acessoainternet2015/default.shtm>. Acesso em: 01 de novembro de 2017

personalizada e, ao mesmo tempo, colaborativa e com flexibilidade curricular, no quadro de um novo conceito de “estarmos juntos” conectados virtualmente”.

Outro ponto importante, a ser destacado, refere-se ao aumento do uso do celular como meio de acesso à internet. Dados também divulgados pelo IBGE<sup>2</sup>, informam que 92,1% dos brasileiros em 2015 acessaram a internet utilizando os smartphones, enquanto 70,1% dos domicílios utilizaram como meio de acesso os computadores.

O uso do celular, apesar de ser uma realidade, não se tornou consenso entre escolas e alunos, essa resistência justifica-se pela inabilidade do próprio professor com o uso do aparelho, a falta de perspectivas pedagógicas para seu uso, o receio do uso indevido do celular pelos estudantes (por exemplo, utilizar o celular para registros em vídeo ou foto e posterior publicação sem autorização).

Contudo, apesar dessas justificativas para a resistência ao uso dos smartphones serem legítimas, os benefícios que um bom uso do dispositivo em sala de aula pode proporcionar nos parecem maiores.

Os smartphones são considerados como um importantíssimo dispositivo móvel de comunicação, e como tal podem ser inseridos no rol das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC), esse termo refere-se a um conjunto de recursos de cunho tecnológicos que facilitam e dinamizam a comunicação, ou seja, podemos definir as TDIC, de acordo com Belloni (2005, p. 21) como “o resultado de três grandes vertentes técnicas: a informática, as telecomunicações e as mídias eletrônicas”. Esses recursos amplamente utilizados pela sociedade do século XXI agilizam a transmissão de informações e ressignificam os modos de comunicação e a aquisição de conhecimento.

Outros exemplos importantes de elementos que coabitam com os smartphones no campo das tecnologias digitais de informação e comunicação são: o computador, a televisão, o aparelho de som, o gravador, a filmadora, a câmera fotográfica, o rádio, o

---

<sup>2</sup> Disponível em: <https://ww2.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/acessoainternet2015/default.shtm>. Acesso em: 01 de novembro de 2017

projektor, os tablets, entre outros. Todos comuns na rotina de milhões de brasileiros e, como tal, também presentes de alguma maneira na rotina escolar.

O acesso à internet elevou esses recursos a um novo patamar e gerou outros meios de conexão entre os indivíduos, destaca-se nesse cenário o crescente uso das redes sociais (*Facebook, Twiter, Instagram, Youtube*), ambientes virtuais onde circulam todos os tipos de dados, imagens, textos de todos os gêneros, áudios, vídeos e o que mais a criatividade humana for capaz de proporcionar, ou seja, todo o aparato tecnológico exemplificado nestas páginas que, como destaca Santaella (2007, p.124), “são meios de produção, armazenamento, transmissão e recepção de signos no seio da vida social”. O discurso de inserir as TDIC na prática pedagógica não é recente e de acordo com Porto (2006),

Analisar o papel que as tecnologias e as informações/imagens têm desempenhado na vida social implica não somente explorar as características técnicas dos meios, mas buscar entender as condições sociais, culturais e educativas de seus contextos. Esse enfoque é primordial para perceber as possibilidades que se estabelecem com o uso das modernas – algumas já nem tão modernas assim – tecnologias (PORTO, 2006, p. 43-57).

Dessa forma, a escola mostra-se, a cada dia, mais longe do lugar de excelência em proporcionar conhecimentos que outrora ocupava na sociedade, essa constatação não é apenas falácia ou senso comum, a necessidade de reformas constantes no sistema educacional do país, os índices de evasão/reprovação ou mesmo a avaliação de institutos internacionais corroboram com essa constatação.

Assim, a sensibilização para as mudanças nas relações humanas, no modo como atualmente lidamos com os meios de comunicação e transmissão de informação é cada vez mais exigida no ambiente escolar. As instituições de ensino formal não estão conseguindo acompanhar com a mesma velocidade essas transformações, e presenciamos um grande choque de gerações: de um lado a escola com sua configuração tradicional e do outro lado, uma geração de adolescentes e jovens obrigados a se encaixar em um mundo do passado, diante de um contexto futurista dinâmico e veloz.

Nesse novo contexto, a internet veio revolucionar o acesso ao conhecimento, mas a escola pode reverter esse quadro que tenta destitui-la de seu importante papel na sociedade quando se propõe a modificar suas práticas e mostrar que não basta o acesso democrático que a internet proporciona, mas saber usá-la qualitativamente.

Como destaca Porto,

As novas (e velhas) tecnologias podem servir tanto para inovar como para reforçar comportamentos e modelos comunicativos de ensino. A simples utilização de um ou outro equipamento não pressupõe um trabalho educativo ou pedagógico (PORTO, 2006, p. 43-57).

Portanto, o professor deve ficar atento, porque a simples utilização de dispositivos tecnológicos não se caracteriza como trabalho educativo, deve-se utilizar as TDIC com objetivos de aprendizagem bem claros, valorizando o poder de interatividade e participação que o acesso à internet pode proporcionar ao trabalho pedagógico.

### 3.2 AS REDES SOCIAIS – POSSIBILIDADES PEDAGÓGICAS

Se o principal objetivo desta pesquisa consiste em investigar estratégia de aprendizagem por meio de uma sequência didática que considere o uso dos dispositivos móveis enquanto Tecnologia Digital de Informação e Comunicação (TDIC) para estimular os estudantes a produzirem textos orais e escritos., precisamos construir uma intervenção pedagógica que buscasse o desenvolvimento de habilidades comunicativas a partir do incentivo à produção , mediada por dispositivos móveis, estimulando os discentes a fazer um texto de forma coletiva, optamos por produzir um telejornal. O resultado do trabalho precisa ser contemplado pelos próprios autores e, posteriormente, disseminado em outras turmas da escola, caso os estudantes participantes o desejarem. O material audiovisual produzido pelos estudantes pode ser explorado com o uso das redes sociais, ampliando a visibilidade do propósito.

As redes sociais virtuais são uma realidade na vida do homem contemporâneo, parece-nos importante que essa realidade não seja ignorada pela escola. Dessa forma, é necessário que se promova uma renovação nas práticas pedagógicas,

sensibilizando-se com as novas tendências no acesso/transmissão de informação/comunicação. Uma dessas redes é o Youtube.

O Youtube (*YouTube Broadcast Yourself*) é um site de compartilhamento de vídeos, criado no ano de 2005 nos Estados Unidos que rapidamente tornou-se o maior sítio virtual de compartilhamento de vídeos do mundo, seu maior diferencial encontra-se no fato de os usuários serem ao mesmo tempo consumidores e produtores de conteúdo.

O indivíduo interessado em produzir conteúdo e divulgá-lo só precisa criar uma conta de e-mail e pronto, pode compartilhar com milhões de usuários seus vídeos, que podem ser acessados e visualizados a qualquer hora e em qualquer lugar do planeta.

O Youtube trouxe uma nova maneira das pessoas interagirem com a produção audiovisual, até então dominada pela TV e pelo Cinema. Com a popularidade dos celulares com câmeras digitais, a produção audiovisual está “à mão” de um número maior de pessoas.

Os indivíduos que antes eram passivos receptores de conteúdo, agora são produtores de seus próprios vídeos. Como destaca Klein (2006),

A intensificação da visão com o surgimento das mídias visuais, a sofisticação dos dispositivos do olhar, a colonização do espírito humano pela cultura de massa através da TV, o cinema e fotografia renderam à imagem, no século XX, o lugar mais honroso na comunicação social, a partir do qual se estabelece quase a totalidade das relações humanas, situação ainda marcante na entrada do século XXI, com a digitalização das nossas vidas (KLEIN, 2006, p. 81).

Assim, o público que faz essa “máquina” funcionar sem dúvida encontra maior adesão entre adolescentes e jovens que se constituem também o público-alvo principal das instituições escolares, que vivem um momento de crise e talvez vivenciem esse momento por negligenciar ou mesmo não creditar valor ao papel que a imagem audiovisual exerce sobre os indivíduos.

O vídeo é um produto que

[...] tem uma natureza eminentemente intersemiótica ou híbrida, [...] pois opera com códigos de significação advindos do cinema, do teatro, da literatura, do rádio, recodificando essas semioses em sintaxes que nascem das sínteses peculiares que os potenciais da linguagem do vídeo permitem configurar (SANTAELLA, 2007, p. 371).

O que bem destaca essa autora é a riqueza de linguagens inseridas na produção de vídeos, que pode explorar tanto individualmente diversos tipos de textos quanto explorá-los concomitantemente. O professor de Língua Portuguesa pode se apropriar desse recurso em sua prática pedagógica, principalmente com a facilidade dada pelos dispositivos móveis e pelo crescimento da plataforma Youtube que possibilita a divulgação de tal material no ambiente virtual, expandindo a produção escolar para além dos muros da escola. Dados publicados nos sites Exame<sup>3</sup> e IG<sup>4</sup> que analisam o crescimento e influência do mundo virtual em nossa sociedade apontam que o Brasil está em segundo lugar no acesso ao Youtube, o número de usuários chega a 82 milhões. Números expressivos que justificam um olhar mais atento dos educadores à plataforma e aos possíveis benefícios pedagógicos dela provenientes.

De olho nesse crescimento de acesso, não podemos ignorar as potencialidades dessa ferramenta e devemos de ela usufruir da melhor maneira possível, buscando aproximar o estudante do uso crítico e responsável desses objetos de aprendizagem.

No nosso caso, professor de Língua Portuguesa, questionamo-nos: como explorar uma plataforma virtual na construção das competências comunicativas na formação cidadã dos alunos?

Aqui, sugerimos o uso do Youtube para potencializar esse objetivo, incentivando os discentes a produzir seus próprios vídeos. Estimulando-os a pesquisar, a criar previamente os roteiros, adequar à linguagem ao público-alvo, a fim de proporcionar

---

<sup>3</sup> Disponível em: <https://exame.abril.com.br/tecnologia/youtube-afirma-que-brasileiros-sao-maiores-consumidores-de-ideos-no-portal/>. Acesso em 14 de setembro de 2017

<sup>4</sup> Disponível em: <http://tecnologia.ig.com.br/2016-10-05/youtube-usuarios.html>. Acesso em 14 de setembro de 2017

a formação de indivíduos mais autônomos e críticos na busca da informação e do saber. E, assim, construir alicerces que sustentarão a produção textual.

Entendemos que cabe-nos organizar e dividir as tarefas e orientar a execução do trabalho. Nesse processo, acreditamos que, sem que nosso aluno perceba, estaremos desenvolvendo nele competências, como as de:

- trabalhar em grupo;
- gerenciar o tempo de estudo;
- incentivar a criatividade;
- compartilhar ideias e conhecimento;
- produzir textos diversos;
- respeitar ideias diferentes da sua.
- organizar ideias de forma coerente, coesa e objetiva;
- expressar-se oralmente e por escrito;

A proposta de inserir o aluno no centro do processo de aquisição do conhecimento por meio da produção ativa de conteúdos audiovisuais, a partir de uma organização prévia, requer uma mudança radical de comportamento do docente, dos aprendizes e de toda comunidade escolar, pois pode ser o início de uma desconexão da proposta tradicionalista que ainda persiste em nossas escolas.

Após a finalização de um trabalho dessa natureza, é possível que a internet proporcione textos produzidos pelos estudantes e os faça dialogar com um número maior de pessoas, tendo em vista a construção de um cenário onde os estudantes poderão entender o valor de suas palavras e a responsabilidade que cerca a produção dos seus discursos.

### 3.3 ESCRITA E ORALIDADE – DOIS LADOS DE UMA LÍNGUA

A proposta de intervenção pedagógica, objeto desta pesquisa, enfatiza principalmente o uso dos dispositivos móveis para a produção de material audiovisual, cujo objetivo baseia-se na potencialização da modalidade oral da língua e na possibilidade de despertar no estudante a necessidade de também organizar seu discurso na modalidade escrita.

Vivemos em uma sociedade grafocêntrica, ou seja, o texto escrito é extremamente valorizado, o indivíduo que domina a produção e compreensão textual ocupa uma posição privilegiada. Nesse contexto, segundo Cagliari (1997),

O domínio da escrita e o acesso ao saber acumulado tem sido uma das maiores fontes de poder nas sociedades e, por isso mesmo privilégio das classes dominantes. Por que todos os indivíduos não passaram a ser alfabetizados desde o momento em que se inventou a escrita? Por que isso representaria o compartilhamento do saber do poder e do poder do saber (CAGLIARI, 1997, p. 10).

Numa sociedade grafocêntrica, dominar os códigos escritos determina uma condição básica para a vida social. Isso fica claro quando percebemos a quantidade de textos que nos cercam: tv, rádio, outdoors, cartazes, livros etc., enfim, uma infinidade de códigos para serem decodificados e interpretados.

A língua na modalidade oral infelizmente ocupa um espaço menor nas salas de aula, porém fala e escrita são “dois lados de uma mesma moeda” e como tal devem ser valorizadas nas mesmas proporções. Como destaca Marcuschi (2008),

É obvio que se a escola tem como missão primária levar o aluno a bem se desempenhar na escrita, capacitando-o a desenvolver textos em que os aspectos formal e comunicativo estejam bem conjugados, isto não deve servir de motivo para ignorar os processos da comunicação oral (MARCUSCHI, 2008, p. 53).

No entanto, o material que compõe o objeto de estudo da disciplina Língua Portuguesa nos currículos escolares deve envolver o trabalho com a oralidade.

Buscando mais uma vez as palavras de Marcuschi (2008), fica

[...] evidente que não se trata de ensinar a falar, mas de usar as formas orais em situações que o dia a dia nem sempre oferece, mas que devem ser dominadas. Além da escrita e da oralidade, estão ainda envolvidas, no trato da língua materna, questões relativas a processos argumentativos e de raciocínio crítico (MARCUSCHI, 2008, p. 65).

Portanto, o que se espera com o trabalho que valoriza a produção oral é o entendimento que tanto o texto oral quanto o texto escrito são práticas sociais da língua que permitem a construção de discursos lógicos, coerentes e coesos. E o mais importante, dialogam com a noção defendida por Bakhtin (2011) que afirma ser a língua interativa e social, constituída pelos sujeitos que dela fazem uso. Importante destacar que estamos entendendo, no plano da modalidade oral, que

[...] a fala se configura como produção textual discursiva e é caracterizada pelo uso da língua na sua forma de sons sistematicamente articulados e significativos, bem como aspectos prosódicos, os quais envolvem ainda, recursos de expressão (gestos, movimentos e mímicas). É usada para designar atividades comunicativas e não se restringe ao plano do código (ROMANO, 2007, p. 26).

Nessa perspectiva, quando o professor se propõe a centralizar suas aulas na modalidade oral da língua, alguns elementos extralinguísticos devem ser observados, o corpo como um todo se transforma em texto, gestos, expressões faciais, aspectos prosódicos são importantíssimos durante o processo de construção do discurso.

Quanto à modalidade escrita, faz-se necessário apontar que a produção de texto é uma ação humana de comunicação, escrever é uma forma de concretizar uma sequência lógica de ideias sobre os mais diversos temas e assuntos por meio da palavra. Nesta pesquisa, o “texto” é entendido como

[...] manifestação verbal constituída de elementos linguísticos selecionados e ordenados pelos falantes durante a atividade verbal de modo a permitir aos parceiros, na interação, não apenas a apreensão de conteúdos semânticos, em decorrência da ativação de processos e estratégias de ordem cognitiva, como também a interação (ou atuação) de acordo com práticas socioculturais (KOCH, 2002 p. 22).

Para complementar essa definição, destacamos que

O texto não é um aglomerado de frases e de ideias, mas um conjunto coerente e ordenado; deve ser entendido como uma enunciação, isto é, uma manifestação expressa com significado. Por isso, é um todo significativo, um conjunto de palavras que formam sentido. Logo, o principal atributo de um texto é a sua unidade, quando aborda do começo ao fim, o mesmo assunto, e no qual as ideias expostas estejam “amarradas” de tal modo que a organização fique evidente (SIMKA, 2008, p. 17).

Independente do gênero textual ou da modalidade assumida, o texto produzido na escola, não cumpre totalmente um dos seus mais importantes aspectos: o aspecto comunicativo. O texto que os estudantes produzem (quando produzem) não circula em seu meio social, ele escreve para o professor, que por sua vez o lê para avaliar.

Essa avaliação normalmente concentra-se na estrutura organizacional, no uso da norma padrão da língua, o texto como elemento de comunicação/interação é pouco valorizado no universo escolar.

Reconhecer a escola como um espaço em que se pode falar sobre temas de interesse a ser ouvido com atenção e respeito pelos pares é algo que constitui uma aquisição importante na superação dos problemas, apontados na bibliografia recente em relação à escola atual, referidos como “comportamentos e atitudes que levam o aluno ao emudecimento e à indisposição para identificar-se com o ensino institucionalizado (ROMANO, 2007, p. 25).

Dessa forma, este trabalho procura estabelecer novas perspectivas em relação às atividades com a linguagem para que os alunos se distanciem do emudecimento apontado por Romano (2007) e passem a ocupar os lugares de fala, com propriedade e responsabilidade. Nesse processo, também buscamos criar condições para que eles compreendam o papel importante que o domínio da produção escrita pode exercer nesse contexto.

### 3.4 DIRETRIZES CURRICULARES DA LÍNGUA PORTUGUESA

Considerando que nosso objetivo é investigar estratégia de aprendizagem por meio de uma sequência didática que considere o uso dos dispositivos móveis enquanto Tecnologia Digital de Informação e Comunicação (TDIC) para estimular os estudantes a produzirem textos orais e escritos. Nesta seção, passaremos a apresentar as diretrizes do processo de ensino aprendizagem de Língua Portuguesa expostas na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, 1996), nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs, 2001) e pela Base Nacional Comum Curricular (2017), e como a proposta desta pesquisa dialoga com esses documentos legais que orientam o trabalho didático-pedagógico do professor de língua materna no Brasil.

O primeiro documento oficial destacado que formaliza a educação no país é a Lei Federal nº 9.394/96, a LDB. No contexto de desenvolvimento da intervenção pedagógica proposta nesta pesquisa, dois artigos dessa lei merecem destaque, pois representam os principais objetivos da educação brasileira, são eles:

Art. 1º A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais [...] § 2º A educação escolar deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social.

Art. 2º A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (LDB, 1996, p. 8).

Esses dois artigos demonstram a preocupação com uma formação humanizada que possibilite ao indivíduo condições de se inserir na vida social de forma crítica e participativa.

É relevante destacarmos também o artigo 9º, pois esse versa sobre os Parâmetros Curriculares e sobre a importância de uma formação básica comum a todos os estudos do território nacional

Art. 9º A União incumbir-se-á de: IV - estabelecer, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, competências e diretrizes para a educação infantil, o ensino fundamental e o ensino médio, que nortearão os currículos e seus conteúdos mínimos, de modo a assegurar formação básica comum (LDB, 1996, p. 12);

Fruto dessa lei, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) surgem com o objetivo de garantir à população o acesso a um conjunto de conhecimentos socialmente elaborados e reconhecidos como necessários ao exercício da cidadania. Para os PCNs o objeto de estudo em Língua Portuguesa é o texto, concretizado em forma de diversos gêneros. De acordo com tal documento, “Os textos organizam-se sempre dentro de certas restrições de natureza temática, composicional e estilística, que os caracterizam como pertencentes a um determinado gênero” (PCNs, 2001, p. 23).

É necessário contemplar, nas atividades de ensino, a diversidade de gêneros, pois a compreensão e produção oral e escrita de textos, de diversos gêneros, contribuem para que o aluno amplie sua competência discursiva, ou seja, possa ser capaz de utilizar a linguagem nas mais variadas situações comunicativas e, principalmente, nos espaços públicos.

A diversidade de gêneros pode dificultar o trabalho de seleção dos textos e de seus conteúdos, algumas características devem ser priorizadas no momento da escolha, como favorecer a reflexão crítica; o exercício de formas de pensamento mais elaboradas e abstratas; favorecer a fruição estética dos usos artísticos da linguagem, ou seja, os mais vitais para a plena participação numa sociedade letrada.

Pode-se acrescentar, ainda, que uma das propostas para o desenvolvimento da habilidade de produção de textos orais e escritos ressaltada pelos PCN (2001) é o trabalho com os gêneros textuais.

Em uma perspectiva sociointeracionista, esse documento orientador destaca que o

Interagir pela linguagem significa realizar uma atividade discursiva [...] o discurso quando produzido, manifesta-se linguisticamente por meio de textos [...] todo texto se organiza dentro de determinado gênero em função de

intenções comunicativas, como parte das condições de produção de discursos, as quais geram usos sociais que os determinam (PCNs, 2001, p. 21)

O trabalho desenvolvido com os gêneros deve ser orientado principalmente por seu uso social, ou seja, a produção textual não é um produto criado tendo como fim em si mesma, mas como instrumento que o indivíduo utiliza para demarcar sua existência no diálogo social. Sobre os gêneros textuais destacamos as palavras de Bakhtin (2011), que dizem:

A riqueza e a variedade dos gêneros do discurso são infinitas, pois a variedade virtual da atividade humana é inesgotável, e cada esfera dessa atividade comporta um repertório de gêneros do discurso que vai diferenciando-se e ampliando-se à medida que a própria esfera se desenvolve e fica mais complexa (BAKHTIN, 2011, p. 278).

Como bem destaca o fragmento de Bakhtin (2003), o número de gêneros é imensurável, por essa razão os PCN estabelecem quais caminhos devem ser seguidos para a escolha daqueles que devem ser ensinados, ao afirmar que

Os textos a serem selecionados são aqueles que por suas características e usos, podem favorecer a reflexão crítica, o exercício de formas de pensamento mais elaboradas e abstratas, bem como a fruição estética dos usos artísticos da linguagem, ou seja, os mais vitais para a plena participação numa sociedade letrada (PCN, 2001, p. 24).

Os Parâmetros Curriculares Nacionais acreditam no estudo da língua e da linguagem como instrumento que deve proporcionar ao educando sua inserção à vida social de forma plena, ou seja, sujeito capaz de interagir em diversas instâncias que a vida em comunidade exigir. Cabe ao profissional de Letras, professor de Língua Portuguesa nas instituições educacionais do país, utilizar essas ideias de forma produtiva e criativa, a fim de despertar nos educandos o prazer e o gosto pelo conhecimento.

Recentemente, mais especificamente em 2017, foi aprovada a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), outro documento orientador para as práticas didático-pedagógicas do Ensino Fundamental, definida como

Prevista na Constituição de 1988, na LDB de 1996 e no Plano Nacional de Educação de 2014, a BNCC foi preparada por especialistas de cada área do conhecimento com a valiosa participação crítica e propositiva de profissionais de ensino e da sociedade civil [...] A BNCC é um documento plural, contemporâneo, e estabelece com clareza o conjunto de aprendizagens essenciais e indispensáveis a que todos os estudantes [...] têm direito (BNCC, 2017, p. 5).

A BNCC estabeleceu como meta às instituições de ensino uma série de dez (10) competências que devem ser asseguradas aos estudantes, que são:

1. Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.
2. Exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e criar soluções (inclusive tecnológicas) com base nos conhecimentos das diferentes áreas.
3. Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural.
4. Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, bem como conhecimentos das linguagens artística, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo.
5. Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva.
6. Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.
7. Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta.
8. Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana e reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas.
9. Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza.

10. Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários. (BNCC, 2017, p.15)

Dessas metas, destacamos a de número cinco (05), pois nossa pesquisa busca uma interlocução diretamente com ela, uma vez que nos propomos a investigar o papel das TDIC como instrumento motivador à produção textual (oral e escrita) e criação de uma proposta de intervenção pedagógica que utilize as tecnologias de informação e comunicação de forma crítica, significativa e reflexiva, tal como expresso no texto da BNCC.

Em relação às competências relacionadas exclusivamente ao componente curricular de Língua Portuguesa, segunda a BNCC (2017) deve-se aprofundar o ensino dos gêneros que circulam a esfera pública como por exemplo, os gêneros textuais relacionados ao campo jornalístico, o que justifica e corrobora com a nossa escolha em enfatizar esses textos na construção da sequência didática, ampliando a prática linguística dos estudantes com esses gêneros textuais. A BNCC também valoriza outras esferas do uso da linguagem potencializadas pela esfera digital, ressaltando que

Para além dos gêneros, são consideradas práticas contemporâneas de curtir, comentar, redistribuir, publicar notícias, curar etc. e tematizadas questões polêmicas envolvendo as dinâmicas das redes sociais e os interesses que movem a esfera jornalística midiática (BNCC, 2017, p. 134).

Diante do que foi exposto, parece óbvio o entendimento de que o público atendido no Ensino Fundamental de 3º e 4º ciclos correspondem a adolescentes em idade entre 11 e 15 anos. A escola precisa compreender as especificidades desse público, para construir uma didática que o aproxime do texto escrito, contemplando-o como elemento importante para sua formação como ser humano crítico e participativo na comunidade em que ele está inserido.

Para transformar a produção de texto mais significativa na vida dos educandos o uso de instrumentos tecnológicos, segundo nossa concepção, é um valioso aliado, uma vez que são frequentemente utilizados e valorizados pelos estudantes, pois

[...] o papel da tecnologia no processo ensino- -aprendizagem subentende uma concepção do que vem a ser o aprender e o ensinar”. “O uso da tecnologia está além do ‘fazer melhor’, ‘fazer mais rápido’, trata-se de um ‘fazer diferente” (ROLKOUSKI, 2011, p. 102).

O grande desafio nosso, enquanto professores, é fazer a mediação entre o fascínio que os dispositivos digitais exercem sobre o estudante e o seu potencial educativo. No próximo capítulo, iremos discutir o percurso metodológico e relatar a nossa pesquisa empírica propriamente dita.

## 4 PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA

Neste terceiro capítulo, como dissemos, será apresentada a metodologia norteadora de todo o processo de trabalho desenvolvido nesta pesquisa, apontando detalhadamente todo o percurso metodológico adotado.

### 4.1 METODOLOGIA DA PESQUISA

Um movimento importante para efetivação deste trabalho foi buscar embasamento teórico-metodológico para a adoção de uma Sequência Didática para aulas de Língua Portuguesa, na qual se estreitasse o uso de dispositivos móveis, o acesso à internet e às redes sociais com atividades envolvendo a produção textual (oral e escrita). O nosso entendimento é de que a conexão entre novas tecnologias e a produção textual surgiu como meio de estreitar as novas relações construídas no acesso ao saber e na interação entre os indivíduos.

Dessa forma, a pesquisa foi construída a partir de uma abordagem metodológica qualitativa, pois a investigação se propôs a descrever e explicar o contexto de desenvolvimento da intervenção pedagógica para estimular a produção textual entre estudantes de 7º ano do Ensino Fundamental. Segundo Minayo (2001),

[...] a pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado, ou seja, ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis ( MINAYO, 2001, p. 21-22).

A natureza da pesquisa pode ser classificada, ainda, como aplicada, por objetivar a geração de conhecimentos na aplicação prática, dirigidos à solução de problemas reais.

O percurso procedimental escolhido, por sua vez, foi o da pesquisa participante com ênfase à técnica explicativa, que se caracteriza pelo envolvimento do pesquisador com o grupo investigado. Todo o trabalho de observação, análise e coleta de dados gerados por essa pesquisa foram construídos pela docente regente da turma investigada. Nesse sentido, a meta é observar o processo de produção textual

percorrido ao longo da sequência didática, analisando como se comportavam diante de uma proposta de uso “mais real” da produção textual; e de um contexto em que não teria apenas o professor como apreciador de sua produção; além disso, também entender se a estratégia de utilização de dispositivos móveis contribuiu positivamente no processo, assumindo que o texto não será encarado como fim em si mesmo, mas um caminho para a interação/diálogo social, utilizando a produção audiovisual.

O primeiro passo adotado nesse caminho de construção metodológica foi a delimitação de um problema inicial que nortearia toda a pesquisa, estabelecendo de forma precisa e concisa o objeto de investigação, qual seja a falta de interesse/motivação dos alunos pela produção escrita. Daí o questionamento: se se aplicar uma estratégia pedagógica que utilize os dispositivos móveis como ferramenta motivacional nas atividades de produção textual contribuirá para que os estudantes diminuam a resistência e produzam mais textos escritos significativos?

Em seguida, realizamos um levantamento bibliográfico para aprofundamento dos conhecimentos teóricos já construídos e investigados sobre a problemática principal da pesquisa.

Tendo em vista a problemática norteadora da pesquisa estabelecida, como abordar tal objeto e explorar a produção bibliográfica já desenvolvida sobre o tema, construindo um arcabouço teórico para com ele dialogar durante o processo de análise dos dados? O próximo passo foi estabelecer o conjunto de procedimentos para coleta de dados. Isto é, planejar, elaborar e aplicar uma sequência didática envolvendo a produção de textos utilizando dispositivos móveis, depois coletar e analisar os resultados. Assim, delimitamos o espaço/grupo de análise e elaboramos dois questionários investigativos: o primeiro teve como objetivo esboçar perfil do grupo e o segundo servirá para verificar como o grupo avaliou a intervenção pedagógica.

Por fim, depois de coletados os dados, faremos sua análise sob a ótica da análise de conteúdo que, segundo Bardin (2009, p.42), representa um conjunto de técnicas de análise das comunicações que objetivam a descrição do conteúdo das mensagens que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção e recepção das mensagens.

#### 4.2 O LOCAL DA PESQUISA E O PERFIL DOS ESTUDANTES

Antes de apresentarmos a Sequência Didática, faremos a contextualização do local de desenvolvimento da pesquisa e a descrição do perfil dos estudantes envolvidos.

A intervenção pedagógica será aplicada em uma escola pública situada na periferia do município de Serra - ES, e atende em torno de 700 a 800 alunos nos turnos matutino e vespertino. A comunidade adjacente à escola é majoritariamente composta por famílias de baixo poder aquisitivo.

A edificação da escola conta com um amplo e diversificado espaço físico (doze salas amplas, mas com problemas de iluminação e climatização, um refeitório e uma biblioteca precariamente equipados, um auditório mal equipado, um laboratório de informática que possui aproximadamente 15 computadores com acesso ruim à *internet* e conta com uma quadra coberta).

A equipe administrativa e pedagógica da escola é composta por um diretor, três secretárias, quatro coordenadores, duas pedagogas, 24 professores, além dos professores da Educação Especial. A escola também possui sinal *wi-fi*, que é disponibilizado aos professores e funcionários, mas não pode ser acessado pelos estudantes, para evitar sobrecarga na rede.

Os alunos participantes da pesquisa pertencem a uma turma do 7.º ano do Ensino Fundamental II, escolhida aleatoriamente. Ela funciona no turno matutino e tem um total de 24 estudantes entre 12 a 15 anos de idade, conforme gráfico 01. A turma mostra-se equilibrada em relação à idade/série e em relação à presença de meninos e meninas, pois há 12 meninos e 12 meninas.

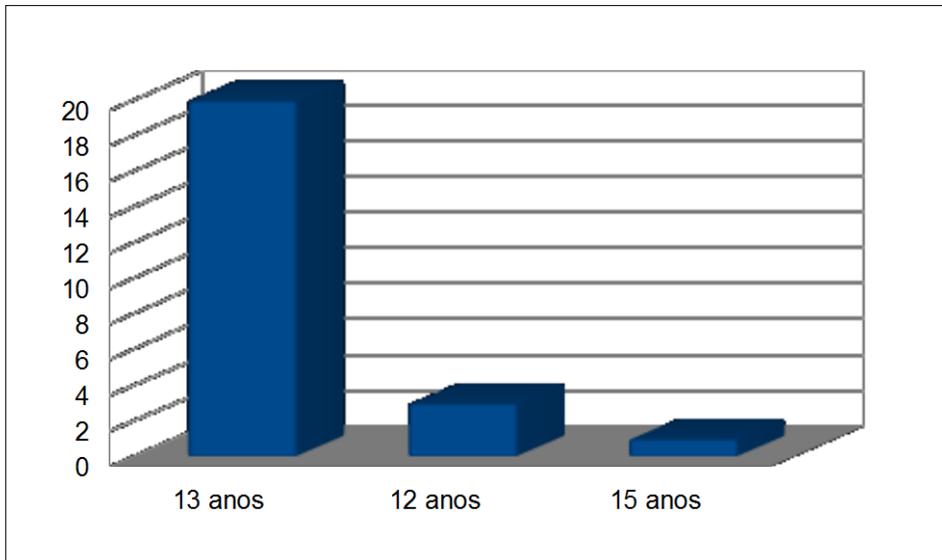


Gráfico 01: faixa etária dos alunos

Fonte: Elaborado pela autora da pesquisa (2018)

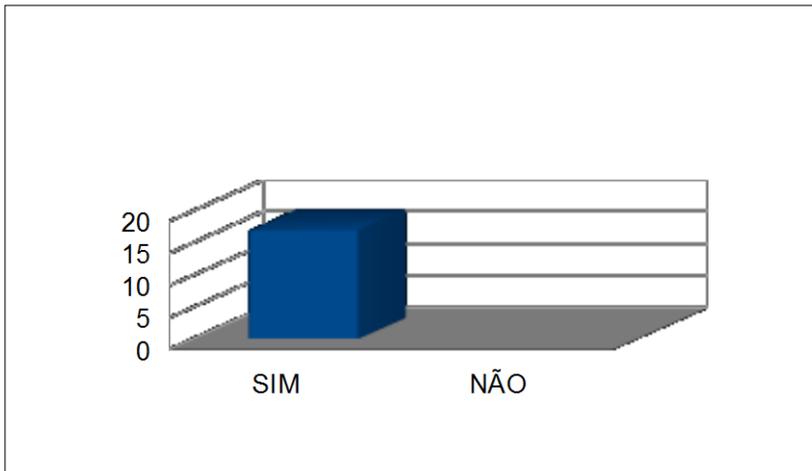
Esses alunos informantes foram convidados a responder um primeiro questionário diagnóstico com questões mistas (apêndice A) com o intuito de ampliar o perfil da turma em relação ao acesso à internet, às redes sociais e aos dispositivos móveis. O resultado dessa investigação é apresentado no tópico seguinte.

#### 4.3 QUESTIONÁRIO DIAGNÓSTICO

Nesta seção, analisaremos os dados colhidos na aplicação do questionário diagnóstico, a fim de traçar o perfil da turma em relação ao uso/acesso à internet, redes sociais e dispositivos móveis. Todos os 24 estudantes receberam o material, entretanto, dezessete (17) entregaram o questionário respondido e apenas sete (07) alunos não deram a devolutiva.

Conforme questionário (apêndice A), a primeira pergunta visou identificar quantos alunos acessam a Internet, assim eles responderam à seguinte pergunta “Você costuma acessar a internet?” Dos dezessete (17) entrevistados, todos responderam que acessam a internet, conforme gráfico 02.

Gráfico 02: acesso à Internet.

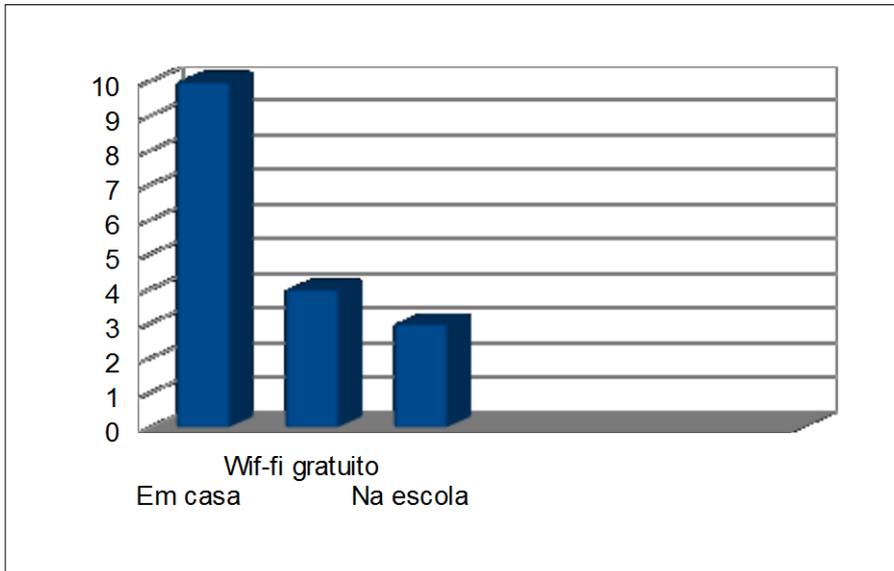


Fonte: Elaborado pela autora da pesquisa (2018)

O resultado do gráfico 02 deixa claro a presença da internet na vida dos estudantes, o que corrobora com a proposta desta pesquisa em inserir mais atividades que explorem o uso das TIDC nas aulas de Língua Portuguesa.

Em sequência buscou-se conhecer em quais espaços a internet é acessada, foi perguntado: “Em quais locais você costuma acessar a internet? “. Descobriu-se, conforme gráfico 03, que do grupo de alunos pertencentes a turma investigada, dezesseis (10) deles acessam a internet em casa, quatro (04) alunos fazem o acesso principalmente pelo acesso de redes WI-FI gratuitas e três (03) estudante apontaram que acessam a internet na escola. Ressalta-se que o acesso ao WI-FI da escola não é livre para os alunos.

Gráfico 03: local de acesso à Internet.

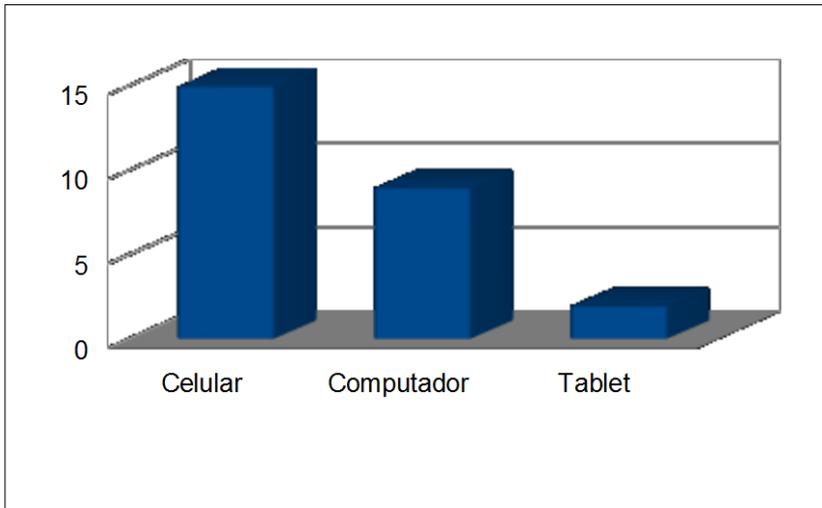


Fonte: Elaborado pela autora da pesquisa (2018)

Era importante também conhecer quais dispositivos os estudantes utilizavam para o acesso à internet, dessa forma, foi perguntado “Você acessa a internet em quais dispositivos?”

De acordo com o gráfico 04, a maioria dos estudantes apontou para o uso de mais de um dispositivo, contudo, quinze (15) deles responderam que usam o celular como meio de acessar a rede mundial de computadores, em segundo lugar, nove (09) estudantes responderam que utilizam o computador, e o tablet aparece como o terceiro dispositivo mais utilizado para acesso, sendo apontado por dois (02) estudantes.

Gráfico 4. Acesso à internet



Fonte: Elaborado pela autora da pesquisa (2018)

Resumindo, o celular é o dispositivo mais utilizado pelos estudantes para acessar a internet, ou seja, mais uma confirmação sobre a viabilidade de nós professores sensibilizarmos-nos em relação ao uso pedagógico de tal aparelho em sala de aula.

Outra pergunta do questionário tentou traçar um panorama em relação à frequência em que os estudantes acessam a internet, perguntamos então “Qual a frequência com que você utiliza a internet?”, todos os dezessete estudantes responderam que diariamente.

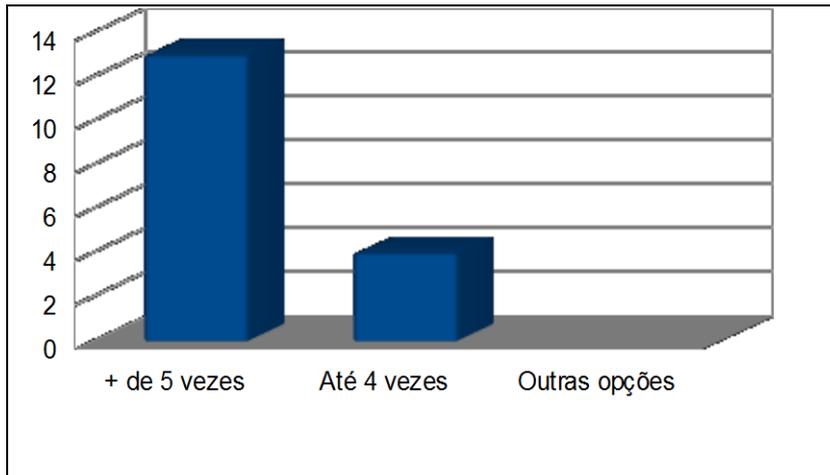
Gráfico 05: frequência de acesso à Internet.



Fonte: Elaborado pela autora da pesquisa (2018)

Com o mesmo objetivo da questão 05, perguntamos: “Em geral, quantas vezes por dia você acessa a internet?”, para essa pergunta, em conformidade com o gráfico 06, quinze (13) estudantes apontaram que o acesso é realizado mais de 5 vezes por dia, quatro (04) responderam acessar até 4 vezes.

Gráfico 06: quantidade de acesso diário à Internet.

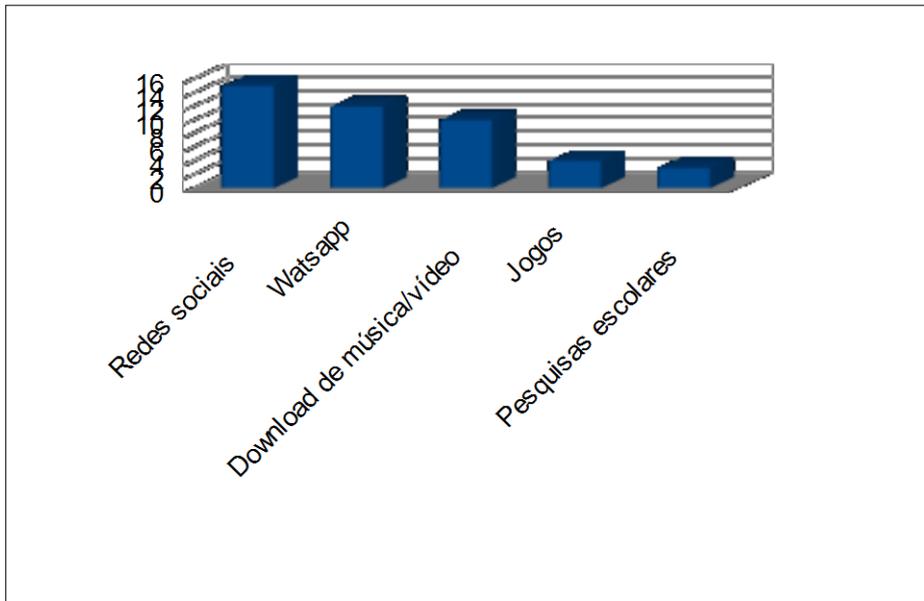


Fonte: Elaborado pela autora da pesquisa (2018)

Como podemos observar, uma parte significativa do cotidiano dos estudantes é dedicada ao mundo virtual. Isso nos levou à pergunta seguinte: “O que você costuma fazer na internet?<sup>5</sup>”, o resultado, como se vê no gráfico 07, apontou que quinze (15) dos estudantes pesquisados acessam a internet para navegarem em sites de relacionamentos (redes sociais), nesses ambientes virtuais, doze (12) estudantes apontaram que acessam mensagens instantâneas (whatsapp), dez (10) alunos responderam que utilizam o internet para fazer download de músicas e vídeos. Um número menor de estudantes indicou os jogos online (04) e as pesquisas escolares (03) como motivos que os levam ao mundo virtual.

<sup>5</sup> Nesta questão os estudantes poderiam apontar mais de uma opção.

Gráfico 07: páginas visitadas na Internet.



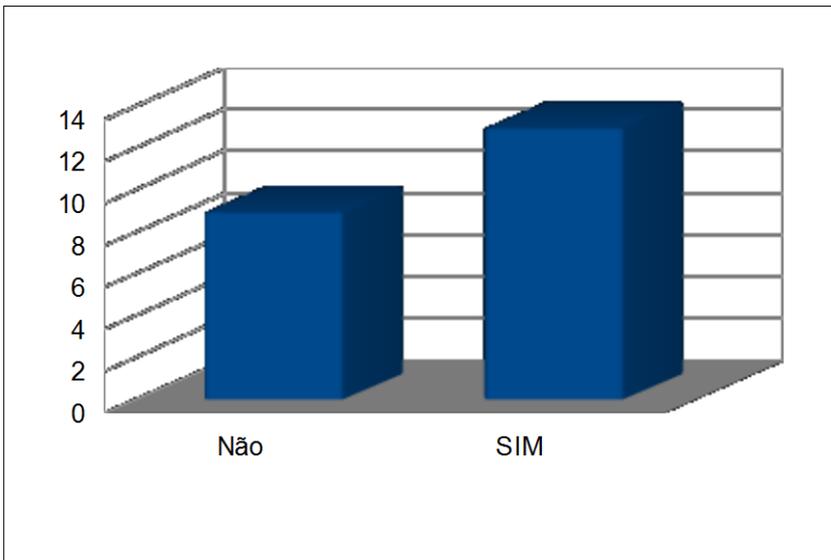
Fonte: Elaborado pela autora da pesquisa (2018)

Destacamos os resultados do gráfico 07, pois os estudantes, segundo as respostas dadas para o questionário, não utilizam a internet para fins escolares, o que vem ao encontro de nossa pesquisa, que almeja incentivar o potencial educativo das TIDC, sobretudo em relação ao uso dos dispositivos móveis.

Como o uso da rede social Youtube poderia tornar-se um desdobramento futuro para a sequência didática proposta, foram inseridas no questionário investigativo questões referentes a como os estudantes relacionavam-se com esse site. Desta forma, como destacar essas informações relevantes para essa pesquisa.

Para a seguinte pergunta “Segue algum canal no Youtube?”, o número de quinze (13) estudante apontaram que acessam o Youtube e seguem algum canal no site, porém quatro (04) estudantes responderam não acessar o site de compartilhamento de vídeos e seguir algum canal.

Gráfico 08: visita ao canal Youtube

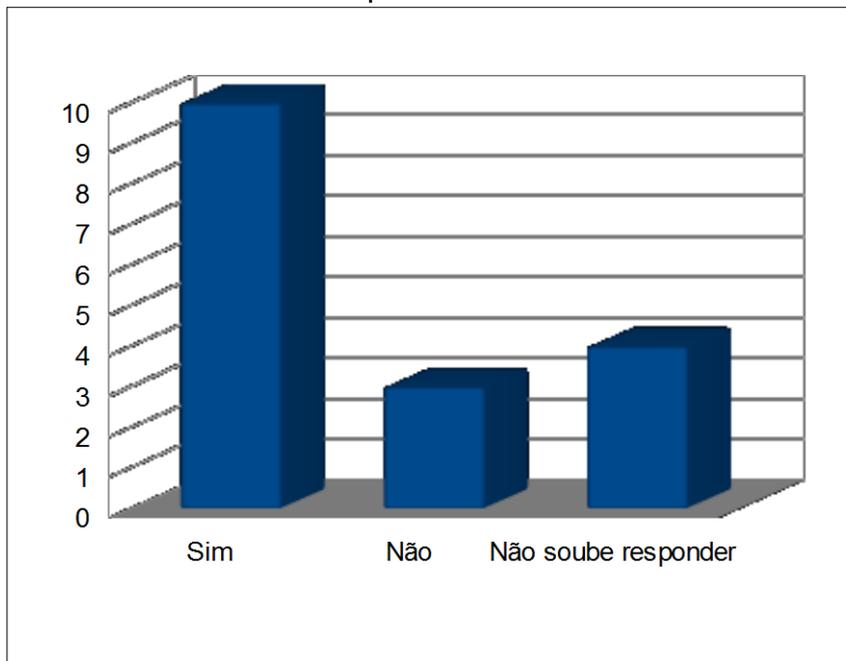


Fonte: Elaborado pela autora da pesquisa (2018)

O resultado dessa pergunta demonstrou que um número pequeno de estudantes não faz uso de seleção de conteúdo do canal Youtube, um conhecimento que poderia auxiliá-lo no desenvolvimento de atividades escolares.

Com o intuito de saber se existe o interesse do estudante em torna-se protagonista na produção de conteúdo para o Youtube foi elaborada a seguinte pergunta: “Tem algum interesse em produzir o seu próprio canal no Youtube?” As respostas, conforme gráfico 09, demonstraram que três (03) estudantes não desejam esse papel de protagonista no site, quatro (04) estudantes não responderam à questão e dez (10) demonstraram interesse em criar o próprio conteúdo na internet.

Gráfico 09: Interesse em produzir no Youtube.



Fonte: Elaborado pela autora da pesquisa (2018)

Observamos que os estudantes sujeitos da pesquisa ainda estão na posição de expectadores dos conteúdos disponíveis no Youtube, demonstrando que o objetivo dessa pesquisa se mostra pertinente, pois também pretende estimulá-los a produzirem conteúdo audiovisual, voltado a interesses educativos e compartilhá-los online.

O resultado geral das informações levantadas pelo questionário diagnóstico demonstra que os estudantes da pesquisa fazem parte da geração digital, acessando diariamente a *internet*. Constatamos também que a maioria dos alunos também dá prioridade de acesso às redes sociais, entre as quais o Youtube, sendo o celular como principal dispositivo para o acesso.

#### 4.4 A SEQUÊNCIA DIDÁTICA

Neste subcapítulo segue a descrição do instrumento de intervenção didática, construído a partir de uma sequência didática, que de acordo com Dolz et al (2004, p. 97) é um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito.

A escolha dessa estratégia estrutura-se na intenção de proporcionar aos estudantes vivenciar todas as etapas na criação, sendo capaz, no final do processo, identificar o que/como/ por que produziu o texto. Segundo Dolz et al (2004) apud Marcuschi (2008, pg. 218), “[...] as sequências didáticas visam ao aperfeiçoamento das práticas de escrita e de produção oral e estão principalmente centradas na aquisição de procedimentos e de práticas”.

Importante destacar que se adotou um posicionamento no qual considerou-se a produção oral e escrita como complementares e não como construções independentes, uma vez que o caminho percorrido pela sequência didática, aqui proposta, nasce primeiramente na produção textual escrita para organizar o produto final que é a produção do texto oral, manifestado na criação audiovisual.

Os procedimentos envolvidos na elaboração da sequência didática aqui proposta seguiu o modelo elaborado por Dolz et. al. (2004, p. 99-101) que compreende:

- i. Apresentação da situação
- ii. A primeira produção
- iii. Os módulos
- iv. Produção final

O objetivo proposto pela sequência didática proposta por Dolz et al (2004, p. 97) apresenta uma lógica processual que dialoga diretamente com a presente pesquisa, uma vez que

[...] a ideia central é a e que se devem criar situações reais com contextos que permitam reproduzir em grandes linhas e no detalhe a situação concreta de produção textual incluindo sua circulação, ou seja, com atenção para o processo de relação entre produtores e receptores (Marcuschi, 2008, p. 213)

Enfim, o projeto nasceu da expectativa em colaborar com o desenvolvimento de estratégias de intervenção na produção oral/escrita dos educandos do Ensino Fundamental e, para auxiliar esse trabalho, a Sequência Didática demonstrou-se eficaz, possibilitando ao professor adaptações sempre que necessário.

#### 4.5 A SEQUÊNCIA DIDÁTICA NA PRÁTICA

A sequência didática proposta nesta pesquisa apresenta como objetivo principal propor atividades de produção audiovisual com auxílio dos dispositivos móveis para estimular competências comunicativas<sup>6</sup> nos estudantes de uma turma de 7º ano do Ensino Fundamental, focando principalmente a produção oral de textos narrativos e dissertativos, na expectativa de que, durante o processo de elaboração e gravação dos vídeos, os alunos percebam a importância da organização prévia por meio do texto escrito, compreendendo seu papel pragmático.

A proposta didática seguiu as etapas básicas de uma Sequência Didática, que consistem em: Apresentação da situação, organização dos módulos e produção final.

Na primeira etapa da sequência didática, apresentou-se aos estudantes em aulas expositivas os objetivos da Sequência Didática, os gêneros textuais que orientariam a

---

<sup>6</sup> Cabe ressaltar que o conceito de competência comunicativa que sustenta nossa pesquisa concentra-se principalmente naquela elaborada por Travaglia “A *competência comunicativa* é a capacidade do usuário da língua de produzir e compreender textos adequados à produção de efeitos de sentido desejados em situações específicas e concretas de interação comunicativa. Portanto, é a capacidade de utilizar os enunciados da língua em situações concretas de comunicação”. CEALE - Centro de alfabetização, leitura e escrita – UFMG. Disponível em: <http://www.ceale.fae.ufmg.br/app/webroot/glossarioceale/verbetes/competencia-comunicativa/>> Acesso em: 20 de outubro de 2017

produção audiovisual. Em sequência foram elaborados módulos para que os estudantes aprofundassem os conhecimentos teóricos e práticos a respeito dos gêneros textuais estudados. Nesta etapa, os estudantes foram incentivados a produzir textos escritos que seriam utilizados como roteiros de apoio à produção dos vídeos.

Por último à produção audiovisual, nesta etapa os estudantes foram orientados a produzir vídeos a partir dos gêneros textuais aprendidos no desenvolvendo dos módulos iniciais.

Apresentaremos a seguir os procedimentos e atividades desenvolvidas para a realização da pesquisa. A sequência didática foi dividida em 06 módulos: durante o primeiro módulo trabalhou-se o gênero textual “Notícia”, para isso foram disponibilizadas sete (07) aulas de cinquenta (50) minutos. O módulo dois (02) foi desenvolvido em seis (06) aulas de cinquenta (50) minutos, o gênero textual estudado foi a “Entrevista”. Durante o terceiro módulo foi apresentado aos estudantes o gênero textual “Artigo de opinião”, durante quatro (04) aulas de cinquenta (50) minutos. O quarto módulo consistiu em uma visita pedagógica a uma rede de televisão local. Durante a visita os estudantes tiveram contato com a redação e com o estúdio de gravação do telejornal local. Durante o quinto módulo as atividades desenvolvidas pelos estudantes concentraram-se na produção escrita dos roteiros. O sexto e último módulo consistiu na gravação dos vídeos pelos grupos, cuja tarefa foi realizada durante 4 aulas de cinquenta minutos.

Este conjunto de atividades foram pensadas e elaboradas com a intenção de abrir espaço para o uso efetivo da linguagem oral em diferentes situações, nestas condições o texto escrito aparece de forma complementar, porém essencial.

#### **4.5.1 Módulo I - Apresentação do Gênero Entrevista**

Duração: 07 aulas de 50 minutos

Aula 1.

A primeira etapa da sequência didática consistiu em apresentar o projeto de forma geral, especificando aos estudantes os objetivos e a produção de um telejornal escolar, utilizando dispositivos móveis. Na sequência a turma foi dividida em grupos de 4 a 5 integrantes e, por último, definiu-se as datas da realização das etapas do projeto. Os estudantes foram estimulados a participar ativamente do processo de construção da atividade, sugerindo pautas para a produção dos vídeos.

#### Aulas 2 e 3

A segunda aula consistiu em apresentar à turma um dos gêneros propostos para a produção audiovisual: a entrevista. Primeiramente, os estudantes tiveram contato com o gênero na versão escrita, lendo duas entrevistas com personalidades da música brasileira retirados de sites de entretenimento. Posteriormente assistiram a duas entrevistas disponibilizadas no Youtube. Ao fim dessas atividades foi discutido as características do gênero e para finalizar essa primeira etapa, com auxílio de slides (material teórico disponibilizado na internet), apontaram-se as principais características das entrevistas e seus objetivos.

1) vídeos assistidos:

- Programa de frente com Gabi – Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=9SfH5GD4vaY>
- Rádio Metropolitana entrevista Larissa Manuela - Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=OhEA-425y60>

## 2) Entrevistas impressas:

- Entrevista de Gabriel o Pensador para a revista Istoé Gente - Disponível em: <http://www.terra.com.br/istoegente/308/entrevista/index.htm>
- Veja - Entrevista com o Ministro do meio ambiente da Noroega sobre a Amazônia - Disponível em: <http://veja.abril.com.br/complemento/entrevista/vidar-helgesen.html>

## 3) utilizados durante as aulas expositivas:

- Disponível em: <https://www.slideshare.net/87185952/o-gnero-textual-entrevista>
- Disponível em: <https://www.slideshare.net/lena21fernandes/textos-comunicacionais-notcia-reportagem-e-a-entrevista>
- Disponível em: <https://www.slideshare.net/pnaicdertsis/generos-e-tipos-textuais-ppt>

## Aulas 4 e 5

Nas aulas 4 e 5 os grupos de trabalho foram convidados a produzir um roteiro de entrevista. Eles foram divididos em duplas. Em cada dupla um assumiu o papel de entrevistador e o outro de entrevistado. Para criar um clima de desafio, eles tiveram que sortear a profissão do entrevistado, para que no momento da elaboração das perguntas e respostas, tentassem reproduzir a linguagem utilizada por esse profissional, entre as possibilidades de profissionais a serem sorteados estavam: professores, escritores, estudantes, astro da música, atriz/ator, presidente do Brasil. Finalmente, utilizaram o prazo de uma aula de 50 minutos para elaborarem o roteiro de perguntas e registrarem as respostas.

### Aulas 6 e 7

Com os textos elaborados, para concluir essa atividade cada dupla dramatizou um *Talkshow* para a turma. Esta atividade exigiu dos estudantes: domínio da modalidade oral, desenvoltura diante de uma plateia, cuidado nos gestos e expressões e acuidade na linguagem.

### **4.5.2 Módulo II - Apresentação do Gênero Notícia**

Duração: 06 aulas de 50 minutos

### Aulas 1 e 2

A aula consistiu em estimular os estudantes a fazer a leitura de várias notícias para se familiarizarem com o gênero. Para alcançar esse objetivo foi levado para a sala de aula um jornal impresso de grande circulação no estado e solicitado que lessem as principais notícias do dia. Após o fim da primeira parte da aula, alguns alunos foram convidados a compartilhar as leituras feitas com a turma por meio da leitura oral.

Depois da leitura, registraram no caderno as principais informações das notícias respondendo a seguinte sequência de perguntas: A notícia é sobre quem/ o quê? Onde ocorre o fato narrado na notícia? Quando os fatos aconteceram? Como os fatos se desenrolaram? Por que tal situação aconteceu?

Essa sequência de perguntas foi utilizada pois a maioria dos materiais didáticos referentes a orientação de produção textual de uma notícia as indica como roteiro de produção, ou seja, a estrutura de organização do gênero textual notícia deve responder a essas perguntas.

### Aulas 3 e 4

Após o contato com o texto escrito, os alunos assistiram a notícias de telejornais. Na sequência, foram convidados a responder as perguntas sobre o que assistiram. Perguntou-se mais uma vez Quem? Onde? Quando? Como? Por quê? no fim de cada notícia.

No fim, após terem acesso ao jornal e ao telejornal foi proposto que tentassem identificar as características do gênero em questão. Foi analisado também as diferenças da apresentação da notícia por escrito e oralmente. Os estudantes foram orientados a observarem as diferenças na linguagem, nos gestos, na diferença entre o papel desempenhado pelo apresentador e pelo repórter.

Para finalizar a aula, com auxílio de material teórico organizado em slides, foi apresentado de forma mais sistemática as principais características das notícias.

#### 1) Recursos utilizados nas aulas expositivas:

- Site Slideshare - Disponível em: <https://www.slideshare.net/pibidletrasuea/gnero-notcia>
- Site Slideshare Disponível em: <https://www.slideshare.net/sextod/estrutura-da-notcia>

#### 2) Notícias assistidas:

- ESTV 1ª Edição 04/01/2017 - Disponível em:  
<https://www.youtube.com/watch?v=eBv2Nqdni7U>
- ESTV 1ª Edição - Disponível em:  
<https://www.youtube.com/watch?v=120dYebtqMs>
- Balanço Geral - Disponível em:  
<https://www.youtube.com/watch?v=yIlgOWIyJXCc>
- Balanço Geral - Disponível em:  
<https://www.youtube.com/watch?v=zmt6jhMrWMM>

### Aulas 5 e 6

A tarefa que se seguiu foi a produção textual. Na notícia presente no jornal impresso a foto é uma parceira importante na construção do texto. Assim, todos os estudantes foram orientados a levarem para a aula figuras variadas de jornais e revistas. Utilizaram-se, então, essas imagens como motivadoras para a produção escrita de notícias. Os estudantes deveriam obedecer aos elementos principais do texto em questão, não deixando de registrar as seguintes informações: Quem? - Onde? - Quando? - Como? - Por quê?

### **4.5.3 Módulo III - Apresentação do Gênero Artigo de Opinião**

Duração: 04 aulas de 50 minutos

### Aulas 1 e 2

O trabalho com o gênero textual “artigo de opinião” iniciou-se com a apresentação de alguns vídeos baixados do site do Youtube, nos quais as pessoas expressam sua opinião sobre assuntos variados. No primeiro vídeo exibido assistimos a um professor manifestando seu posicionamento sobre as mudanças na organização curricular do ensino médio, no segundo vídeo um jovem fala sobre seu ponto de vista sobre um tema muito discutido pelos jovens que é as vantagens e desvantagens em namorar ou ficar.

Os vídeos em questão foram escolhidos também por sua estética, uma vez que os alunos precisam de exemplos de conteúdo que se espera ser produzido na última etapa da sequência didática. A linguagem utilizada nos modelos de vídeo dialoga bem com o público-alvo: é dinâmica, direta e informal. Tais vídeos mantêm a espinha dorsal de um artigo de opinião padrão, porém respeitam as especificidades de uma produção audiovisual. Ao fim de cada vídeo os estudantes foram estimulados a opinar também sobre os temas abordados.

## 1) Vídeos assistidos:

- Canal do Youtube - “CURSO EM VÍDEO” - Disponível em:  
[https://www.youtube.com/watch?v=Y5JeYkVo\\_Sg](https://www.youtube.com/watch?v=Y5JeYkVo_Sg)
- b) Canal do Youtube – “SETE” - Disponível em:  
<https://www.youtube.com/watch?v=x9Nd7NyArKc>

Aula 3

Em sequência, os estudantes receberam artigos de opinião impressos para que pudessem ler. Ao fim da leitura, foram orientados que anotassem, no caderno, os principais argumentos utilizados nos textos lidos.

## 1) Artigos utilizados:

- Site Slideshare - Disponível em:  
<https://www.slideshare.net/ksilvadacosta/artigo-de-opinio-25642547>
- b) Site Slideshare - Disponível em:  
<https://www.slideshare.net/leandrolinguaportuguesa/exemplos-de-artigo-de-opinio>

Aula 4

Em sequência à aula três, três estudantes foram sorteados para ler os argumentos anotados dos artigos de opinião lidos para a turma.

#### **4.5.4 Módulo IV - Visita Pedagógica**

Duração: 01 dias

Como os gêneros em estudo estão relacionados ao ambiente jornalístico, foi agendado uma visita técnica a uma rede de televisão, para que os alunos tivessem contato com o processo de produção dos telejornais. A empresa visitada foi a Rede Tribuna para que, a partir da visita, pudessem entender a necessidade de organização prévia para as gravações e a importância dos roteiros para garantir que a mensagem fosse transmitida de forma coerente e objetivamente ao telespectador.

Durante a visita os estudantes conheceram a redação dos jornais e telejornais, conheceram os estúdios de gravação dos telejornais, o estúdio de gravação dos programas de rádio e o setor de impressão dos jornais.

A jornalista responsável pela visita destacou em sua fala a necessidade de organização prévia da fala do repórter/ apresentador. Dialogando com a fala que já estava sendo dita em sala de aula.

#### **4.5.5 Módulo V – Elaboração de Roteiros para Produzir os Vídeos**

Duração: 04 aulas de 50 minutos

Neste módulo, os grupos reuniram-se para organizarem o material audiovisual. Foram orientados acerca da necessidade de produção de roteiros para garantir a qualidade dos vídeos. Deveriam pensar em quem queriam atingir, no público com o qual estavam interessados em interagir. Que deveriam estudar pesquisar o conteúdo a ser apresentado. Organizando o trabalho para que aproveitassem o tempo dispensado para a tarefa.

#### **4.5.6 Módulo VI –Gravação dos Vídeos**

Duração: 04 aulas de 50 minutos

Após o término do prazo para a produção dos roteiros, os estudantes munidos de seus celulares “ocuparam” vários espaços da escola para produção dos vídeos. Os grupos tinham como objetivo final entregar 3 vídeos, cada qual referente a um gênero específico, eram eles: Entrevista, Artigo de Opinião e Notícia.

## 5 RESULTADOS DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA

Durante o segundo trimestre do ano letivo de 2017, período de 06/02 a 18/05, nossa proposta de intervenção pedagógica foi desenvolvida para observar o processo de elaboração textual (oral e escrita) pelos estudantes do 7º ano do Ensino Fundamental, por meio da aplicação de uma sequência didática para produzir um Jornal Escolar. No total foram utilizadas 15 aulas para aplicação da sequência.

Como informamos no capítulo anterior, os estudantes que participaram dessa sequência didática têm uma faixa etária entre 12 a 15 anos de idade. Ressaltamos novamente que essa etapa da vida da criança / adolescente demanda de um olhar específico das instituições escolares, pois, como indivíduos, possuem desejos, expectativas e interesses diversos daqueles que a escola normalmente exige deles.

Destacamos ainda que a sociedade tem sido bombardeada a todo instante com informações que descrevem a geração do século XXI como a Geração Digital, nossas crianças nascem em um contexto sociocultural em que o uso de dispositivos móveis e o acesso à rede mundial de computadores são elementos importantes na construção das relações sociais e na construção dos saberes.

Por outro lado, quando as instituições escolares ignoram essa realidade social colaboram com o afastamento dos estudantes (um dos motivos e não o único) do processo educativo e, conseqüentemente, reforçam a construção de um cenário inquietante que vem se construindo em relação a qualidade do ensino no país.

O resultado da nossa investigação demonstrou que o celular e a internet fazem parte da rotina dos estudantes e que eles doam grande parte de seu tempo livre ao acesso às redes sociais ou às mensagens instantâneas. Destacamos também que eles não estão preocupados com a busca de informações que possam auxiliá-los, por exemplo, a ter mais êxito na vida escolar. A principal função da internet para eles é para atividades de caráter comunicativo e para entretenimento.

Partindo dessa realidade apontada pelos dados levantados pelo questionário investigativo, pareceu-nos que há uma lacuna na relação entre adolescentes e Internet que pode ser preenchida pela escola, qual seja, explorar o uso dos dispositivos móveis para desenvolvimento de competências comunicativas.

Na execução da sequência didática, assim que a proposta foi apresentada, todos os educandos se demonstraram animados com a possibilidade de utilização dos celulares e de outras ferramentas tecnológicas na escola. O primeiro trimestre foi utilizado para as aulas expositivas e de produção textual dos gêneros que comporiam a produção dos vídeos. Nesta etapa, esperávamos que os estudantes escrevessem com um propósito, ou seja, prepararem-se para o objetivo final da sequência que era a produção dos vídeos.

Durante esse período, o primeiro gênero textual estudado foi a Notícia, em quatro aulas, os estudantes foram apresentados primeiro à versão escrita. Receberam um dos jornais impressos mais vendidos do estado. Tivemos o cuidado de comprar o jornal do dia e em quantidade necessária para que cada um tivesse seu exemplar. Essa aula resumiu-se basicamente com a leitura desse jornal. Um jornal impresso, não é constituído apenas de notícias, outros gêneros percorrem suas páginas, então, para fazer um diagnóstico sobre o conhecimento prévio dos estudantes sobre o gênero em estudo, foi solicitado que escolhessem 2 notícias e as lessem em voz alta para a classe, posteriormente, deveriam apontar por qual motivo aqueles textos escolhidos eram considerados como pertencentes ao gênero textual notícia.

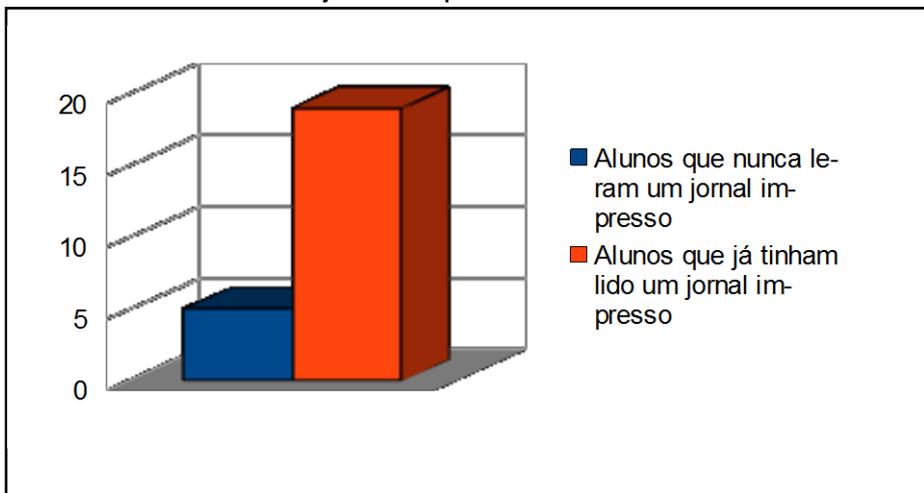
Como a turma é composta por 24 alunos, não foi possível ouvir a leitura de todos pois a atividade se tornaria muito enfadonha, então apenas 04 alunos leram as notícias. O resultado foi satisfatório, pois apenas um aluno não conseguiu identificar uma notícia e apontou a seção de previsão do tempo como pertencente ao gênero textual notícia. Todos tiveram dificuldades em definir uma notícia, o que nos “autorizou” a iniciar a parte expositiva da aula, apontando as características formais de construção de uma notícia.

Com o jornal em mãos, fomos identificando as notícias em tempo real, folheando um jornal concreto. Após a explicação, os estudantes foram solicitados a registrarem no caderno as estruturas principais da notícia: título, *lead*, foto, legenda. Após identificar essas partes, deveriam analisar o corpo da notícia, identificando seus elementos principais a partir das perguntas: Sobre quem/quê é o fato narrado na notícia? Onde o fato da notícia ocorreu? Quando o fato narrado aconteceu? Como o fato se desenvolveu? Por que o fato aconteceu?

Estimular o conhecimento teórico sobre esses elementos tem como objetivo proporcionar material para que os estudantes possam utilizar posteriormente na produção textual oral e escrita do gênero, salvo as particularidades de cada modalidade, o domínio das informações essenciais na construção de uma notícia se mantém.

Nessa aula, o que mais chamou a atenção foi o fato de que parte dos alunos nunca havia manipulado um jornal impresso antes. Dos vinte e quatro (24) alunos presentes neste dia, conforme gráfico 10, cinco (5) deles disseram que nunca leram um jornal, nem mesmo já tinham folheado.

Gráfico 10: Leitura de jornal impresso.

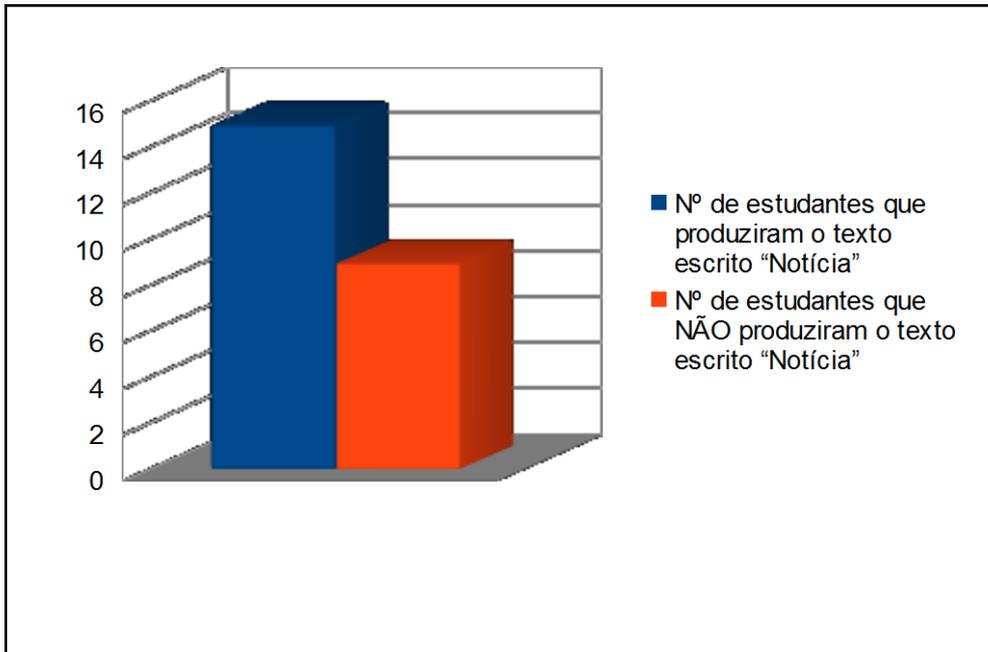


Fonte: Elaborado pela autora da pesquisa (2018)

Na terceira e quarta aula, após a leitura das notícias e de reconhecimento de suas principais características formais, os estudantes foram desafiados a produzirem suas próprias notícias. Para a produção textual escrita, os alunos receberam figuras diversas, a partir delas deveriam produzir uma notícia.

Cabe ressaltar que a foto é um recurso muito utilizado pelos jornais para complementar o texto escrito. Essa atividade foi utilizada como parte avaliativa do 1º trimestre. Do total de vinte e quatro (24) alunos, segundo gráfico 11, quinze (15) entregaram a atividade, os estudantes que não realizaram a tarefa, justificaram-se argumentando que não entenderam a atividade proposta.

Gráfico 11: Produção escrita de notícia



Fonte: Elaborado pela autora da pesquisa (2018)

Vale ressaltar que a sala de aula é organizada com os estudantes sentados em dupla e que durante as tarefas eles podem consultar o colega e o professor a todo o instante. Outra informação relevante sobre o grupo de nove alunos que não realizaram a tarefa é que grande parte deles não se negavam a participar em atividades que exploram a modalidade oral.

Em seguida, foi aplicado o módulo da sequência didática referente ao gênero textual entrevista. Foram disponibilizadas quatro aulas para a realização das atividades propostas para o ensino desse gênero. Assim como no primeiro módulo, iniciamos as atividades com a apresentação dos gêneros em suas modalidades escrita e oral. Primeiro com auxílio de um projetor lemos duas entrevistas com uma personalidade do meio musical e de um ministro de meio ambiente da Noruega, logo após entramos em contato com a modalidade oral, assistindo a duas entrevistas do programa "De frente com Gabi" e outro do canal da rádio metropolitana, ambas disponibilizadas no site "Youtube".

Após essa etapa, os estudantes organizados em duplas foram desafiados a interpretarem os papéis de entrevistado e entrevistador. Para deixar a tarefa mais interessante, foi feito um sorteio em que cada dupla deveria entrevistar um personagem como um escritor, um professor, um estudante, um cantor/a, uma

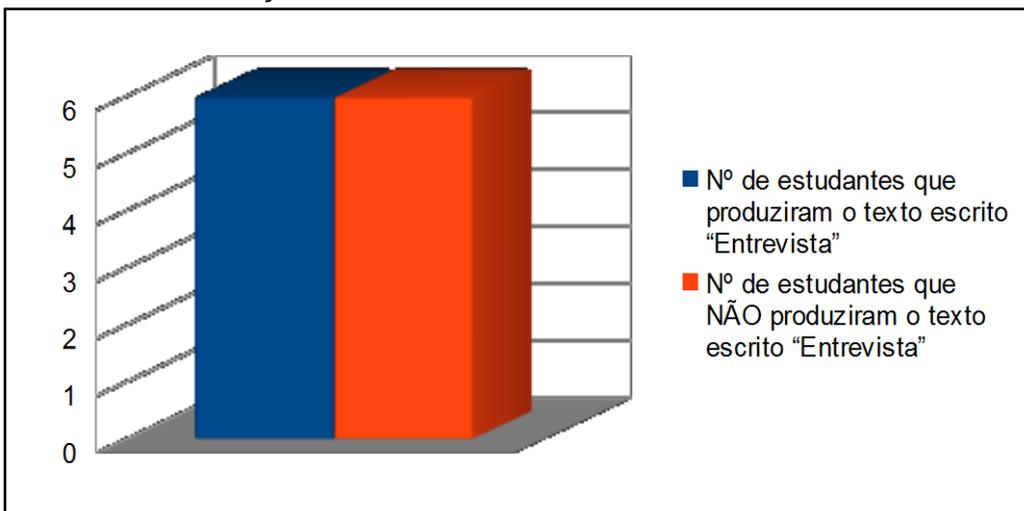
atriz/ator. Cada dupla deveria produzir um roteiro de perguntas e respostas coerentes a cada um dos personagens sorteados. Foram disponibilizados 50 minutos (uma aula) para essa tarefa. Na última e quarta aula do módulo referente ao gênero textual Entrevista, os estudantes dramatizaram um *talkshow*.

A proposta dessa série de atividades objetivou que os estudantes mais uma vez se sensibilizassem da importância do texto escrito para organização de suas ideias. Outro objetivo consistiu em aprimorar as habilidades comunicativas, adaptando a linguagem às características dos personagens que cada um recebeu no sorteio, percebendo que a língua é dinâmica e se presta a configurações diferenciadas dependendo do contexto onde é utilizada.

Outro fator importante referente aos objetivos dessas tarefas é a de possibilitar, de forma diferenciada, uma dinâmica no qual os jovens possam falar em público, ainda que esse público seja familiar, sair de seu lugar de expectador e assumir um lugar a frente da turma, não é uma das tarefas mais fáceis.

A produção dos roteiros foi realizada pela metade da turma, das doze (12) duplas, conforme gráfico 12, seis (6) produziram os roteiros e utilizaram na representação de um programa de entrevistas. Desta forma, 50% das duplas se apresentaram, ou seja, os grupos de estudantes que não escreveram seus roteiros, improvisaram.

Gráfico 12: Produção escrita de entrevista



Fonte: Elaborado pela autora da pesquisa (2018)

Para a realização da atividade de dramatização foi reservado o tempo de uma aula, ou seja, 50 minutos. Nesse período, como a grande parte da turma não produziu o roteiro e a improvisação tomou muito tempo aula, não foi possível a apresentação de todas as duplas. O tempo para a finalização dos roteiros foi aumentado, porém, mesmo assim, os estudantes não o fizeram. Porém dessa vez nenhum grupo apontou a dificuldade em entender a tarefa com argumento para não a realizar. A maioria dos grupos que não apresentou quis fazê-lo mesmo sem o roteiro.

O terceiro módulo correspondeu a tarefa de apresentar o gênero textual artigo de opinião. Iniciamos a sequência didática apresentando o texto em sua modalidade escrita e oral. Começamos assistindo a um vídeo do canal do Youtube “curso em vídeo”, onde um professor manifesta sua opinião sobre a reforma do ensino médio. Outro vídeo assistido foi do canal do Youtube “sete”, no qual um jovem discorre sua opinião sobre os prós e contras de namorar.

Após assistirem aos dois vídeos os estudantes foram estimulados a apontar o que havia em comum neles. O objetivo era que identificassem o desenvolvimento de opiniões e dos argumentos utilizados para defender pontos de vista.

Os estudantes não assistiram ao primeiro vídeo com muita atenção, ao contrário do segundo, em que a linguagem e o assunto pareceram interessá-los. O assunto de mudança do ensino médio não era pauta de interesse dos alunos, apesar de muito divulgado em todas as mídias, os estudantes pouco sabiam sobre o assunto.

Quando o segundo vídeo foi apresentado, a atenção e o interesse foram maior, pois o assunto “namorar x ficar” mostrou-se mais comum à rotina dos estudantes. O apresentador do canal pareceu ser “um atrativo a mais”, pois, aproximava-se dos alunos por sua idade e a linguagem (mais dinâmica e menos formal).

A aula seguinte aos vídeos foi preparada para a leitura de dois artigos de opinião sobre assuntos diversos como racismo, qualidade na educação e meio ambiente.

Posteriormente os alunos foram estimulados a identificar as características estruturais do gênero, logo após apresentamos uma aula expositiva, auxiliada por material em forma de slides, apontando a estrutura do artigo de opinião. Finalizando, os

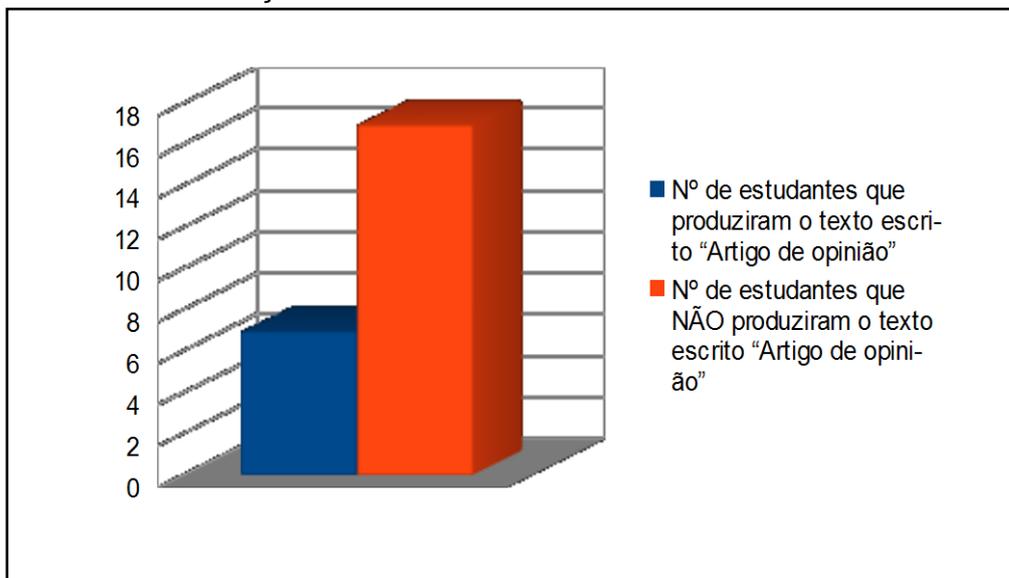
estudantes poderiam escolher um dos temas que foram apresentados para produzir seus próprios artigos de opinião.

O trabalho se iniciou em sala de aula, mas os alunos foram orientados a realizar pesquisas em casa sobre o assunto escolhido para complementar os textos a serem produzidos, porém, como toda tarefa que precisa ser realizada fora da escola, essa também não foi realizada.

Infelizmente, a escola não possui uma biblioteca com material de pesquisa que pudesse contribuir com os temas sugeridos em sala e a agenda do laboratório de informática só nos atendia uma vez por semana, o que não contemplava a turma.

Esse gênero textual apresentou o percentual mais baixo de produção realizada pelos estudantes, dos vinte e quatro (24), conforme gráfico 13, apenas sete (7) estudantes entregaram o artigo de opinião.

Gráfico 13: Produção escrita de entrevista



Fonte: Elaborado pela autora da pesquisa (2018)

A dificuldade em organizar as opiniões por escrito, também se apresentaram na produção dos vídeos, pois poucos grupos escolheram esse gênero em sua produção.

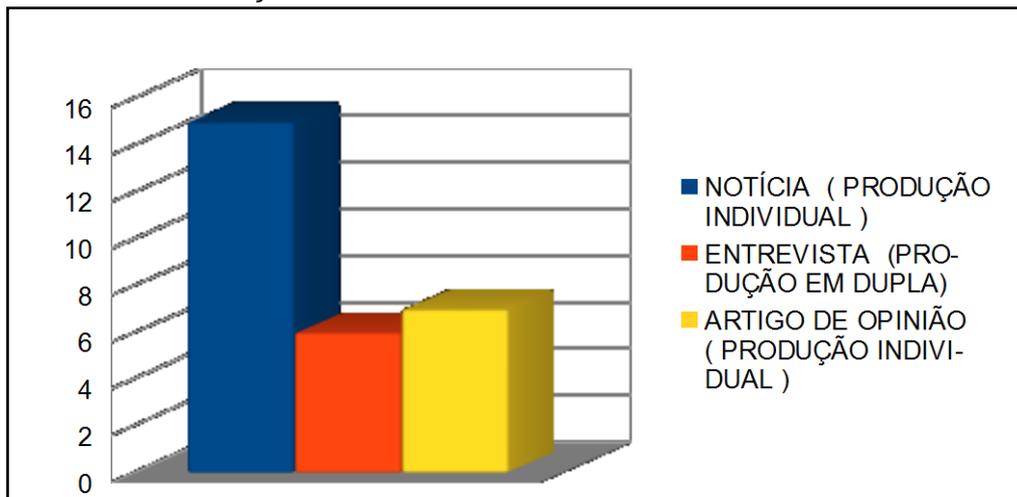
A finalização dos primeiros três módulos se deu com o fim do primeiro trimestre, o objetivo inicial dessa parte da sequência didática foi apresentar as estruturas

organizacional de três gêneros textuais que seriam a espinha dorsal da produção audiovisual dos estudantes. Além disso, equipar os estudantes com informações técnicas e modelos dos textos que eles seriam novamente solicitados a produzir na versão audiovisual.

Esperávamos que contextualizando a produção textual os estudantes se envolveriam mais na escrita, contudo o quantitativo de textos escritos não alcançou os índices esperados, porém tão pouco ficou abaixo, quinze (15) estudantes produziram o gênero notícia, seis (06) apresentaram as entrevistas e sete (07) escreveram o artigo de opinião, como solicitado.

Ressalta-se que as atividades não foram para os alunos obter nota. O gráfico 14, a seguir, demonstra a produção quantitativa dos textos dos alunos.

Gráfico 14: Produção textual



F

A aplicação dos módulos seguintes focalizou principalmente a parte prática da produção dos vídeos para telejornal escolar. O objetivo era a participação de todos os grupos na atividade, e que os estudantes percebessem a importância da produção dos roteiros (texto na modalidade escrita) para contribuir na qualidade da produção dos vídeos.

Como a produção textual tanto na modalidade escrita quanto na modalidade oral estava relacionada diretamente aos gêneros textuais jornalísticos, foi programada uma visita técnica a uma rede de telecomunicações, localizada no município vizinho

ao da escola, para que os estudantes tivessem acesso ao processo de produção dos telejornais. Durante a visita, a fala da jornalista que acompanhou o grupo corroborou com a justificativa para as atividades já trabalhadas em sala de aula, ou seja, o importante papel do texto escrito na organização dos vídeos, pois ele orienta a fala do repórter e do apresentador. Eles conheceram a redação do jornal, o estúdio onde são realizados os programas de rádio e os estúdios de gravação dos telejornais. O momento de conhecer os estúdios de gravação onde são realizados os telejornais da emissora foi o momento da visita que mais despertou a atenção dos estudantes, pois puderam ser gravados pelas câmeras do local e se viram na telinha da TV.

O quinto módulo foi iniciado com a preparação dos roteiros dos vídeos, durante 05 aulas os grupos foram orientados a registrarem no caderno todas as informações necessárias para a produção audiovisual.

Nos módulos iniciais foram comparadas a forma dos gêneros estudados nas modalidades escrita e oral, antes do iniciarem a produção dos roteiros, revisamos alguns vídeos para destacar algumas características que poderiam ser exploradas no momento do trabalho. Enfatizamos: a linguagem a ser utilizada, o conteúdo a ser elaborado, a necessidade de pesquisar as informações antes de criar os roteiros, conversar com as pessoas que seriam entrevistadas antes das gravações para combinar dia e hora para realizá-las.

Ao final das cinco aulas, poucos grupos realizaram a produção dos roteiros, mesmo assim, seguimos com o cronograma e iniciamos a gravação dos vídeos. Durante cinco aulas, os grupos se espalharam por vários espaços da escola, como salas de aula, pátio, biblioteca e auditório com seus celulares para iniciarem os vídeos. Nos primeiros dias ficaram mais livres na realização das tarefas, a intervenção da professora aconteceu na medida que o prazo finalizava e alguns alunos ainda não tinham realizado nenhuma parte da atividade, nem registro dos roteiros nem mesmo a gravação dos vídeos.

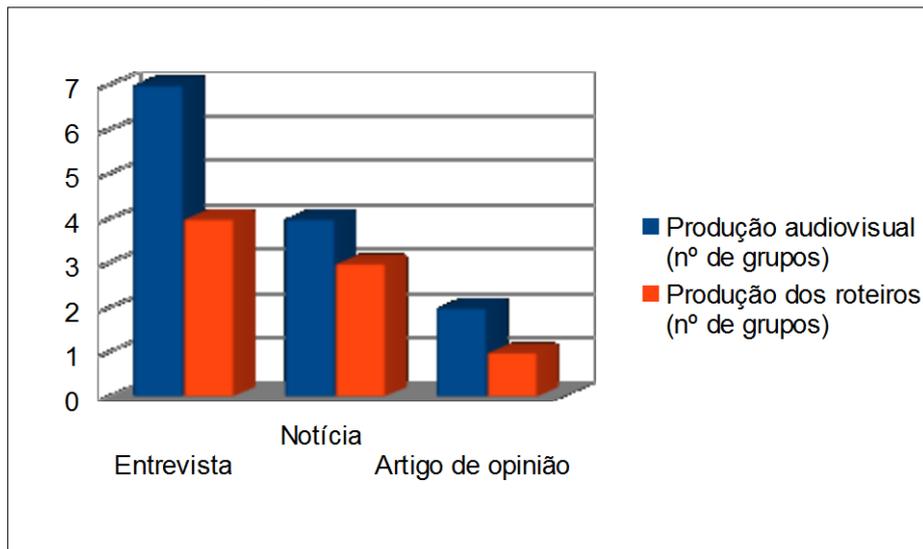
A produção audiovisual além de estimular o desenvolvimento de habilidades comunicativas na modalidade oral, também deveria servir de pretexto para a produção do texto escrito, pois o que se esperava era que os estudantes sentissem durante o

desenvolvimento das atividades a necessidade de elaborar um material escrito para facilitar a gravação dos vídeos, contudo, a maioria improvisou.

No fim da sequência didática, os estudantes deveriam ter produzido três roteiros relacionados aos três gêneros textuais estudados desde o primeiro trimestre. Com os roteiros em mãos os alunos produziram seus vídeos, ou seja, um vídeo relacionado à entrevista, à notícia e ao artigo de opinião.

A organização dessas informações tabuladas no gráfico 15 deixa mais claro como o processo de criação textual pautado na modalidade escrita é mais baixa que a produção oral.

Gráfico 15: Produção oral e escrita



Fonte: Elaborado pela autora da pesquisa (2018)

Esses números apontam a necessidade de a escola observar com mais atenção as atividades relacionadas à modalidade oral. Enriquecendo os momentos em que dela fazem uso, e potencializando sempre a produção textual escrita.

Esse resultado demonstra que até mesmo quando a produção textual é contextualizada a resistência em sua produção ainda se mantém, pois, um número significativo de estudantes preferiu a improvisação ao trabalho organizado por escrito.

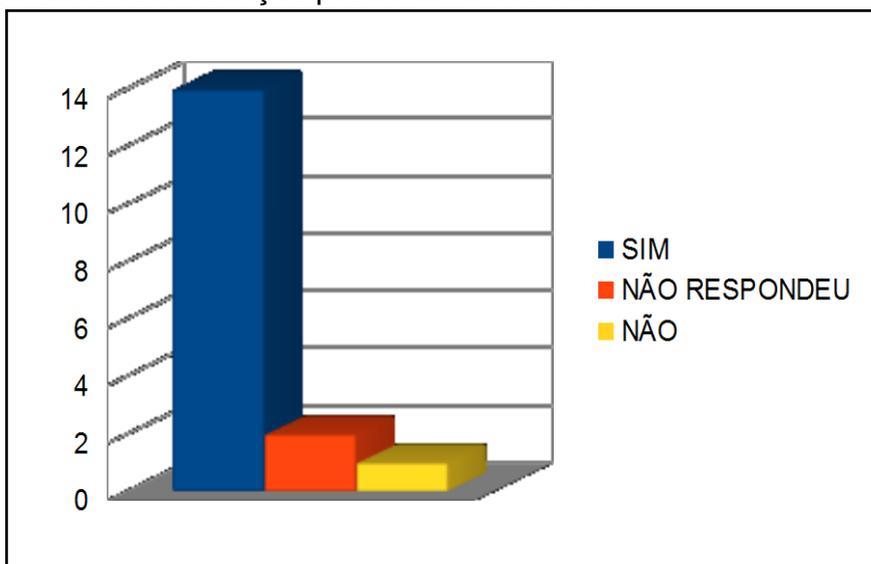
Para finalizar a sequência didática, os vídeos foram assistidos pela turma, e em seguida os estudantes foram solicitados a responderem um questionário de avaliação das atividades da sequência didática (Apêndice B).

No dia da exibição dos vídeos 24 alunos estavam presentes e foram indagados sobre a qualidade dos vídeos, apenas 17 alunos responderam. O objetivo da aplicação desse questionário foi levar o estudante a refletir sobre sua ação/produção, buscando possíveis soluções para os problemas apontados.

Como já destacamos no decorrer dessa pesquisa, queríamos proporcionar um contexto no qual a produção textual escrita fosse mais significativa, usando como pretexto a criação de um telejornal escolar.

Destacamos a questão cinco (05) que foi elaborada para tentar perceber se os estudantes viram na produção textual escrita “utilidade” na produção dos vídeos e o resultado, conforme gráfico 16, apontou que a maioria entendeu que a organização prévia de um roteiro por escrito trouxe benefícios no produto final, 14 estudantes apontaram que o roteiro ajudou na realização da tarefa, 2 estudantes não responderam e 1 estudante não achou que o roteiro ajudou a realização dos vídeos.

Gráfico 16: Produção prévia de um roteiro

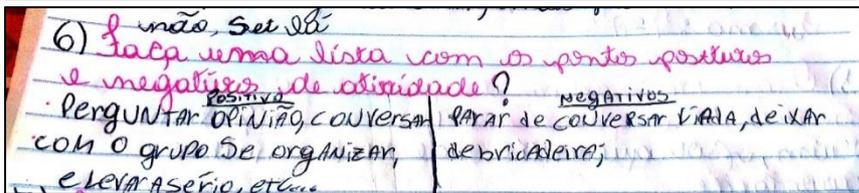
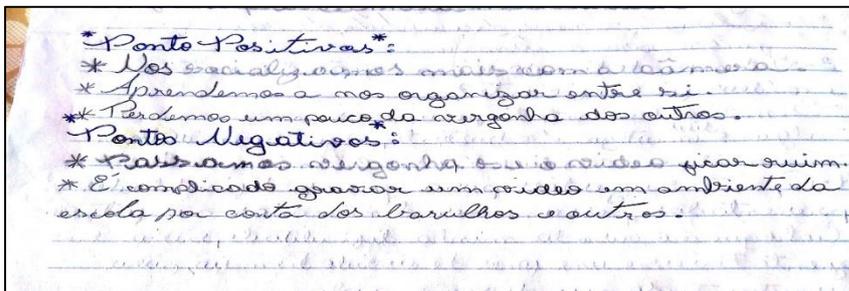
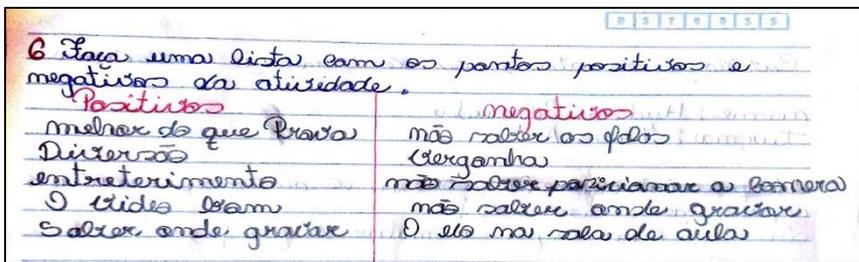


Fonte: Elaborado pela autora da pesquisa (2018)

Outra questão importante a ser destacada é a número seis (6) que visava verificar se os estudantes estavam sensíveis às habilidades que precisaram acionar para a realização da tarefa.

Alguns apontamentos demonstraram que os estudantes conseguiram superar determinadas barreiras que a modalidade oral impõe como, por exemplo, a vergonha em falar em público, outros ressaltaram como aspecto positivo o fato de aprender a se comunicar e a se organizar.

A seguir, algumas respostas dadas pelos estudantes:



Os estudantes, após a execução dos vídeos, reconheceram a importância de programar previamente os roteiros para alcançar resultados melhores aos que foram apresentados.

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A proposta de intervenção pedagógica - aplicada a estudantes do 7º ano do ensino fundamental, por meio de uma sequência didática - desenvolvida durante o mestrado profissional em letras buscou responder a seguinte indagação: incentivar a produção audiovisual com auxílio das tecnologias digitais de comunicação e informação diminuiria a resistência/dificuldade de os estudantes produzir textos escritos?

A sequência didática produzida durante os meses de março a agosto de 2017, também almejava: proporcionar uma experiência prática de escrita; fazer produções audiovisual no contexto das aulas de Língua Portuguesa; valorizar a oralidade; possibilitar ao educando expressar-se e desenvolver o pensamento crítico; estimular a produção audiovisual como instrumento de apoio pedagógico e utilizar as tecnologias digitais de informação e comunicação nas aulas de Língua Portuguesa. Buscávamos, com essa proposta, proporcionar um ambiente educativo capaz de potencializar o desenvolvimento de competências comunicativas nos estudantes.

Para alcançá-los esses objetivos, respeitamos os critérios de organização de uma sequência didática desenvolvidas por Dolz et.a al.(2004), apud Marcuschi (2008) e exploramos principalmente os gêneros textuais jornalísticos como fonte orientadora da produção audiovisual e escrita dos estudantes, respeitando as particularidades de cada modalidade.

Nossa expectativa era de que durante a aplicação da sequência didática, os estudantes percebessem a importância do texto escrito para a organização dos vídeos, naturalizando o processo de escrita e minimizando a pouca adesão ao ato de escrever. Também fazia parte das expectativas da pesquisa que visualizássemos um aumento quantitativo das produções escritas na fase da sequência didática em que os alunos deveriam organizar os roteiros dos vídeos. Nossas expectativas foram frustradas, pois os resultados ficaram aquém do que gostaríamos.

No entanto, os dados levantados pelo questionário, aplicado no final da sequência didática, apontaram que os estudantes perceberam a importância do texto escrito durante as gravações, período em que o roteiro já deveria estar previamente elaborado. Desta forma, a consciência de que produção textual era importante e necessária se fez presente.

A participação de alguns alunos na produção dos vídeos foi uma surpresa agradável, pois foi possível perceber como alunos tímidos e que pouco participavam das aulas superaram tal barreira e produziram os vídeos, expressando-se com desenvoltura diante das câmeras. Ainda que não tenham superado a dificuldade dos registros escritos, foi evidente uma mudança de comportamento ao assumir a responsabilidade de criar um conteúdo em vídeo e expressando-se oralmente.

Importante destacar o uso das tecnologias digitais da informação e comunicação (TDIC), pois ainda que estejamos mergulhados em uma sociedade onde avanços tecnológicos têm importância nas mudanças das relações socioculturais, ficou claro durante a aplicação da sequência que muitos estudantes não tinham tais dispositivos como ferramentas de apoio à aprendizagem.

Por outro lado, nem todos tinham dispositivos tecnológicos por questões financeiras, pois para o desenvolvimento dos módulos foi necessário que emprestássemos celular e máquina fotográfica para alguns grupos. Ou seja, a escola ainda é um espaço privilegiado de acesso ao saber, incluindo saberes relacionados ao uso dos dispositivos tecnológicos. Como destaca Moran (2012),

A educação fundamental é feita pela vida, pela reelaboração mental-emocional das experiências pessoais, pela forma de viver, pelas atitudes básicas da vida e de nós mesmos. Assim, o uso das TIC na escola auxilia na promoção social da cultura, das normas e tradições do grupo, ao mesmo tempo, é desenvolvido um processo pessoal que envolve estilo, aptidão, motivação. A exploração das imagens, sons e movimentos simultâneos ensejam aos alunos e professores oportunidades de interação e produção de saberes (MORAN, 2012, p.13).

A escola ainda é um espaço onde o estudante pode usufruir do contato com as novas tecnologias para seu crescimento intelectual e social, ainda que o celular/tablet/máquina fotográfica não configurem uma realidade de acesso para a

maioria dos estudantes desta pesquisa, foi possível desenvolver atividades com esses dispositivos e explorá-los didaticamente.

Cabe salientar outra grande dificuldade na realização da pesquisa: quando foi idealizada, pensava-se em utilizar o laboratório de informática da escola que contava com 20 computadores com acesso à internet, programas de edição de texto e vídeo, incluindo o auxílio de um professor mediador. Porém no ano de aplicação efetiva da sequência didática o laboratório não contava com o profissional mediador, ficou inativo até meados do ano letivo de 2017 e quando o profissional responsável chegou para assumir o laboratório os problemas no espaço transformam-se em empecilho para a realização da sequência como planejada inicialmente. Assim, não havia o mesmo número de computadores funcionando, o acesso à internet era constantemente interrompido por problemas de rede, o agendamento da espaço foi reduzido a uma vez por semana, como outros professores também desejavam utilizar o espaço, ficou difícil seguir uma sequência de trabalho e por fim, o sistema operacional utilizado não estava atualizado e os vídeos e fotos não conseguiram ser visualizados nos poucos computadores disponíveis.

Esses problemas apontam que para ser desenvolvido um trabalho que visa utilizar as tecnologias digitais de comunicação e informação, a escola deve possuir um aparato técnico mínimo, ou seja, conexão cabeada de internet com suporte para a quantidade de máquinas disponíveis no laboratório de informática ou mesmo acesso via Wi-Fi que possibilite aos estudantes acessar aplicativos de edição pelo celular; possuir um sistema operacional atualizado para que problemas de leitura de arquivos de vídeo e fotos não aconteçam.

Desejava-se, ao final da última fase da sequência didática, a publicação do material audiovisual no site de compartilhamento de vídeos mais popular entre os brasileiros, o Youtube. O que motivou esse desejo em postar a produção audiovisual dos estudantes nesse site consistiu na adoção de um ponto de vista defendido também por Bakhtin (2011) que afirma ser o texto é uma ação sociointeracionista, por essa razão acreditamos que os textos produzidos na escola devem ser compartilhados a toda a comunidade escolar, construindo diálogos que possam potencializar a produção de conhecimento do estudante.

Dessa forma, a publicação e compartilhamento dos vídeos via internet não foi realizada, pois os estudantes não se mostraram à vontade com a ideia e a maioria não entregou a autorização para uso de imagem, documento em que os pais e/ou responsáveis autorizam a divulgação das imagens.

A resistência dos estudantes à publicação pode ser uma sinalização para suas inseguranças no nível comunicativo, demonstrando que ainda precisam desenvolver certas competências comunicativas, a fim de colocarem publicamente sem o receio de julgamentos e críticas. Por outro lado, isso é um aspecto também positivo já que é comum nos dias atuais muitos inescrupulosos fazerem mau uso de imagens expostas na rede descontextualizando-as de suas finalidades.

Essa nova resistência deve ser encarada como mais um desafio ao professor, buscando fornecer ao estudante meios para que esse desenvolvimento se faça de forma efetiva e ao mesmo tempo alicerçada em condições seguras de uso.

Apesar da recusa de a maioria dos estudantes publicar suas produções audiovisuais, ainda cremos que o Youtube é uma ferramenta de grande potencial pedagógico no estímulo à produção textual. Há uma simbiose de linguagens (imagem, vídeo, texto, áudio) que torna a comunicação rica e dinâmica. Explorar a dinamicidade do audiovisual e os espaços de interação que o site oferece pode transformar-se em um momento agradável e prazeroso para escrever, principalmente tratando-se de um espaço que faz parte da rotina dos adolescentes. O ato de escrever não parecerá mecânico e artificial, mas uma ferramenta importante na sua constituição enquanto indivíduo/cidadão.

Para que todas essas potencialidades sejam exploradas eficazmente, a pesquisa apontou que o uso das TDICs se mostrou relevante na aplicação da Sequência Didática e potencializou as relações entre os estudantes e professor, apontou estudantes que grande aptidão para atividades que explorem a oralidade.

Verificou-se também um grupo de estudantes mais motivado na realização das atividades e principalmente na valorização da modalidade oral demonstrando-se um eficaz instrumento de construção textual escrita.

É possível que uma barreira tenha sido quebrada – o medo de expressar-se; porém outra ainda se faz presente – a produção de textos coesos e coerentes – para que os estudantes se sintam seguros em compartilhar suas ideias, sejam elas em vídeo ou por escrito.

A intervenção aqui proposta, com certeza precisa ser ampliada às séries seguintes ao 7º ano, devendo o professor desenvolver um trabalho que vise proporcionar o amadurecimento dos estudantes na produção de seus textos/discursos.

Por fim, cabe a nós professores, da melhor maneira possível, avaliar o público, levar nosso aluno a pensar e usar as TDIC e as redes sociais de forma crítica, explorando todos os recursos disponíveis nesses espaços virtuais, direcionando os alunos à construção de discursos/ textos mais elaborados e profícuos, facilitando a interação nos ambientes sociais que os cercam. Com isso, certamente estaremos colaborando para a formação de cidadãos mais participativos e conscientes de seu papel na sociedade.

## REFERÊNCIAS

- ARANTES, Clécia de Vasconcelos. **O celular como dispositivo eletrônico para produção de textos multimidiáticos: de objeto proibido à condição de recurso pedagógico em sala de aula**. 2015. Dissertação - (Mestrado Profissional em Letras) - Universidade Federal da Paraíba, Mamanguape, 2015.
- BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. Tradução: Paulo Bezerra. 6ª.ed. São Paulo: Martins Fontes, 2011.
- BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Lisboa, Portugal; Edições 70, LDA, 2009.
- BARTON, D.; LEE, C. **Linguagem online: textos e práticas digitais**. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.
- BAUMAN, Zigmund. **Vida líquida**. Rio de Janeiro: Zahar, 2009.
- BELLONI, M.L. **O que é mídia educação**. Campinas: Autores Associados, 2001.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: Língua Portuguesa**. (3º e 4º ciclos do ensino fundamental). Brasília: MEC, 1998.
- BRASIL. IBGE. Pesquisa nacional de amostra de domicílio - acesso à internet. 2015. Disponível em: <https://ww2.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/acessoainternet2015/default.shtm>. Acesso em: 01 de novembro de 2017
- CAGLIARI, Luiz Carlos. **Alfabetização e linguística**. São Paulo: Editora Scipione, 1997.
- CAPES. Catálogos de teses e dissertações. Disponível em: <http://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#/>. Acesso em 01 de março de 2017.
- CEALE - Centro de alfabetização, leitura e escrita – UFMG. Glossário CEALE. Disponível em: <http://www.ceale.fae.ufmg.br/app/webroot/glossarioceale/verbetes/competencia-comunicativa>. Acesso em: 20 de outubro de 2017.
- DOLZ, J; NOVERRAZ, M; SCHNEUWLY, B. **Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento**. In: SCHNEUWLY, B; DOLZ, J. (cols.). *Gêneros Oraís e Escritos na Escola*. Trad. e org. Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004. p. 95-128.
- EXAME. YouTube afirma que Brasil é o segundo país em consumo de vídeos do portal. Disponível em: <https://exame.abril.com.br/tecnologia/youtube-afirma-que-brasileiros-sao-maiores-consumidores-de-vidEOS-no-portal/>. Acesso em 14 de setembro de 2017.

FERNANDES, Jéssica Oliveira. **Planejamento para o uso de tecnologias digitais no ensino de língua portuguesa: uma análise da exotopia**. 2016. 105f. **Dissertação (mestrado acadêmico)**. Universidade Estadual do Ceará. Centro de Humanidades. Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada, Fortaleza, 2016.

IG TECNOLOGIA. Youtube chega a 82 milhões de usuários no Brasil. Disponível em: <http://tecnologia.ig.com.br/2016-10-05/youtube-usuarios.html>. Acesso em 14 de setembro de 2017.

KLEIN, Alberto (2006). Cultura da visibilidade: entre a profundidade das imagens e a superfície dos corpos". In: LOPES, Ana Sílvia (org) et al. **Imagem, visibilidade e cultura midiática**. Livro da XV COMPÓS. - Porto Alegre: Sulina, 207-293.

KOCH, I. G. V. **Desvendando os segredos do texto**. São Paulo: Cortez, 2002, p. 22.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

MARTINS, Erikson de Carvalho. O Fórum e o CHAT no FACEBOOK: uma proposta pedagógica para o desenvolvimento da argumentação na produção textual. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras - PROFLETRAS) – Universidade do Estado da Bahia. Departamento de Ciências Humanas. Campus V. 2015

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa Social. Teoria, método e criatividade**. 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

MORAN, José Manuel, MASSETTO, Marcos T., BEHRENS Marilda Aparecida. **Novas tecnologias e mediações pedagógicas**. Campinas, SP. Papirus, 2012.

PORTO, Tania Maria Esperon. As tecnologias de comunicação e informação na escola: relações possíveis... relações construídas. **Rev. Bras. Educ.**, Rio de Janeiro, v. 11, n. 31, p. 43-57, 2006 .

ROLKOUSKI, E. **Tecnologias no ensino de matemática**. Curitiba: Ibpex, 2011.

ROMANO, Soraya. **Práticas de narrativas escritas em estudantes do ensino fundamental**. Dissertação de Mestrado – Programa de Pós-Graduação em Educação. Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. São Paulo, 2007.

SANTAELLA, Lucia. **Linguagens líquidas na era da mobilidade**. São Paulo: Paulus, 2007.

SANTOS, Josefa Maria dos. **O Facebook como ferramenta para o ensino do gênero cartaz de protesto**. Dissertação (Mestrado profissional em Letras) – Universidade de Pernambuco, Programa de Pós-Graduação em Letras - PROFLETRAS, Garanhuns, 2015.

SIBILIA, Paula. **Redes ou paredes** – a escola em tempos de dispersão. Rio de Janeiro: Contraponto, 2012.

SIMKA, Sergio, MAFRA, Telma Aparecida (org). **Comunicação e discurso**. São Paulo: Iglu, 2008.

SOUZA, Juliana Machado A. **O uso do celular na escola: a implementação de um projeto de letramento nos anos finais do ensino fundamental**. 2015. 127 f. Dissertação (mestrado profissional em Letras). Faculdade de Letras - Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2015.

ZILLI, Aline Silva. **Mudar é difícil, mas é possível. Estudo de caso de uma ferramenta digital no ensino de língua portuguesa**. 2017. 142f. Dissertação de Mestrado em Educação do Centro de Ciências Humanas e da Educação – FAED. Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, 2017.

**APÊNDICE A - Questionário diagnóstico sobre o uso da internet/youtube**

**QUESTIONÁRIO DIAGNÓSTICO SOBRE O USO DA INTERNET/YOUTUBE**

Idade: \_\_\_\_\_ anos

Sexo: ( ) masculino ( ) feminino

Ano/turma: \_\_\_\_\_

Período: ( ) manhã ( ) tarde

Você costuma acessar a Internet?

( ) Sim ( ) Não

Em qual(is) local(is) você costuma acessar a Internet (marque uma ou mais opções, conforme seja o caso)?

( ) Em casa ( ) Na escola ( ) Em redes wi-fi gratuitas

( ) Em lan house ( ) Na casa de um amigo ou parente

( ) Outro(s):

Você acessa a Internet em quais dispositivos (marque uma ou mais opções, conforme seja o caso)?

( ) Celular ( ) Tablet ( ) Computador

Qual é a frequência com que você utiliza a Internet?

( ) Sempre (todos os dias)

( ) Com bastante frequência (em média, 5 vezes por semana)

( ) Com frequência razoável (em média, 3 vezes por semana)

( ) Com pouca frequência (em média, 1 vez por semana)

( ) Raramente (em média, 1 vez por mês)

Em geral, quantas vezes por dia você acessa a Internet?

( ) 1 ( ) 2 ( ) 3 ( ) 4 ( ) 5 ( ) mais de 5 vezes

Em geral, quanto tempo por dia você permanece conectado à Internet?

( ) Até 1 hora ( ) De 1 a 3 horas ( ) De 3 a 5 horas ( ) Mais de 5 horas

O que você costuma fazer na Internet (marque uma ou mais opções, conforme seja o caso)?

- ( ) Acessar redes sociais  
 ( ) Trocar emails  
 ( ) Navegar pelos sites de seu interesse /Ex:

- 
- ( ) Ler notícias  
 ( ) Pesquisas em sites de busca  
 ( ) Conversar com pessoas (troca de mensagens instantâneas)  
 ( ) Pesquisas escolares  
 ( ) Assistir a vídeos  
 ( ) Fazer downloads (séries, filmes, músicas, etc.)  
 ( ) Participar de jogos on line  
 ( ) Outro(s):

---

Quais tipos de sites te interessam mais, considerando o conteúdo (ao assinalar suas opções, indique a ordem de sua preferência – 1º, 2º, 3º, etc.).

- ( ) redes sociais  
 ( ) notícias sobre entretenimento (cinema, música, moda, esportes, etc.)  
 ( ) educativos /Quais?

- 
- ( ) jogos  
 ( ) blogs – algum tema específico?

---

13. Segue algum canal no Youtube? Quais?

- ( ) Sim      ( ) Não

14. Você tem seu próprio canal no Youtube? \_\_\_\_\_

15. Caso tenha respondido sim à pergunta anterior, o que te motivou a produzir seu próprio canal no Youtube? Que tipo de conteúdo você produz?

---



---



---

16. Caso tenha respondido não à pergunta 14, tem algum interesse em produzir seu próprio canal no Youtube? Que tipo de conteúdo tem interesse em produzir?

---



---



---

17. Seus professores utilizam a internet? Como ela é utilizada?

---



---



---

**APÊNDICE B - Questionário investigativo: Avaliação da Sequência Didática****QUESTIONÁRIO INVESTIGATIVO DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA**

1. *O que você achou da proposta de atividades envolvendo a produção audiovisual?*
2. *Quais foram suas principais dificuldades na realização das atividades?*
3. *o tempo disponibilizado à realização dos roteiros e vídeos foi suficiente?*
4. *Aponte sugestões para que as dificuldades apresentadas possam ser eliminadas no futuro.*
5. *A produção prévia dos roteiros facilitou de alguma maneira a produção dos vídeos? Explique.*
6. *Faça uma lista com os pontos positivos e negativos da atividade.*
7. *Você acha que aprendeu algo no desenvolvimento da atividade?*
8. *Durante a produção dos vídeos quais foram suas principais preocupações? Em algum momento, preocupou-se com a linguagem utilizada? Explique.*

## ANEXO A – Material da aula sobre o gênero textual “Entrevista”<sup>7</sup>

### O GÊNERO TEXTUAL “ENTREVISTA”

Na rotina jornalística, a entrevista está entre as atividades mais essenciais, e é utilizada para obter informações. Quem pergunta: entrevistador - quem responde: entrevistado

#### MODALIDADE: ORAL E ESCRITA

• Gênero essencialmente oral (geralmente apresentada por meio áudio visual), porém também escrito. • Veiculada em jornais, programas de tv, programas de rádio na via oral. E na escrita por meio de jornais impressos e revistas.

#### ESTRUTURA DO GÊNERO: 1. MANCHETE OU TÍTULO 2. APRESENTAÇÃO 3. PERGUNTAS E RESPOSTAS

MANCHETE OU TÍTULO • Deve despertar a atenção do possível leitor. • Pode ser uma frase criativa ou uma pergunta interessante.

APRESENTAÇÃO • Trecho situado logo abaixo da manchete. • Se apresentam os pontos de maior relevância na entrevista. • O perfil do entrevistado e sua experiência profissional. • Domínio do assunto abordado.

PERGUNTAS E RESPOSTAS • Esta é a parte da entrevista propriamente dita. • Contém as falas do entrevistador e do entrevistado.

**Linguagem a ser utilizada:** • Língua padrão (porém simples); • Evite o uso de gírias.

1 . O entrevistador precisa dominar o assunto em pauta; • 2 . Deve se manter objetivo;  
• 3 . Evite perguntas cujas respostas possam ser apenas "sim" ou "não" (a não ser que se queira confirmar alguma informação precisa), prefira as do tipo "como", "por que", "o que". • 4 . Não tente argumentar com o entrevistado para convencê-lo da sua versão. • 5 . Sempre questione: como você sabe?

<sup>7</sup>

## ANEXO B – Exemplo do gênero textual “Entrevista”

SITE: [WWW.TERRA.COM.BR/ISTOEGENTE/308/ENTREVISTA/INDEX.HTM](http://WWW.TERRA.COM.BR/ISTOEGENTE/308/ENTREVISTA/INDEX.HTM)

TEXTO: MARIANA KALIL

FOTOS: ALEXANDRE SANT'ANNA

Quatro anos depois de lançar seu último disco, Gabriel O Pensador está de volta. O Cavaleiro Andante, sexto álbum do cantor, já é um dos mais tocados nas rádios de todo o País. Os criativos refrões do rapper ecoam nas vozes de crianças, jovens e adultos. No novo trabalho, ele fala de injustiças, amor e vida, utilizando batidas de funk e beats eletrônicos. “Esse disco foi diferente dos outros porque trabalhei a maioria das letras no improvisado”, conta ele, acomodado no sofá de sua espaçosa casa pendurada em um dos morros de São Conrado, no Rio. Aos 31 anos, casado há 9 anos com Ana Lima e pai de Tom, de 3 anos, e Davi, de 3 meses, Gabriel recebeu Gente, de pés descalços, no entardecer de uma sexta-feira para revelar muito além de um raro talento musical.

Seu CD inclui Carlos Drummond de Andrade, Legião Urbana, Vinicius de Moraes e Tim Maia. Por que essa escolha?

A idéia de homenagear a canção “Pais e Filhos”, do Legião Urbana, já estava no projeto. Os outros surgiram durante o processo de composição, como “Bossa 9” (construída a partir de “Garota de Ipanema”, sobre o desencanto de uma geração e a transformação do Rio de Janeiro). Eu estava sozinho no estúdio, em Nova York, de madrugada, ouvindo os grooves de base quando pintou a idéia de bater um papo com Tom e Vinicius. Assim surgiu a música.

A inspiração costuma vir de madrugada?

Rendo muito de madrugada. Com os versos do Drummond aconteceu algo semelhante. Não sabia que tema ia sair daquela batida. Falei sobre uma pedra, a pedra virou diamante... É assim que crio. Não tem nada de mirabolante.

Em que momento as idéias vêm mais facilmente?

É comum eu acordar de manhã com alguma idéia que trago do sonho, seja um tema ou uma rima. Há um lado misterioso no ato de compor que acho bacana.

Você diz que o fato de ser O Pensador tem tudo a ver com seu jeito de parar e ficar viajando. Em quê?

Pô, em tudo. Ainda mais quando tenho insônia, o que é muito freqüente. Mas não penso só sobre coisas importantes. Sou meio maluco, ansioso. As idéias vêm na hora errada, fico querendo anotar. Costumo viajar nas coisas da vida. Não sei dizer exatamente em quê. Acho que em tudo.

Você nasceu na elite, mas boa parte de suas canções só encontram paralelo em músicos oriundos de favelas e minorias. De onde vem essa identificação? Eu tinha 12 anos quando me mudei com minha mãe (a jornalista Belisa Ribeiro) para São Conrado. Com o lance da praia e do surfe, fiz grandes amizades na Rocinha. Meu melhor amigo era negro, e eu sofria na pele o preconceito. Quando íamos ao shopping, éramos barrados pelos seguranças. Situações como essa proporcionaram uma preocupação social que acabou refletindo na carreira.

Sua mãe não se preocupava com você na Rocinha?

Minha mãe era liberal. Me deixava livre para pegar onda, andar de skate e bicicleta com meus amigos. Eles frequentavam minha casa. Existe o preconceito da favela, da droga, mas ela via que meus amigos eram uma galera do bem, que gostava de esporte. Confiava neles.

Você não teve a fase adolescente rebelde?

Fiquei rebelde quando me mudei, aos 15 anos, para a Barra da Tijuca. Não gostava daquele estilo de vida de playboy, das festinhas de marombeiros, das brigas de um condomínio contra o outro, da porrada gratuita. Gostava da Rocinha, onde a gente se divertia de um jeito mais moleque. Minha revolta com a Barra me fez um pichador de muros em potencial. Até na delegacia fui parar.

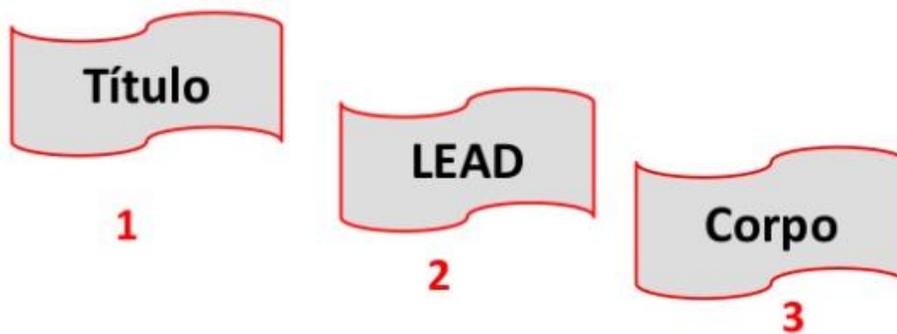
Foi nessa época que você escreveu “Lôrabúrra”?

Foi uma das minhas primeiras canções compostas na Barra da Tijuca. O lado bom de ter morado lá é que comecei a me introduzir mais no universo musical, conheci outros rappers. Passei a levar a música a sério. A música me salvou (risos).

**ANEXO C - Material de apoio à aula expositiva sobre o gênero textual “NOTÍCIA”<sup>8</sup>**

## **Estrutura da Notícia**

**Uma notícia bem estruturada deve ser constituída por 3 blocos:**



### **A pirâmide invertida**



**Título** ← **Pirataria informática aumenta em Portugal**

**Lead** ← Os crimes informáticos, incluindo cópia de *software* protegido, roubo de *passwords* e de códigos de cartões de crédito, aumentaram 10% em Portugal no último ano, disse ontem à Lusa Baltazar Rodrigues, da divisão de combate ao crime informático da Polícia Judiciária (PJ).

nos EUA, Europa e América Latina também são praticados em território nacional. Embora a criminalidade de "alta tecnologia" seja considerada uma novidade, os dados estatísticos indicam um crescimento acentuado em Portugal, onde tem "forte expressão" a cópia ilegal de *software* protegido e o "acesso ilegítimo". Quanto ao roubo dos códigos de cartões de crédito, aquele responsável admitiu que muitos dos casos são praticados por cidadãos estrangeiros que actuam em território português.

→ **Corpo da notícia**

**Porquê?**

Quando? Onde? O que? Como? Quem?

Não esquecer as perguntas que devo fazer ao produzir uma notícia

## Exemplo 1 do gênero textual “Artigo de opinião”<sup>9</sup>

### A estupidez racial

Alguns parlamentares negros acham que quem é contra a criação de cotas raciais nas universidades pertence à "elite". Além de defender as cotas raciais, propõem a instituição do Estatuto da Igualdade Racial, uma idéia tão estapafúrdia que chega a criar uma classificação oficial de raças.

Dar espaço aos negros, ao contrário do que a paranóia dos deputados sugere, interessa a todos os brasileiros. O que não interessa aos brasileiros – brancos, negros, índios – é a estupidez racial. O projeto das cotas raciais e o tal estatuto racial, a pretexto de combater as imensas desigualdades sociais no país, não passam de uma calamidade. Nem se perca tempo dizendo que, ao privilegiarem essa ou aquela os projetos ferem o ditame constitucional segundo o qual todos são iguais perante a lei. E nem se perca tempo dizendo que isso é uma agressão frontal ao princípio republicano da igualdade.

É até pior: esses projetos são o ovo da serpente. Eles forçam os brasileiros a criar uma identidade racial, numa negação acintosa à originalidade de nossa miscigenação – dado fundador de nossa identidade. Eles criam um conceito legal de raça. Se aprovados, o Brasil passará a ter "raças oficiais". Com essa asneira, estarão criadas condições ideais para gerar um clima de confrontação racial no país.

Sim, a maioria dos pobres são negros e pardos – e a melhor forma de combater essa desigualdade é criando oportunidades iguais, abrindo escolas, dando boa educação, oferecendo bons hospitais, gerando empregos. O Estado tem a missão de oferecer oportunidades iguais e bons serviços públicos – bons e universais. Quando se naufraga no pântano de ficar criando divisões raciais e étnicas, institui-se um Estado capaz apenas de fazer politicazinhas que preveem a "inclusão" de uma minoria aqui, outra minoria ali. Não queremos ser uma federação de minorias. Queremos ser um país de cidadãos. É isso o que interessa a todos os brasileiros.

---

<sup>9</sup> Texto disponível no link: <https://www.slideshare.net/leandrolinguaportuguesa/exemplos-de-artigo-de-opinio>

## ANEXO E - Exemplo 2 do gênero textual “Artigo de opinião” <sup>10</sup>

### A ficha limpa da educação

Imagine governantes sendo processados por não cumprirem metas educacionais --e isso significaria, além do vexame, perdas de recursos para seus Estados e cidades. Não tenho dúvida de que essa medida criaria mais pressão e obrigaria prefeitos a serem mais comprometidos com o ensino público. Esse projeto acaba de entrar no papel, enviado ao Congresso pelo ministro da Educação, Fernando Haddad. Se vai sair do papel é o que vamos ver.

A lei da responsabilidade educacional era conversa de alguns especialistas da educação, dessas conversas que parecem que não vão levar a nada. Foi ganhando adeptos. E, enfim, virou projeto oficial dentro do Plano Nacional de Educação, que acaba de ser anunciado --o conjunto de metas para os próximos dez anos.

Já está crescendo (menos do que gostaríamos, mas está), a pressão da opinião pública por melhor qualidade de ensino. O tema se transformou em consenso entre líderes empresariais. Uma lei punindo governante pelo descaso ou incompetência com os alunos seria uma espécie de “Ficha Limpa” da educação.

É daqueles assuntos, assim como o Ficha Limpa, que deveria virar uma bandeira de todo o país.

---

<sup>10</sup> Texto disponível no link: <https://www.slideshare.net/leandrolinguaportuguesa/exemplos-de-artigo-de-opinio>

**ANEXO F – Termo de Assentimento**

## Termo de Assentimento

Eu, \_\_\_\_\_, de número de CPF \_\_\_\_\_, responsável pelo(a) estudante \_\_\_\_\_, matrícula \_\_\_\_\_ do \_\_\_ ano da EMEF Herbert de Souza, autorizo a participação desse educando na pesquisa **“TECNOLOGIAS DIGITAIS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO (TDIC) NA EDUCAÇÃO – CONSTRUÇÃO DE UM TELEJORNAL ESCOLAR”** – do Mestrado Profissional em Letras – Profletras, campus Vitória, conduzida pela pesquisadora Taiomara Silva Rangel Cabral. Entendo que neste estudo o aluno irá realizar atividades dentro e fora da escola, com o objetivo de conhecer e reproduzir os gêneros textuais mais comuns de uma programação de telejornal, facilitando a produção textual, e criando um telejornal escolar como produto final, a partir da análise das potencialidades do telejornal no espaço escolar e seus diálogos com a formação do cidadão crítico, em articulação com as necessidades educativas de uma escola básica do município de Serra. Sei que poderei entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa do Instituto Federal do Espírito Santo – Ifes, para obter informações específicas sobre a aprovação deste projeto ou qualquer outra informação que for necessária através do e-mail [ética.pesquisa@ifes.edu.br](mailto:ética.pesquisa@ifes.edu.br) ou pelo telefone (27) 33577518. Ficam claros para mim que, embora mínimos, sempre há a possibilidade de pequenos riscos ao participar da pesquisa, bem como o desagrado com algo que alguém diga ou faça. Também tenho ciência de que a pesquisa pode trazer inúmeros benefícios para o (a) estudante, para a escola e para a sociedade. Sei ainda que há garantia de que as informações e o uso de imagens (caso necessário) serão confidenciais e divulgadas apenas em eventos ou publicações científicas, não havendo identificação dos participantes voluntários, a não ser entre os responsáveis pelo estudo, sendo assegurado o sigilo da participação do(a) estudante.

Serra, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2017.

---

Assinatura do Responsável

**ANEXO G – Termo de autorização de uso de imagem****AUTORIZAÇÃO PARA USO DE IMAGEM**

Eu \_\_\_\_\_,  
responsável \_\_\_\_\_ pelo  
aluno(a) \_\_\_\_\_, da turma  
\_\_\_\_\_, autorizo que fotos e filmagens que incluam meu/minha filho (a)  
sejam feitas e utilizadas pela equipe da escola para:

a) fins pedagógicos;

b) para fins de divulgação do trabalho da escola ( informativos, encartes, folders,  
jornais internos e/ou semelhantes).

c) para fins de publicação no blog/site/canal youtube da escola

Estou ciente de que as imagens serão usadas apenas para fins pedagógicos e não  
comerciais, resguardadas as limitações legais e jurídicas.

Número de telefone  
fixo/celular:( \_\_\_\_\_) \_\_\_\_\_

---

Assinatura do responsável

Serra, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2017.