CARLOS ROBERTO BORGES

LETRAMENTO DIGITAL NA ESCOLA: atividades com ferramentas digitais para produção de infopoesia

SINOP/MT

2020

CARLOS ROBERTO BORGES

LETRAMENTO DIGITAL NA ESCOLA: atividades com ferramentas digitais para produção de infopoesia

Trabalho de conclusão apresentado ao Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* – Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS – da Universidade do Estado de Mato Grosso, *Campus* Universitário de Sinop, como requisito para obtenção do título de Mestre em Letras.

Área de concentração: Linguagens e Letramentos.

Orientador: Prof.ª Dra. Cláudia Landin Negreiros

SINOP/MT
2020

Walter Clayton de Oliveira CRB 1/2049

BORGES, Carlos Roberto Borges.

B732l Letramento Digital na Escola: Atividades com Ferramentas Digitais para Produção de Infopoesia / Carlos Roberto Borges Borges – Sinop, 2020.

91 f.; 30 cm. (ilustrações) Il. color. (sim)

Trabalho de Conclusão de Curso

(Dissertação/Mestrado) – Curso de Pós-graduação Stricto Sensu (Mestrado Profissional) Profletras, Faculdade de Educação e Linguagem, Câmpus de Sinop, Universidade do Estado de Mato Grosso, 2020.

Orientador: Claúdia Landin Negreiros

CARLOS ROBERTO BORGES

LETRAMENTO DIGITAL NA ESCOLA: atividades com ferramentas digitais para produção de infopoesia

Trabalho de conclusão apresentado ao Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* – Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS – da Universidade do Estado de Mato Grosso, *campus* Universitário de Sinop, como requisito para obtenção do título de Mestre em Letras, julgado pela Banca composta dos membros:

BANCA EXAMINADORA

Prof.ª Dra. Cláudia Landin Negreiros
Universidade do Estado de Mato Grosso – UNEMAT/Sinop (Presidente)

TITULARES

Prof.ª Dra. Maria Aparecida Resende Ottoni
(Universidade Federal de Uberlândia, UFU (Examinadora Externa)

Prof.ª Dra. Ângela Rita Christofolo de Mello
(Universidade do Estado de Mato Grosso – UNEMAT /Sinop (Examinadora Interna)

SUPLENTES

Prof.ª Dra. Rosana Rodrigues da Silva
Universidade do Estado de Mato Grosso – UNEMAT/Sinop

Prof. Dr. Rosemar Eurico Coenga
Centro Universitário Cândido Rondon – UNIRONDON/Cuiabá

Aprovado em: 12/03/2020
Local da defesa: Sala H-6 – UNEMAT/*Campus* Universitário de Sinop/MT

Dedico este trabalho à minha família, principalmente aos meus filhos que, seguindo meus passos, cursaram graduação pela Universidade do Estado de Mato Grosso, tornando-se, assim, orgulho para a família.

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar, agradeço à minha família, pelo apoio irrestrito à minha dedicação aos estudos, sem imposição de percalços, obstáculos ou interferências. Agradeço à minha esposa, pela compreensão das horas de reclusão para estudos e pesquisas; aos meus filhos, pela regularidade e estabilidade emocional e psicológica, sem causar preocupações ou exigir demais cuidados.

Agradeço imensamente aos meus colegas de mestrado, pela contribuição com material de apoio e palavras de incentivo, por sempre estarem presentes durante esse trajeto. Obrigado turma V do Profletras, por proporcionar otimismo, autoconfiança e resiliência.

Agradeço ao corpo docente envolvido, o qual proporcionou um desenvolvimento contínuo e consistente no decorrer das disciplinas, fazendo com que cumpríssemos os créditos com louvor. Obrigado queridas professoras e professor Mourivaldo; vocês fizeram a diferença e são dignas/digno de aplausos pela desenvoltura com que desempenharam suas funções.

Agradeço à minha orientadora, professora doutora Cláudia Landin Negreiros, pelas contribuições neste trabalho. Obrigado querida professora Cláudia, tuas orientações foram preciosas e, dentro do possível, me conduziram para a avaliação final com otimismo e autoconfiança.

Agradeço às avaliadoras da qualificação e da banca, as quais contribuíram grandemente para os estudos que fizemos e para que pudéssemos chegar ao resultado apresentado. Muitíssimo obrigado pelas dicas e contribuições!

Agradeço infinitamente à parceria feita com a escola na qual sou lotado, que possibilitou minha ausência nos dias de estudo, sem criar empecilhos ou obstáculos. Obrigado aos profissionais da referida escola, que deram apoio incondicional quando mais precisei. Agradeço à coordenação, direção e secretária, suas contribuições foram preciosas e fico eternamente grato.

Agradeço ao governo federal, que, através da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), se fez presente subsidiando minhas pesquisas, viagens e hospedagens, concedendo bolsas de estudos que possibilitaram realizar os trabalhos de pesquisa sem preocupações com a questão financeira.

Agradeço a colaboração do governo estadual, por meio da Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso (SEDUC/MT), pela licença parcial, que me permitiu ausentar do local de trabalho nos dias de aulas presenciais e pesquisas realizadas em outra cidade, longe de onde me encontrava lotado na ocasião.

Por fim, agradeço à coordenação do curso que esteve sempre presente e prestativa para organizar documentos e disponibilizar informações que nos mantiveram cientes das obrigações, direitos e condições necessárias para cada etapa. Obrigado a todos que trabalharam para que o ambiente da coordenação se tornasse um “porto seguro” onde encontramos subsídios físicos e psicológicos.

Os gêneros da complexa comunicação cultural, na maioria dos casos, foram concebidos precisamente para essa compreensão ativamente responsiva de efeito retardado. Tudo o que aqui dissemos, refere-se igualmente, *mutatis mutandis*, ao discurso escrito e ao lido. (BAKHTIN, 2011, p. 272)

RESUMO

Este trabalho teve como objetivo promover o letramento digital para e com uma turma de oitavo ano do Ensino Fundamental, propondo desafios com montagens de infopoesia nas aulas de Língua Portuguesa, utilizando ferramentas de comunicação virtual tais como *smartphones*, *tablets* e computadores. O intuito foi o de tornar as atividades de leitura, análise, produção e partilha de textos mais atrativas, de maneira que os discentes se envolvessem nas propostas, sem descaracterizar o ambiente de escolarização em face dos conceitos convencionados e estabelecidos na e pela escola. O método utilizado, no plano mais amplo, foi o Estudo de Caso pertinente à Pesquisa Qualitativa. Quanto à ação desenvolvida com os estudantes, fez-se uso da Pesquisa-ação, parametrizada por Thiollent (2011). Os procedimentos específicos da Sequência Didática foram pautados pelos pressupostos de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), possibilitando que a turma refletisse sobre sua própria ação para refacção de sua produção e de seu grupo. A ação desenvolvida e que se concretizou como produto desta pesquisa é uma "Sequência Didática", seguindo as orientações de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004). O gênero que serviu de base para os estudos foi a infopoesia, que explorou o tema "amizade". No *corpus*, apresentamos termos inerentes ao "letramento digital", além de um breve estudo sobre os "multiletramentos", o qual se inscreve no dialogismo Bakhtiniano no que tange à abordagem do material estudado. Os resultados obtidos denotam como aconteceu o letramento digital com estudantes dos anos finais do Ensino Fundamental a partir do gênero textual infopoesia e que é possível, à escola, especificamente nas aulas de Língua Portuguesa, propor e desenvolver atividades atrativas e significativas, fazendo uso dos gêneros midiáticos e dos recursos digitais.

Palavras-chave: Letramento digital. Leitura. Mídias digitais. Infopoesia.

ABSTRACT

This work aimed to promote digital literacy for and with an 8th grade class in elementary school, proposing challenges with the design of infopoetry in Portuguese classes, using virtual communication tools such as smartphones, tablets and computers. The aim was to make activities of reading, analysis, production and sharing of texts more attractive, so that the students could get involved in the proposed activities, without detracting from the schooling environment in the face of the concepts conventioned and established at and by the school. The method used, in a broader view, was the Case Study related to Qualitative Research. Regarding the activities developed with the students, the Action Research was used, as described by Thiollent (2011). The specific procedures of the Didactic Sequence were determined by the assumptions of Dolz, Noverraz and Schneuwly (2004), allowing the class to reflect on their own actions regarding the of their production and their group's. The activity developed and which resulted as the product of this research is a "Didactic Sequence", following the guidelines of Dolz, Noverraz and Schneuwly (2004). The genre that was the basis for the studies was the infopoetry, which explored the theme of "friendship". In the *corpus*, we present terms inherent in "digital literacy", in addition to a brief study on "multi-tools", which is related to the Bakhtinian dialogism regarding the approach of the material studied. The results obtained denote how the digital literacy took place with students of elementary education from the genre infopoetry and that it is possible, at school, specifically in Portuguese classes, to propose and develop attractive and meaningful activities, using media genres and digital resources.

Keywords: Digital literacy. Reading. Digital media. Infopoetry.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Vista externa frontal da escola Estadual Rui Barbosa 32
Figura 2 - Pátios onde os estudantes fizeram fotografias 33
Figura 3 - Salas de aulas, biblioteca, laboratório de aprendizagem e refeitório 34
Figura 4 - Esquema da Sequência Didática 36
Figura 5 - Produção de imagens 40
Figura 6 - Grupos em produção de imagens 41
Figura 7 - Infopoesia 1 49
Figura 8 - Infopoesia 2 49
Figura 9 - Infopoesia 3 50
Figura 10 - Configure-se - Grupo 1 73
Figura 11 - Multiplique seus contatos - Grupo 2 74
Figura 12 - Menos Facebook, mais face em book - Grupo 3 74
Figura 13 - Faça a leitura do QR-CODE - Grupo 4 75

LISTA DE SIGLAS

CEP – Comitê de Ética em Pesquisa

SD – Sequência Didática

TALE – Termo de Assentimento Livre e Esclarecido

TDICs – Tecnologias Digitais da Informação e da Comunicação

TCLE – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

SUMÁRIO

1 CONTEXTUALIZAÇÃO E APRESENTAÇÃO DO ESTUDO.....14
1.1 Objetivo Amplo.....15
1.2 Objetivos específicos.....15
1.3 Escolhendo o caminho.....16
1.4 Estudos realizados para definir o gênero discursivo infopoesia.....17
1.5 Questões e reflexões.....18
1.6 Resultados esperados.....19
2 LEITURA E PRODUÇÃO DE TEXTO NAS AULAS DE LÍNGUA PORTUGUESA.....20
2.1 Apresentação dos estudos.....20
2.2 O principal desafio do docente.....21
2.3 Promoção do letramento em alta.....22
2.4 O letramento digital e o paradigma da escola tradicional.....24
2.5 As tecnologias apresentadas como recursos nas escolas.....27
2.6 O elo entre os estudos e o fazer em sala de aula.....28
3 PRESSUPOSTOS E PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....30
3.1 Pressupostos da pesquisa qualitativa.....31
3.1.1 Procedimentos envolvidos em relação à pesquisa qualitativa.....32
3.2 Da Pesquisa-ação.....35
3.3 Da Sequência Didática (SD).....36
3.3.1 Procedimentos metodológicos da SD.....37
4 LETRAMENTO DIGITAL COM INFOPOESIA.....44
4.1 PRIMEIRA FASE: Apresentação da situação.....45
4.2 SEGUNDA FASE: Produção inicial.....46
4.3 TERCEIRA FASE: Desenvolvimento dos módulos.....47
4.3.1 Módulo 1 – Análise da situação e da produção inicial.....47
4.3.2 Módulo 2 – Leitura e apresentação de infopoesias.....48
4.3.3 Módulo 3 – Leitura, treinamento e experiências com editor de imagem.....50
4.3.4 Módulo 4 – Definição, delimitação e seleção dos elementos que irão compor a infopoesia do grupo.....51

4.3.5 Módulo 5 – Ampliando os horizontes: pesquisa de aplicativos e operação com os mesmos 51
4.3.6 Módulo 6 – Descobrindo algumas funcionalidades dos aplicativos 52
4.3.7 Módulo 7 – Apresentação em sala 53
4.3.8 Módulo 8 – Refacção e aprimoramento do produto criado 53
4.4 QUARTA FASE - Produção Final.....54
5 ANÁLISE DOS RESULTADOS 56
5.1 Da fase exploratória.....56
5.1.1 Delimitação do estudo de caso 57
5.2 Convergências para atividades em sala de aula e extraclasse.....60
5.3 Análise das atividades da SD.....61
5.4 Estudos com e para infopoesia.....66
5.4.1 Análise das atividades dos módulos 66
5.5 Avaliação das atividades.....70
6 EXPOSIÇÃO E DESCRIÇÃO DA PRODUÇÃO FINAL OBTIDA POR CADA GRUPO.... 73
6.1 Procedimentos padrão para as produções.....75
7 CONSIDERAÇÕES FINAIS..... 77
8 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS..... 79
8.1 Referências Webgráficas.....80

1 CONTEXTUALIZAÇÃO E APRESENTAÇÃO DO ESTUDO

Com a revolução tecnológica surgiram maneiras diferentes de comunicação e os modos de interação social se diversificaram, requerendo novas estruturas textuais, composições lexicais e construções comunicativas. No contexto da comunicação, através de ferramentas digitais, ampliou-se a necessidade de novas formas e estruturas de representação da linguagem, o que resultou no surgimento de novos gêneros do discurso. Considerando este contexto, neste trabalho abordaremos os conceitos de enunciados e de gêneros discursivos em conformidade com a perspectiva bakhtiniana, em que "todos os campos da atividade humana estão ligados ao uso da linguagem" (BAKHTIN, 2011, p. 261) e que, ainda segundo o autor, "o emprego da língua efetua-se em forma de enunciados* (orais e escritos)", formando, assim, os gêneros discursivos, que para Bakhtin (2011, p. 261):

> [...] esses enunciados refletem as condições específicas e as finalidades de cada referido campo não só por seu conteúdo (temático) e pelo estilo da linguagem, ou seja, pela seleção dos recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais da língua mas, acima de tudo, por sua construção composicional.

Nessa abordagem, compreendemos as variadas formas de composição enunciativas socialmente convencionadas como gêneros discursivos, os quais agregam elementos verbais e outros recursos comunicativos. Entende-se que a comunicação e a interação humana, através dos meios digitais, expandiram exponencialmente os gêneros vinculados a esse meio, tornando as construções enunciativas mais dinâmicas, com vários elementos imagéticos associados aos significados pretendidos.

Esse dinamismo do meio digital contrasta com a interação textual, puramente verbal, impressa em papel, comumente ainda utilizada na formalidade das salas de aula, de maneira que muitos estudantes são considerados não leitores ou semialfabetizados, por demonstrarem pouca ou nenhuma aptidão para esse tipo de leitura.

Nesse sentido, apresentamos, neste trabalho, atividades realizadas com uma turma de oitavo ano, com utilização das Tecnologias Digitais da Informação e da Comunicação (TDICs) nas atividades de leitura, análise e produção de textos, visando promover o letramento digital. Defendemos que a utilização das TDICs possibilita à escola adequar-se à sua comunidade escolar, tendo em vista que esta

utiliza mais o meio digital que papel e tinta para a comunicação, em que predomina comunicação à distância, por meio de mensagens instantâneas. Nesse sentido, buscamos aproximar nossa ação, na escola, à comunicação utilizada pelos estudantes fora dela, “afinal, não cabe mais à escola, em pleno século XXI, ser um abismo entre as necessidades escolares e sociais”. (BORTONI-RICARDO, 2012, p. 41)

Não se pode ignorar que alguns novos gêneros discursivos, principalmente os digitais, são comuns fora do contexto escolar, porém apenas casualmente aparecem nas aulas. Alguns estudos apontam que o letramento digital está sendo obtido informalmente, enquanto a escola continua com a maneira tradicional de “ensinar”. Nesses termos, Megid (2014, p. 65) aponta que “o ensino ainda muito se pauta em textos impressos e pouco em textos digitais, enquanto a sociedade apresenta um movimento contrário na mesma proporção”. É nesse contexto que trabalhamos uma Sequência Didática com o gênero discursivo **“**infopoesia”, para promover a prática de leitura, análise, produção e partilha de arquivos digitais durante as aulas de Língua Portuguesa.

1.1 Objetivo Amplo

Nosso objetivo amplo, com essa ação, consistiu em promover o letramento digital para e com uma turma de oitavo ano do Ensino Fundamental, propondo desafios com montagens de infopoesia nas aulas de Língua Portuguesa, utilizando as seguintes ferramentas de comunicação virtual: *smartphones*, *tablets* e computadores, tornando atividades de leitura, análise, produção e partilha de textos mais atrativas, de maneira que os discentes se envolvam nas propostas, sem descaracterizar o ambiente de escolarização frente aos conceitos convencionados e estabelecidos na e pela escola.

1.2 Objetivos específicos

- Desenvolver atividades de letramento digital durante as aulas de Língua Portuguesa, com os equipamentos disponibilizados pela escola e/ou disponibilizados por estudantes e professores;

- Organizar ambiente de letramento digital com computadores e aparelhos móveis de comunicação: celular, *smarthphone, tablet,* etc;
- Promover a produção intelectual escolar para a construção do conhecimento e a capacitação necessária para se comunicar melhor usando as habilidades de letramento digital, conforme se requer na comunicação no meio digital;
- Estudar o gênero discursivo infopoesia, redimensionando o conceito de escola, que está deixando de ser antiquada e/ou retrógrada;
- Potencializar as habilidades individuais com aplicativos e aparelhos de tecnologia digital;
- Oportunizar momentos de aprendizagem em que se façam presentes a demonstração de criatividade, o talento, as habilidades individuais, além da cooperação e da coletividade entre os aprendizes;
- Manusear equipamentos e aplicativos de informática como meio de desenvolvimento prático do letramento digital;
- Promover, junto aos alunos, a criticidade e a reflexão sobre a própria ação;
- Produzir material didático para ser socializado com outros professores.

1.3 Escolhendo o caminho

A escolha de um gênero discursivo pertencente ao meio digital se deu perante a lacuna encontrada no ambiente escolar, que deveria ocupar a principal responsabilidade pela construção do leitor/autor de diferentes gêneros discursivos e a interação com o arquivo digital. Para melhor compreendermos a temática, buscamos apoio teórico em autores como Rojo (2013), Bologinini (2014) e Coscarelli (2011), os quais apontam que o letramento digital é uma realidade fora da escola e que essa deve atuar nessa tarefa, para voltar a ser adequada ao seu público.

Dentre os grupos de gêneros discursivos estudados durante a elaboração do projeto e as leituras realizadas, mereceram destaque as poesias eletrônicas, especificamente, a infopoesia, que assume um caráter que aproxima o trabalho com tecnologia digital do material impresso, pois possibilita imprimir sem demasiada perda de efeitos e significados. Além disso, a infopoesia configura-se como um dos gêneros bastante utilizado para postagens em *blogs, sites* de relacionamento, redes

sociais e canais eletrônicos, por transmitir uma visão crítica sobre o mundo virtual, porém de uma maneira poética.

Além da motivação apresentada acima, recorremos a esse gênero do discurso, a priori, para contemplar, no projeto, estudantes que demonstram pouca afinidade com material impresso para leitura e produção de texto em papel e, em segundo plano, para evitar possíveis embaraços em relação à exposição neste texto em banner, cartaz, etc.

1.4 Estudos realizados para definir o gênero discursivo infopoesia

Nesta subseção, estão concentrados os esforços em apresentar um conceito de infopoesia e uma tentativa de definir este gênero do discurso através dos trabalhos de alguns estudiosos. Nossa arguição se limita a organizar as definições de forma que respondam a possíveis questionamentos do leitor.

Conforme definição de Antonio (2004), Infopoesia seria uma produção poética digital, com a presença da palavra, multissignificativa, transgressora, metalinguística, com a pretensão de organizar arquivo eletrônico-digital vinculando imagem à palavra através dos recursos de editores de imagens em microcomputador.

Segundo Castro (1998, p. 9), infopoesia possui como característica a "utilização simultânea de signos verbais e não verbais, para, através de instrumentos informáticos, criar estruturas poemáticas de alta complexidade visual". Dessa forma, deve-se trabalhar com imagens, sensação de movimentos e símbolos do mundo virtual "*internet*". A produção da "infopoesia" é a junção dos elementos apresentados anteriormente numa composição em que a mensagem textual - quando presente - é sobreposta às imagens, formando um vínculo em que os significados se completem e se fundem.

O gênero do discurso "infopoesia" prevê uma união de elementos visuais aos verbais. Nesse sentido, Amâncio (2014) apresenta um conceito amplo que compreende vários gêneros de poesia eletrônica. No texto, o autor explora as diferentes manifestações de poesia digital, ou seja, "da poesia com as tecnologias computacionais" (AMÂNCIO, 2014, p. 202), apresentando as denominações e distinções de gêneros similares que são construídos através da montagem com poesia, som, imagem e movimento. Os estudos revelam que termos como "poesia eletrônica" e "poesia das novas mídias" englobam as manifestações que se

caracterizam como gênero do discurso e assumiram identidade a partir de diferenças substanciais como “infopoesia” e “videopoesia”. Nessa direção:

> [...] as videopoesias de tendência concretista equivalem à infopoesia/computer poetry, mantendo fortes vínculos com a Poesia Concreta e focando a experimentação com a palavra no caráter gráfico do signo. Num outro viés, estão as videopoesias não concretistas, nas quais as imagens em movimento ou estáticas, captadas por uma câmera, geralmente assumem o primeiro plano da obra e perfazem um diálogo com o texto, escrito, falado ou cantado, fazendo parte da trama intersemiótica e não apenas sendo uma ilustração do texto. (AMÂNCIO, 2014, p. 205)

Destarte, os gêneros compostos por poesias eletrônicas abrigam, em si, o dinamismo de uma produção textual bem elaborada, fornecendo elementos diversos que convergem para uma melhor aceitação do interlocutor que não tem o hábito da leitura do texto verbal. Assim, as mensagens que são divulgadas em redes sociais e demais páginas na internet contemplam uma quantidade bem maior de leitores que o material impresso, devido àquelas apresentarem mais recursos audiovisuais. Diante deste pressuposto, recorremos ao gênero discursivo infopoesia, visando despertar o interesse da parte dos estudantes na produção, leitura, refacção e partilha de textos, promovendo, assim, o letramento digital em sala de aula.

1.5 Questões e reflexões

A reflexão que nos colocou em curso neste estudo diz respeito ao modo como professores e estudantes encaram os multiletramentos e, principalmente, o letramento digital. Percebemos que uma das perguntas que poderia resultar em respostas objetivas refere-se à proposta de estudo envolvendo os estudantes no planejamento das atividades pedagógicas. Nessa perspectiva, tecemos os seguintes questionamentos: Que tipo de produção textual atrai os estudantes para que haja participação da maioria e, consequentemente, melhores resultados no tocante à aprendizagem? Como se dá a utilização das Tecnologias Digitais da Informação e da Comunicação (TDICs) nas aulas de Língua Portuguesa sem que os discentes usem os equipamentos inadequadamente para fins simplesmente recreativos?

A primeira questão foi formulada quando entendemos que não se obtém bons resultados em leitura e produção de textos considerando-se apenas por elementos verbais, pois não há vínculo com o cotidiano dos estudantes. Observamos que a maioria desses não tem o hábito da leitura em livros, mas que passa horas lendo

mensagens em redes sociais ou em jogos eletrônicos; nesse sentido, buscamos nos certificar se leitura e produção de textos, com estrutura e estética voltadas para o meio digital, poderiam contribuir positivamente para que os participantes desenvolvessem trabalhos de letramento digital na escola.

A segunda pergunta se volta à realidade das escolas públicas do estado de Mato Grosso, com laboratórios semioperantes e/ou desabilitados. Na unidade escolar em questão, notamos que, mesmo de forma precária, a funcionalidade dos multimeios estava operante. Contudo, a pergunta se deu ao ouvirmos boatos de que estudantes usam os equipamentos sem o devido compromisso com o conteúdo estudado.

Estas são as reflexões que nos direcionaram a estudar, com a referida turma, uma maneira de inserir o Letramento Digital nas aulas de Língua Portuguesa, propondo, aos estudantes, atividades de produção de textos com a utilização de celulares, *tablets* e computadores.

1.6 Resultados esperados

Como resultados, esperávamos que as aulas da disciplina de Língua Portuguesa pudessem ser dinamizadas com utilização dos recursos visuais e auditivos pertinentes ao letramento digital. Ao trabalharmos com infopoesia estaríamos oportunizando envolvimento de estudantes com baixa competência leitora nas atividades de leitura e análise de textos.

Com o objetivo amplo de promover o letramento digital, esperávamos envolvimento e interação dos estudantes durante a realização das atividades de maneira mais espontânea e produtiva, por considerar que estaríamos propondo desafios compatíveis com aquilo que gostariam que fosse contemplado pela escola.

Dos estudantes, esperou-se que conseguissem desenvolver atividades em mídias digitais para produção do gênero discursivo infopoesia, sem cair na pecha de que se trataria de recreação e/ou passatempo apenas.

Quanto ao produto final, elaborado e trabalhado com a turma, uma sequência didática conforme a proposta de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), esperávamos que a mesma pudesse ser utilizada por professores de Ensino Fundamental, para desenvolver atividades com o gênero discursivo infopoesia.

2 LEITURA E PRODUÇÃO DE TEXTO NAS AULAS DE LÍNGUA PORTUGUESA

Nesta seção, apresentamos os estudos que serviram de base teórica para dar suporte às atividades desenvolvidas, tanto na elaboração do projeto quanto nas ações a ele relacionadas. As obras lidas, que fundamentam este texto, seguem, por padrão, a prática docente conforme o dialogismo Bakhtiniano e, por conseguinte, nossos estudos que se inscrevem nessa mesma teoria.

Aqui apresentamos as convergências de nossa atuação com algumas produções intelectuais de estudiosos tanto de Letramento Digital, quanto de recursos linguísticos que envolvem os multiletramentos. Nesses termos, fundamentamos nosso trabalho em produções literárias de autoras/autores contemporâneos como: Rojo (2013), Coscarelli (2011), Silva & Da Silva (2013), Bologinini (2014), Soares (1998), Magalhães (2012), entre outros, além de seguir padrões e termos advindos do Círculo de Bakhtin, como parâmetros para compreensão da interação dialógica que envolve a comunicação e seus atores.

Esta seção está subdivida em seis partes, as quais apresentam uma contextualização sócio-histórica acerca das novas tecnologias da comunicação e da informação e de como estas se somam às ferramentas de uso comum das pessoas, sendo absorvidas por estas, adaptando-se a novas maneiras de emitir e receber mensagens. Também constam desta seção o referencial teórico que possibilita a compreensão do gênero discursivo infopoesia e o modo pelo qual encaminhamos nossa proposta em relação a ele. Nesse intermédio, as subseções apresentam concepções necessárias para compreensão da abordagem em cada termo ou temática.

2.1 Apresentação dos estudos

Neste trabalho, observa-se que nos referimos a enunciados quando se trata de elementos comunicativos com uma combinação efetiva de significados construídos entre interlocutores que, segundo Bakhtin (2011, p. 261), “o emprego da língua efetua-se em forma de enunciados* (orais e escritos)”. Nessa orientação, contemplam-se, prontamente, todas as maneiras de dizer com ou sem o texto verbal, conforme se encontram na comunicação feita através das tecnologias digitais. Os estudos de Bakhtin (2011, p. 261) apontam que os gêneros discursivos

são constructos linguísticos que apresentam, além dos elementos composicionais, condições específicas conforme finalidades de cada campo, estruturas fraseológicas e gramaticais, o conteúdo temático. Assim, adotando essa concepção de gênero discursivo, nos dispusemos a desenvolver atividades com os estudantes, analisando os elementos visuais, audíveis e linguísticos que compõem os enunciados, conforme especificidades do gênero infopoesia.

No tocante a essas concepções, nota-se que em algumas leituras ou produções, a elaboração de uma mensagem verbal é eficiente e esclarecedora, conforme os interlocutores e conforme a condição; já em outras, que circulam no meio digital, o enunciado apenas com elementos não verbais é autoexplicativo o suficiente para uma leitura coerente, mesmo que os interlocutores não estejam na mesma sintonia ou contexto.

2.2 O principal desafio do docente

Leitura e “produção de textos”, historicamente, são atividades comuns, rotineiras e convencionais no ensino de línguas, em que as práticas sociais contextualizam e ratificam a grandiosidade de se ler e escrever com desenvoltura. Contudo, com o advento das tecnologias digitais da informação e comunicação, as formas de interação à distância mudaram radicalmente, em que, em vez de escrever cartas ou bilhetes, os interlocutores atuais utilizam a troca de mensagens instantâneas que são permeadas de signos e elementos não verbais. Nesse contexto, a interação humana ganhou novos gêneros do discurso. Acompanhando essa mudança, os docentes devem assumir a responsabilidade de adequar as atividades de leitura e produção textual a essa realidade. Conforme Silva e Da Silva (2013. p. 85-86),

> [...] cabe à escola promover a ampliação dos níveis de conhecimento prévio do aluno de forma que, progressivamente, durante os nove anos do Ensino Fundamental, ele se torne capaz de interpretar diferentes textos que circulam socialmente, de assumir a palavra e, como cidadão, de produzir textos eficazes nas mais variadas situações. Para tanto, é imprescindível não desvincular a linguagem da situação concreta de sua produção, ou seja, do contexto da interação verbal dos interlocutores.

Em conformidade com os meios de comunicação, os dispositivos de reprodução e veiculação de textos foram, aos poucos, substituindo o material

impresso por arquivos digitais, tanto do texto escrito quanto falado. Nesse contexto, há necessidade de deixar de lado os meios de aprender e ensinar nos moldes do século XX e construir novos modelos de letramentos que sejam compatíveis com a realidade atual, ou seja, deixar de “exigir” produções textuais apenas pela gramática e ortografia e propor trabalhos que envolvam os gêneros textuais correlacionados com a prática comunicativa dos estudantes e da sociedade.

Mesmo com as novidades tecnológicas e as “novas” maneiras de interagir, existem teorias que contemplam o essencial do fazer pedagógico, mesmo com as mudanças na forma e nos meios de comunicação. O que antes já fora descrito como “A riqueza e a diversidade dos gêneros do discurso são infinitas porque são inesgotáveis as possibilidades da multiforme atividade humana” (BAKHTIN, 2011, p. 262), passou a ter essa infinitude mais perceptível com a expansão da atividade humana através da internet, pois surgiram novos campos para a construção composicional, além da amplitude temática e estilos, com a junção dos elementos verbais aos imagéticos.

2.3 Promoção do letramento em alta

Referindo-nos aos formatos de enunciados e às maneiras de interação com os mesmos, grande parte do que antes eram palavras impressas em papel, ou verbalizadas oralmente, passam a ser veiculadas virtualmente por meio de aparelhos eletrônicos com tela interativa. Com essa nova forma de transmitir ou receber as mensagens instantâneas, a escolarização também precisa adequar-se ao contexto digital e incluir, em seu currículo, os gêneros emergentes das tecnologias da informação e comunicação.

Devido ao surgimento de cadeias de gêneros discursivos em meios digitais também deve nascer uma nova consciência de leitor, que interage com os elementos comunicativos, de maneira peculiar, rompendo com as estruturas tradicionais da leitura sequencial de alto a baixo e da esquerda para a direita. Alguns termos que surgiram nesse sentido e que usufruímos deles no nosso trabalho são: “letramento” e “multiletramentos”, cujos conceitos ampliam o universo dos termos “ensinar e aprender”, conforme se praticava por meio da leitura em “texto” impresso, com o sentido do termo restrito à produção literária verbal. Apresentamos a seguir

alguns autores que estudaram tais conceitos e que nos ajudaram a acomodá-los em nosso trabalho.

Letramento – para conceituar resumidamente o termo “letramento”, devemos antes indicar o contexto no qual o inserimos, pois o alcance que o mesmo atinge pode gerar expectativas equivocadas em relação aos sentidos. Como nossa pesquisa/ação ocorreu com o propósito de desenvolver atividades relacionadas ao meio digital, objetivando interação do aluno com gêneros digitais, empregamos o termo letramento com o intuito de definir a construção de sentidos decorrente das interações diárias com enunciados verbais. No caso, empregamos “letramento digital” enunciando a construção de sentidos inerentes aos arquivos predominantemente verbais em meio digitais.

A apresentação feita por Soares (2003) discute apontamentos e definições realizadas em “Letramento e Alfabetização” por Soares (1995) e “Letramento: Um tema em três gêneros”, por Soares (1998). A autora afirma, na apresentação, que os estudos realizados, apesar de entender que letramento é a capacidade do sujeito em fazer uso da leitura e da escrita de maneira autônoma, acabam gerando a capacidade de acrescentar saberes. Isso implica dizer, embora haja distinção entre os termos, “alfabetização” e “letramento”, que não é possível dissociá-los, pois há uma ligação intrínseca entre eles, sendo que a alfabetização depende letramento e este é um constante acréscimo do processo da alfabetização.

Em relação ao termo “multiletramentos”, o apresentamos como termo rico em significado e, portanto, difícil de defini-lo ou conceituá-lo, mas os estudos de Magalhães (2012) apontam que as práticas sociais que atribuem significados e conduzem os efeitos significativos aos elementos semióticos contidos em determinadas fontes visuais requerem outros letramentos, além da interação com a palavra escrita. A autora afirma que:

> [...] o multiletramento sinaliza um novo mundo, em que as práticas de letramento envolvendo leitura e escrita são apenas parte do que as pessoas terão de aprender a fim de serem “letradas” [...] Elas terão de aprender a lidar com os ícones e símbolos, como o pacote *word for Windows* com todas as suas combinações de signos, símbolos, limites, fotos, palavras, textos, imagens e assim por diante. (MAGALHÃES, 2012, p. 73)

O exemplo apresentado no trecho acima ilustra como os multiletramentos acontecem, mas a autora alerta que

> [...] é importante evitar o determinismo do canal ou da tecnologia, em que se considera que o letramento visual por si mesmo tenha determinados efeitos que possam ser diferentes do letramento do computador. Dessa forma, o foco estaria no modo, no visual e no computador, e não nas práticas sociais nas quais os computadores, a mídia visual e outros tipos de canais concretamente recebem significados. (MAGALHÃES, 2012, p. 74)

A priori, colocamos o enfoque principal de multiletramentos em relação aos letramentos exigidos pelas Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDICs) porque estes foram os textos utilizados para o desenvolvimento do trabalho proposto junto aos alunos do oitavo ano do Ensino Fundamental. Contudo, temos a clareza de que o termo não é limitado e se aplica a outros meios e ambientes.

Dudeney, Hockly e Pegrum (2016, p. 17) concebem letramentos digitais como "habilidades individuais e sociais necessárias para interpretar, administrar, compartilhar e criar sentido eficazmente no âmbito crescente dos canais de comunicação digital" e que é um dos letramentos que os alunos precisam adquirir.

O processo de letramento digital em nossa sequência didática foi proposto para ser inserido nas atividades rotineiras das aulas de Língua Portuguesa, consoante ao livro didático e concomitantemente às TDICs, conforme requisito das Orientações Curriculares do Estado de Mato Grosso.

Megid (2014), no livro organizado por Bolognini (2014, p. 69), diz que "é preciso pensar a determinação do suporte digital na produção dos efeitos de sentido, considerando as práticas digitais como novas práticas de leitura e produção de textos". Em concordância com a autora, percebemos essa lacuna existente na escola em relação ao letramento digital e entendemos que os gêneros digitais estão presentes nas interatividades dos adolescentes, nas redes sociais e demais mídias digitais, disponíveis na rede mundial, porém pouco aproveitados para o letramento monitorado na escola.

2.4 O letramento digital e o paradigma da escola tradicional

Ao pensarmos a leitura e a produção escrita digital em sala de aula, esbarramos em paradigmas resultantes de conceitos defasados em relação à escolarização, internalizados nas escolas, que dificultam o desenvolvimento de atividades com mídias digitais. Importante ressaltar que essas barreiras não são impostas de maneira explícita e formal, porém há, entre os docentes mais

tradicionais, uma espécie de consenso de que as mídias digitais tiram a atenção do aluno ou desvirtuam a escolarização. Portanto, não se pode negar que o “ensino” nas escolas públicas está deficitário e que é urgente (re)pensar a aprendizagem em consonância com a realidade do aluno.

Então, tratamos a leitura e a produção escrita, na nossa ação, voltadas para o arquivo digital e com uso de aparelhos comuns no cotidiano do estudante. A proposta foi desenvolvida com os alunos do oitavo ano de forma a oferecer um desafio. Tal trabalho se fez necessário tendo em vista que é perceptível que a produção escrita em papel está cada vez mais sendo substituída pelos arquivos digitais e a escola precisa acompanhar as tendências ofertadas pela terceira revolução tecnológica. Rojo (2013) aponta que:

> Se os textos da contemporaneidade mudaram, as competências /capacidades de leitura e produção de textos exigidas para participar de práticas de letramento atuais não podem ser as mesmas. Hoje, é preciso tratar a hipertextualidade e das relações entre diversas linguagens que compõem um texto, o que salienta a relevância de compreender os textos de hipermídia. (ROJO, 2013, p. 8)

Não é difícil perceber a aceleração que houve no desenvolvimento das maneiras de comunicação após a primeira década do século XXI, pois os aparelhos celulares, cada vez mais acessíveis à população, trouxeram em seus recursos a conectividade que permite transmissão de conversas ao vivo em áudio e vídeo. Esses recursos, ampliados em qualidade, substituíram a comunicação em meios físicos, como cartas e bilhetes e permitiram uma dinâmica crescente na troca de mensagens instantâneas. Nesse contexto, entendemos que é preciso incluir o letramento digital nas aulas para equiparar o ensino formal ao letramento autônomo, pois conforme Rojo (2013), é através das redes sociais que podemos potencializar o letramento digital. Segundo ela:

> [...] não bastasse o fato de as TICs permitirem que os sujeitos da periferia entrem em contato com as práticas de texto antes restritas aos grupos de poder, eles ainda possibilitam e potencializam a divulgação desses textos por meio de uma rede complexa, marcada por fluidez e mobilidade, que funciona paralelamente às mídias de massa. (ROJO, 2013, p.8)

Uma das dificuldades que a escola enfrenta em relação às TDICs é a de que os docentes, em maioria, são “migrantes digitais” e apresentam pouco interesse em assumir seu papel de intermediar o letramento utilizando as ferramentas de última

geração. Com isso, cria-se um distanciamento entre os meios de interação utilizados pelos estudantes e os materiais escolares.

As ferramentas de informação e comunicação deveriam estar mais presentes nos eventos de letramentos escolares, conforme aponta Coscarelli (2011, p. 25) “a informática não vai substituir ninguém. Ela não vai tomar o lugar do professor nem vai fazer mágica na educação”, a autora explicita ainda que:

> O computador é uma máquina muito bacana, mas não faz nada sozinho. É preciso que o professor conheça os recursos que ele oferece e crie formas interessantes de usá-las. Precisamos ter claro em nossa cabeça que melhor que um professor ensinar, é um aluno aprender. (COSCARELLI, 2011, p.25-26)

Nesse contexto, é necessário dar ênfase às metodologias de ensino, pois de nada adianta substituir velhas ferramentas pelas novas se a metodologia usada permanecer a mesma. Ainda, nesse contexto de transformação da escola em “agência de letramento”, é de suma importância que o docente de Língua Portuguesa ultrapasse os limites do ensinar e assuma a identidade de verdadeiro agente de letramento. Sobre o assunto, Serrani (2010) aponta que:

> Assumir a metáfora do ‘professor agente de letramento’ significa, sem dúvida, entender o conhecimento como algo tecido em rede, conforme reconhece Almeida (2005), reportando-se a Machado (2000), para quem o conhecimento é compreendido como uma ‘rede de significações’. Os significados são, nesse sentido, constituídos por ‘feixes de relações’ que se articulam “em teias, em redes, construídas social e individualmente, e em permanente estado de atualização” Referindo-se à educação formal, Almeida (2005) afirma que adotar o conhecimento como uma rede de significações é uma posição que parece favorecer uma (re)organização das práticas de ensino/ aprendizagem, na medida em que rejeita não só a mera transmissão de conhecimento mas também a construção do conhecimento, orientado por um saber assimétrico e mediado de forma hierárquica. (SERRANI, 2010, p. 46)

Pensamos que a aprendizagem, conforme a autora discute, requer, da comunidade escolar, reformulação dos conceitos de ensino e de sua filosofia, bem como convida o docente para uma reconstrução identitária, de modo que este assimile e incorpore em sua prática as novas ferramentas de comunicação como material didático, deixando de ser uma simples opção de entretenimento. Conforme mencionamos anteriormente, o contexto escolar não evoluiu no mesmo nível que os meios de comunicação e entretenimento, então há um distanciamento entre o mundo do aluno e a escola.

2.5 As tecnologias apresentadas como recursos nas escolas

Nossa busca pela inserção das tecnologias da comunicação nas salas de aula se deu por observação realizada nos diferentes cargos ocupados nas duas escolas estaduais que trabalhamos no extremo norte de Mato Grosso. Em ambas, constatou-se que alguns docentes apresentavam resistência em utilizar tais recursos, alegando que geram dispersão e "atrasam o desenvolvimento do aprendizado". Observa-se que o Projeto Político Pedagógico (PPP), o Regimento Escolar, os planos individuais e coletivos ratificam a preservação do modelo de escola tradicional, na qual a gestão decide, o professor ensina e os "alunos apreendem". Esse modelo, apesar de ultrapassado, é reconhecido pela comunidade escolar, principalmente pelos pais, como uma "ilha" conservadora das tradições e práticas comumente trabalhadas no espaço escolar.

Assim, a complexidade do tema da inserção das TDICs nas aulas de Língua Portuguesa é gerada devido à barreira ideológica criada pela resistência dos docentes mais tradicionais e mantida pela inércia de alguns profissionais em início de carreira. Nesse contexto, abordamos tal assunto considerando a urgência em difundir esse novo modelo de escola, mesmo com a difícil missão de enfrentar o sistema tradicional que ainda resiste no âmago do sistema educacional no Brasil. Tal barreira impede o avanço dos multiletramentos e da proposta com os letramentos digitais porque muitos docentes não assumem de vez seu papel de construir a aprendizagem em rede.

As atividades que foram propostas aos estudantes de oitavo ano do Ensino Fundamental foram organizadas visando a utilização de aparelhos com editor de arquivos digitais para que os mesmos percebessem que o letramento formal, organizado pela escola, estava compatível com o que a sociedade convive e proporciona. Acreditamos que o "futuro próximo", mencionado por Coscarelli, já tenha chegado. Desta forma:

> Se antes era preciso saber escrever com letra cursiva, de preferência legível e bonita, agora é preciso saber digitar, é preciso conhecer as fontes disponíveis no computador e como usá-las. Ainda não precisamos trocar o lápis e a caneta pelo teclado, mas devemos aceitar essa troca como algo previsto para um futuro próximo. Esperamos que isso não se dê apenas nas camadas privilegiadas da sociedade. (COSCARELLI, 2011, p.29)

Com o avanço dos recursos disponíveis nos aparelhos de telefonia móvel e, principalmente, pelo fácil acesso a equipamentos com essas tecnologias, percebe-se que o letramento formal praticado na escola precisa ser repensado e incrementado com os recursos presentes nos aparelhos celulares utilizados pelos estudantes. Nesse prisma, a autora preocupa-se com aquele discente que, devido à condição econômica, esteja desprovido dessas tecnologias e que a escola deva disponibilizar equipamentos e tempo necessário para que, também seu público, seja incluído nessa nova forma de escrever e de ler. Destarte, Coscarelli afirma:

> Cabe, então, a nós professores, sobretudo das classes populares, criarmos formas de incluir nossos alunos nessa viagem, e para isso, devemos dar a eles os equipamentos necessários para serem bem sucedidos nessa empreitada. Digitar é apenas um item, mas é um grande passo. (COSCARELLI, 2011, p. 29)

A autora evidencia que os docentes devem ser um elo que liga a escola às competências exigidas dos jovens pela sociedade.

Importante ressaltar que até mesmo a digitação de texto já pode ser mais dinâmica com o recurso de transcrição automática da fala em texto escrito. Esse recurso, que apesar de apresentar inadequação, pode ser uma excelente ferramenta para quem consegue fazer a devida correção após a conversão da fala em escrita. Porém, pode ser apenas mais uma tecnologia ineficiente se os usuários não conseguirem organizar as expressões de maneira adequada ao contexto com os elementos coesivos, expondo-os de maneira coerente. Apresentamos esse recurso para enfatizar que o trabalho do docente deve suprir essas lacunas dentro dos multiletramentos com os quais a sociedade convive.

2.6 O elo entre os estudos e o fazer em sala de aula

O gênero discursivo que respaldou o trabalho com a sequência didática, “infopoesia”, prevê uma união de elementos visuais aos verbais. Nesse sentido, concebemos o termo conforme Amâncio (2014) e seus estudos realizados em “O conceito de videopoesia e a não obrigatoriedade de presença da linguagem verbal nessas obras”. No texto, o autor explora as diferentes manifestações de poesia digital, ou seja, “da poesia com as tecnologias computacionais” (AMÂNCIO, 2014, p. 202), apresentando as denominações e distinções de gêneros similares que são construídos através da montagem com poesia, som, imagem e movimento. Os

estudos revelam que termos como “poesia eletrônica” e “poesia das novas mídias” englobam as manifestações que se caracterizam como gênero e assumiram identidade a partir de diferenças substanciais como “infopoesia” e “videopoesia”. Nessa direção:

> Para Ferreira (2003), as videopoesias de tendência concretista equivalem à infopoesia/computer poetry, mantendo fortes vínculos com a Poesia Concreta e focando a experimentação com a palavra no caráter gráfico do signo. Num outro viés, estão as videopoesias não concretistas, nas quais as imagens em movimento ou estáticas, captadas por uma câmera, geralmente assumem o primeiro plano da obra e perfazem um diálogo com o texto, escrito, falado ou cantado, fazendo parte da trama intersemiótica e não apenas sendo uma ilustração do texto. (AMÂNCIO, 2014, p. 205)

Os estudos do supracitado autor nos proporcionaram mais entusiasmo e nos motivaram a escolha da infopoesia, pois este gênero abriga em si muitos modelos de mensagens que são divulgadas em redes sociais e demais páginas na internet. Diante deste pressuposto, recorremos a este gênero visando despertar o interesse por parte dos estudantes na produção, leitura e partilha de textos digitais, promovendo assim, o letramento digital nas formalidades da sala de aula.

3 PRESSUPOSTOS E PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Os estudos concentrados nesta seção são direcionados a abordar os pressupostos da pesquisa qualitativa, da pesquisa-ação e da sequência didática. Apresentamos ainda os procedimentos metodológicos conforme o passo a passo das ações desenvolvidas, quais foram os recursos e ferramentas utilizadas e as técnicas educacionais que envolveram os trabalhos geradores deste texto, como também os participantes e demais envolvidos desde os estudantes até os profissionais da educação e da escola contemplada em que foi realizada a pesquisa. Também são evidenciadas as regras de participação, a fim de prevenir minimamente os impasses vindouros.

3.1 Pressupostos da pesquisa qualitativa

Os trabalhos realizados com a turma de oitavo ano durante as aulas de Língua Portuguesa tiveram como base metodológica a pesquisa qualitativa, que "supõe o contato direto e prolongado do pesquisador com o ambiente e a situação e que está sendo investigada" (LÜDKE; ANDRÉ, 1986, p.11). O método específico, em questão, é contemplado como "estudo de caso", em que os acontecimentos e constatações são mais relevantes que o quadro teórico. Destarte, Lüdke e André (1986, p. 18) expõem que:

> Mesmo que o investigador parta de alguns pressupostos teóricos iniciais, ele procurará se manter constantemente atento a novos elementos que podem emergir como importantes durante o estudo. O quadro teórico Inicial servirá assim de esqueleto, de estrutura básica a partir da qual novos aspectos poderão ser detectados, novos elementos ou dimensões poderão ser acrescentados, na medida em que o estudo avance.

Como o método propõe, a coleta de dados foi feita de maneira interpretativa, por meio da observação e de registros durante as atividades. O estudo de caso foi adotado devido à compatibilidade com a sequência didática (SD), proposta por Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), em que as fases coincidem com as etapas do "estudo de caso". Assim, a Apresentação da Situação da SD é a fase exploratória, em que se faz o estudo do ambiente e dos recursos disponíveis e as demais fases da SD culminam na delimitação do estudo e a coleta de dados; já, num terceiro estágio do "estudo de caso", há a análise sistemática desses dados, culminando na realização

do relatório conforme se apresenta na seção 5 deste texto, denominada com “Análise dos resultados”.

Considerando-se as particularidades de cada estudante/participante, adotamos a metodologia da pesquisa qualitativa em relação às ações desenvolvidas para registrar os resultados obtidos, interpretando cada acontecimento durante os trabalhos realizados. A escolha desta metodologia se justifica por considerar que os estudantes adotam comportamento distinto em cada situação vivida. Entendemos que a mudança na rotina da sala de aula poderia proporcionar um estranhamento por parte dos participantes, culminando em resultados insatisfatórios numa avaliação objetiva. Dessa forma, a interpretação das situações e o subjetivismo da pesquisa qualitativa, dentro das delimitações do caso apresentado, é mais realística na descrição e no relato das atividades.

Em conformidade com o Comitê de Ética em Pesquisa (CEP)[1], tivemos o prévio assentimento dos participantes e o consentimento de seus pais ou responsáveis legais. O acordo firmado inicialmente, apesar de prejudicado pela paralisação das atividades escolares durante a greve dos professores[2], ocorrida no período, foi parcialmente cumprido por parte dos estudantes. Isso se deu por causa da restrição de tempo, em conformidade com o cronograma da unidade escolar em questão.

3.1.1 Procedimentos envolvidos em relação à pesquisa qualitativa

Na fase exploratória, ainda em 2018, preparamos o ambiente de pesquisa, quando anotamos informações sobre os tipos de aparelhos digitais utilizados diariamente pelos estudantes, a possibilidade de uso do laboratório, situação da biblioteca da escola, demais ambientes da unidade escolar como pátios, área de lazer, refeitório, laboratório de aprendizagem, sala de recursos multifuncionais, salas de aulas e como era a turma que viria a se tornar participante da pesquisa.

A unidade escolar em que desenvolvemos nossas atividades é uma escola pública de educação básica e está situada em Alta Floresta, Mato Grosso. Possui

[1] O projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP), sob o parecer número 3,204,328, este que está em anexo.

[2] A greve dos profissionais da educação do estado de Mato grosso iniciou-se no dia 27/05/2019 e findou em 10/08/2019, totalizando 75 dias de paralisação.

um espaço amplo que comporta quatro pátios: o primeiro agrega, além de um estacionamento, uma quadra poliesportiva e espaço para recreação. O segundo pátio dá acesso à secretaria e permite estacionamento de motos e bicicletas. O terceiro abriga o ambiente técnico administrativo da escola, comportando, além da direção, a sala dos professores, a sala da coordenação, laboratório de informática, rádio e sala de recursos multifuncionais. À direita, o pátio abre acesso para a área de apoio administrativo, com acesso à cozinha e depósitos de ferramentas e materiais diversos. O quarto pátio se estende entre as salas de aula, além de comportar biblioteca, laboratório da aprendizagem, banheiros, refeitório e servir também de ambiente onde os estudantes repõem suas energias.

Figura 1- Vista externa frontal da escola Estadual Rui Barbosa – Alta Floresta - MT

Fonte: Carlos Roberto Borges, 20/10/2019

A imagem acima retrata a vista externa da escola com trabalhos de artes visuais nos muros, árvores sombreando um amplo local que serve de estacionamento e os portões de acesso.

O painel a seguir apresenta um agrupamento de imagens dos pátios. Construímos esse painel para possibilitar uma visão rápida e abrangente de todos os pátios da referida unidade escolar; ressaltamos que a escola oferece amplo espaço para atividades ao ar livre.

Figura 2 - Pátios onde os estudantes fizeram fotografias

Fonte: Carlos Roberto Borges, 12/08/2019

A fotografia superior do lado esquerdo mostra o pátio que serve de estacionamento e, ainda, abriga a quadra poliesportiva, juntamente com outros espaços para a realização de atividades físicas. A imagem inferior do lado esquerdo mostra o pátio da secretaria. O espaço também serve de estacionamento para motocicletas e bicicletas. Já as imagens do lado direito mostram o jardim da área técnica/administrativa.

O próximo painel traz imagens dos principais espaços utilizados pelos estudantes durante os intervalos. Este espaço é onde eles passam o tempo do intervalo, que além do refeitório e banheiros, comporta a biblioteca, o laboratório de aprendizagem e um extenso pátio entre as salas.

Figura 3 - Salas de aulas, biblioteca, laboratório de aprendizagem e refeitório

Fonte: Carlos Roberto Borges, 12/08/2019

Na segunda fase do “estudo de caso”, conforme orienta LÜDKE e ANDRÉ (1986), fizemos a delimitação do caso e dos estudos necessários acerca do mesmo. Naquele momento, em convergência com as aulas do mestrado (Profletras), optamos pelo letramento digital como forma de compatibilizar leitura e produção de textos na escola conforme acontece fora dela, em relação às ferramentas, recursos e materiais. Isso implica dizer que tínhamos a intenção de utilizar os meios digitais como recursos de leitura e produção de textos. Delimitamos o “estudo de caso” em observar como os estudantes iriam interagir nessa proposta de utilizar esses recursos, sem descaracterizar o ambiente de escolarização.

A escolha do gênero discursivo “infopoesia” se deu mediante questionário oral, em diálogo com os estudantes. As informações coletadas junto aos participantes, durante tal diálogo, nos alertaram para os seguintes desafios, como: a maioria na turma afirmou que, na internet, não lê textos grandes contendo apenas elementos verbais, “não leio textão”; observamos que a proporção de leitores, na referida turma, é pequena e que esses leem livros digitais “*ebook*”. Outra informação que foi decisiva para a escolha da infopoesia é que a maioria daqueles estudantes

se prende a mensagens com variados elementos, como som, imagem e movimento. Percebemos depois, frente aos contínuos percalços, que a escolha do gênero não foi muito feliz e, principalmente, que não tínhamos a exata noção de infopoesia.

Após a definição do gênero, fizemos a escolha do tema. Tal momento teve participação ativa de todos, pois apresentamos uma lista de temas, enquanto a escrevíamos no quadro, íamos acrescentando indicações dos participantes. Depois da lista de sugestões exposta no quadro, pedimos que cada estudante fosse ao quadro e escolhesse um tema, marcando-o com um traço à frente do mesmo. O tema escolhido foi “amizade”.

A terceira etapa da pesquisa culminou na produção de um relato que inserimos nesse texto como “análise dos resultados”. Na seção seguinte apresentamos os registros e suas respectivas análises conforme requer uma pesquisa qualitativa.

3.2 Da Pesquisa-ação

Adotamos a pesquisa-ação como método e a concebemos em conformidade com Thiollent (2011, p. 10), “A pesquisa-ação se apresenta como um método de pesquisa inserida em práticas ou ações sociais, educacionais, técnicas, estéticas etc”. Assim, compreendemos que, de acordo com esse aporte, os procedimentos que adotamos estão diretamente ligados ao fato de que os estudantes apresentam desafios de aprendizagem relacionados à competência leitora. Thiollent explicita, ainda, que:

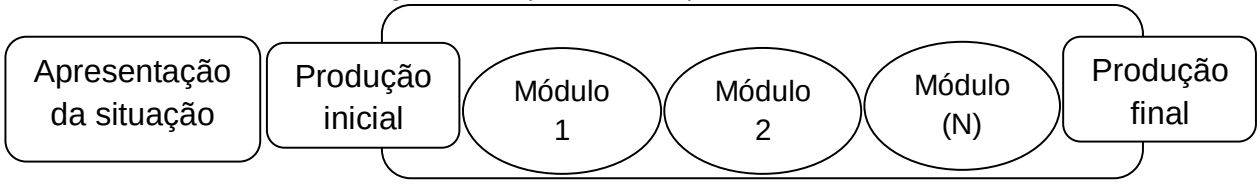
> O método de pesquisa-ação consiste essencialmente em elucidar problemas sociais e técnicos, cientificamente relevantes, por intermédio de grupos em que encontram-se reunidos pesquisadores, membros da situação-problema e outros atores e parceiros interessados na resolução dos problemas levantados, ou, pelo menos, no avanço a ser dado para que sejam formuladas adequadas respostas sociais, educacionais, técnicas e/ou políticas. (THIOLLENT, 2011, p. 7)

Destarte, envolvem-se nesse contexto dois grupos de agentes sociais correlacionados ao projeto de pesquisa/ação aqui desenvolvido. Em primeiro plano, 25 estudantes de Ensino Fundamental de uma escola pública e, em segundo plano, a turma V do Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS), *Campus* de Sinop-MT, imbuídos em discutir tais desafios e elaborar propostas de intervenção.

3.3 Da Sequência Didática (SD)

Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p.82) entendem a Sequencia Didática (SD) como “um conjunto de atividades escolares organizadas de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito”, que tem a finalidade de favorecer a mudança e a promoção dos alunos ao domínio dos gêneros e das situações de comunicação.

Figura 4 - Esquema da Sequência Didática



Fonte: Dolz; Noverraz; Schneuwly (2004, p. 83).

Conforme esquema apresentado, na figura acima, a SD é iniciada pela apresentação da situação, que, conforme Dolz; Noverraz; Schneuwly (2004, p.84): “a apresentação da situação é, portanto, o momento em que a turma constrói uma representação da situação de comunicação e da atividade de linguagem a ser executada”, assim o professor apresenta detalhes comunicativos que são essenciais no gênero estudado e como ele pode ajudar a melhorar as situações comunicativas.

Após essa primeira fase, parte-se para a produção inicial, em que os participantes realizam uma primeira produção que será a base para o professor identificar os desafios e planejar a intervenção. Assim, esta fase possibilita “momentos privilegiados de observação, que permitem refinar a sequência, modulá-la e adaptá-la de maneira mais precisa às capacidades reais dos alunos de uma dada turma” (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004, p. 87),

Na terceira fase, tendo em mãos o diagnóstico avaliado através da produção inicial, elaboram-se os módulos com atividades diversificadas para aproximar o conhecimento apresentado pelo estudante ao domínio completo do gênero. Conforme Da Silva e Bessa (2011),

> Procura-se trabalhar os problemas que apareceram na produção inicial e dar aos alunos os instrumentos necessários para superá-los. Nesse sentido, o professor avalia as principais dificuldades da expressão oral ou escrita dos alunos e constrói módulos com diversas atividades e estratégias para trabalhar com cada problema. (DA SILVA; BESSA, 2011, p. 10)

Os teóricos da Sequência Didática dizem que, “em cada módulo, é muito importante propor atividades as mais diversificadas possível, dando, assim, a cada

aluno a possibilidade de ter acesso, através de diferentes vias, às noções e aos instrumentos, aumentando, deste modo, suas chances de sucesso". (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004, p. 89).

As atividades que serão trabalhadas, nos módulos, têm a finalidade de potencializar os conceitos prévios e subsidiar os participantes com elementos complementais para uma produção mais robusta e substancial. Nesta fase, é importante que o professor faça anotações das constatações diversas, tanto das realizações positivas quanto das negativas.

A parte central da quarta e última fase da SD é a "produção final", em que os estudantes possam demonstrar o quanto dominam as características do gênero discursivo em questão. Assim, essa etapa dá ao participante a possibilidade de esquematizar as noções compreendidas nos módulos e realizar a "produção inicial" com desenvoltura. Desta forma, Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p. 90) dizem que "a sequência é finalizada com uma produção final que dá ao aluno a possibilidade de pôr em prática as noções e instrumentos elaborados separadamente nos módulos".

Os teóricos supracitados pontuam que essa é a oportunidade de o professor subsidiar-se de uma avaliação somativa, com critérios objetivos, pontuando através da lista de constatações obtidas durante os módulos.

3.3.1 Procedimentos metodológicos da SD

A sequência didática foi trabalhada com uma turma do oitavo ano, na disciplina de Língua Portuguesa, no período matutino durante o primeiro semestre letivo de 2019, iniciando em abril e finalizando após a greve em setembro. O gênero digital escolhido, infopoesia, foi estudado seguindo as fases conforme orientam Dolz, Noverraz e Schnewly (2004). Assim, a turma foi contemplada com atividades diversificadas, partindo do princípio de que, por meio do gênero escolhido, os estudantes conseguiriam melhorar sua capacidade comunicativa, tanto em relação à competência leitora em materiais produções poéticas do meio digital, quanto à produção de suas próprias infopoesias para serem compartilhadas nas suas redes sociais e/ou em canais eletrônicos. Entendemos que esse gênero tenha sido um bom meio para desenvolver atividades de construção do conhecimento em relação ao letramento digital.

As atividades realizadas tiveram como foco principal a produção de infopoesias em computadores, mas também foram elaborados esboços em papel, para contemplar aqueles estudantes que tivessem habilidades para desenho e pintura. As primeiras atividades foram realizadas através de leitura e estudos de infopoesias com exposição em projetor de imagens. A seguir, apresentamos como se efetivariam os estudos.

Na primeira fase, fizemos a “Apresentação da situação”, na qual os estudantes tiveram contato com a proposta de trabalho, entendendo seu desenvolvimento e o produto que seria gerado no final de todo o procedimento.

Na ocasião, explicamos a proposta da sequência didática, desde o motivo de sua realização até o modo como ela seria executada; oportunamente abrimos espaço para que os participantes se sentissem membros deste processo, podendo opinar e colaborar com sugestões pertinentes ao assunto.

Assim, segundo Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p.85), “na apresentação da situação, é preciso que os alunos percebam, imediatamente, a importância desses conteúdos e saibam com quais vão trabalhar”.

Na segunda fase da SD, denominada produção inicial, solicitamos aos participantes a produção de uma infopoesia, produzida em computadores, para que pudéssemos diagnosticar como estavam em relação à prática com essas ferramentas e, consequentemente, fazer uma reflexão de como seria efetivada a intervenção e como esta poderia auxiliá-los, de modo que alcançassem um resultado satisfatório.

A primeira produção da turma nos orientou em como reeditar os módulos da SD, pois através deles é que trabalhamos de modo a ajudar os estudantes a superarem seus desafios. Em relação a esses, os próprios participantes perceberam que os têm e a orientação foi feita oralmente com exemplificação e demonstração das ferramentas a serem utilizadas. Aos estudantes coube agruparem-se em frente aos poucos computadores disponíveis e tentarem realizar a atividade com os seguintes passos: 1) Abrir editor de texto e escrever os enunciados desejados para a infopoesia; 2) Escolher ou produzir imagens compatíveis com o projeto; 3) Montar a infopoesia sobrepondo os elementos verbais sobre as imagens; 4) Aplicar efeitos estéticos para enriquecer a produção.

Observamos que os estudantes compreenderam a proposta, porém o agrupamento e/ou a falta de concentração não possibilitaram que as atividades

fossem realizadas. A turma acabou por executar uma atividade que não resultou no produto esperado. Uma das estudantes sugeriu que escrevessem um poema coletivo para acrescentar nele a montagem conforme orientação. A ideia foi apoiada e, ao final, decidiu-se que juntariam todos os enunciados para produção de um único texto agrupado por um participante. Ao finalizar a produção do texto, como a aula estava se encerrando, orientamos que os estudantes fizessem a montagem como tarefa de casa.

Na terceira fase da SD, intitulada “módulos”, desenvolvemos as técnicas para trabalhar com o gênero, de modo a sanar ou amenizar os problemas apresentados na produção inicial realizada pelos discentes. Iniciamos a intervenção instigando os participantes a irem além do ponto em que se apresentavam. Avaliamos que era importante que sentissem a necessidade de se envolverem nas atividades com o propósito de construírem conhecimentos em relação à produção e que pudessem reconhecer-se como autores da produção criativa digital para, assim, desenvolverem estratégias para alcançarem resultados adequados ao final de todo o processo.

Ressaltamos que o trabalho em grupo foi adotado como maneira de superar os desafios apresentados pela maior parte dos estudantes. O fato de a maior parte da turma não aceitar assinar o documento de assentimento nos fez agir com cautela para não desobedecer às normas do Comitê de Ética em Pesquisa (CEP). Desta forma, distribuímos os participantes voluntários para liderar os grupos e, assim, contemplar toda a turma sem isolar nenhum estudante durante as atividades da SD.

O painel a seguir registra grupos em atividades de pintura de imagens. A atividade apresentou boa participação, embora não houvesse uso do material produzido na produção final, em planejamento.

Figura 5- Produção de imagens

Fonte: Carlos Roberto Borges, 12/08/2019

As duas imagens da direita revelam as pinturas em forma de paisagens presentes nas salas de aula da referida escola. Consideramos importante informar que essa é uma característica dessa unidade escolar. Alguns docentes consideram que essas pinturas suavizam o clima, normalmente sisudo das escolas, e também oferecem motivação para o desenvolvimento de atividades de artes visuais. Outros, porém, afirmam que preferem salas de aula com ambientes com cores neutras para não distrair o público ou prejudicar estudantes com deficiências como autismo ou similares.

Com base nas artes expostas nos muros da escola e nas paredes das salas de aulas, instruímos os participantes a produzirem imagens nos cadernos com o objetivo de descobrir talentos, dando oportunidade para que cada um desenvolvesse parte da atividade, assim, alguns planejaram, outros pintaram e outros deram acabamentos e retoques. Essa atividade foi produtiva quanto à participação e à criatividade dos alunos.

Durante a execução desta proposta, os participantes cumpriram as etapas e fizeram as atividades em módulos coordenados em que, após planejamento

rascunhado, os desenvolveram em aparelhos eletrônicos como celulares, *tablets* e computadores. As infopoesias foram construídas num processo que contemplou tanto atividades individuais como coletivas.

O painel a seguir mostra os grupos reunidos em atividade de combinação de cores. Ressaltamos que essas atividades foram as mais ordenadas e que possibilitaram registros em imagens consensuais e permitidas para divulgação. Em outros momentos, tentamos registrar com fotografias, porém sempre acontecia intervenção por parte de algum participante que não autorizava a utilização das mesmas no nosso trabalho.

Figura 6 - Grupos em produção de imagens

Fonte: Carlos Roberto Borges, 12/08/2019

Nessas atividades, o objetivo foi determinar combinações de cores e tons degradês, conforme se observa nas imagens em 3D e/ou com perspectivas de profundidade.

Durante o planejamento dos módulos, com os participantes, discutimos a possibilidade de produção de fotografias nesses ambientes, como atividade de distribuição de luz e sombra nas imagens, aproveitando os raios de sol intercalados com as sombras das edificações e dos arbustos.

As atividades de registro de imagens, por meio de fotografias, foram desenvolvidas pelos grupos durante o desenvolvimento da SD, porém todas as imagens, feitas por eles, foram consideradas, pelos mesmos, inadequadas para inserção nos trabalhos. Observou-se que houve aprendizado, pois cada grupo justificou com coerência os motivos do descarte das imagens.

No decorrer dos módulos, trabalhamos com estratégia de refacção na produção da infopoesia, para resolver problemas em relação ao letramento digital e, principalmente, em relação à utilização das ferramentas tecnológicas na escola como material de aprendizagem. Dessa forma, nesta terceira fase, foi necessário trabalhar, primeiramente, a significação de elementos não verbais nos enunciados, para que os participantes pudessem captar a melhor representação da situação de comunicação.

Desenvolvemos, em seguida, a compreensão do contexto envolvendo o espaço digital para que os mesmos pudessem vislumbrar seu possível interlocutor, procurar o melhor formato de enunciado para seduzi-lo. Para essa fase, buscamos trabalhar conforme as indicações dos idealizadores desse modelo de Sequência Didática, considerando que:

> O aluno deve conhecer as técnicas para buscar, elaborar ou criar conteúdo. Estas técnicas diferem muito em função dos gêneros: técnicas de criatividade, busca sistemática de informações relacionadas ao ensino de outras matérias, discussões, debates e tomada de notas, citando apenas os mais importantes. (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEWULZ, 2004, p.88).

Antes de finalizar esta terceira fase dos módulos, a escola decidiu aderir ao movimento grevista, paralisando as atividades. Fizemos um acordo com os estudantes para continuarmos as atividades, porém, na data e hora marcada, só compareceram três participantes e achamos prudente acatar o desejo da maioria, aguardando o fim da greve.

Nesse intervalo, tivemos contato com alguns estudantes e os orientamos na produção de imagens e práticas com editor de arquivos digitais para ampliar a competência em letramento digital. Com isso, objetivamos familiarizá-los com os aplicativos e programas editores de imagens e textos. Orientamos também sobre o gênero estudado, desde sua estrutura até a linguagem e o vocabulário utilizado, usando vocábulos comuns do meio digital. Não deixamos de mencionar que é preciso ter um planejamento prévio sobre o tema da infopoesia, tendo em mente qual mensagem se vai transmitir, por qual meio seria transmitida, entre outros.

Quando findou a greve e retomamos as atividades, percebemos que a maioria da turma requeria uma revisão completa das atividades trabalhadas. Como nossa permanência estava limitada aos dias agendados, devido à reorganização do calendário, não foi possível prorrogar o prazo para finalizar a sequência didática. Para dar continuidade e não demonstrar fracasso, continuamos no ritmo planejado, mesmo com os desafios aumentados, prosseguimos para a produção final. Agrupamos os participantes para que os mais avançados pudessem colaborar, instruindo os demais componentes do grupo. Foi necessário trabalhar com exposição de alguns trabalhos em projetor de imagem para que os participantes pudessem entender o processo de organização e montagem da infopoesia.

A quarta e última fase da SD, cujo nome é produção final, consistiu no instante de avaliação das atividades realizadas e os poucos produtos finalizados. Através do produto final, concluímos que os objetivos foram parcialmente atingidos, de maneira que a maioria dos participantes teve aprendizado real sobre o objeto e que alguns conseguiram perceber avanços em relação à concepção de infopoesia e à maneira como ela é utilizada nas páginas e canais da internet.

Consideramos que a avaliação foi importante, pois possibilitou verificar se os participantes entenderam os elementos mais relevantes do gênero infopoesia e os pontos não absorvidos, que necessitam ser retornados para sanar ou amenizar tais desafios.

Ainda na avaliação, notou-se que o trabalho em equipe estimula a execução das tarefas quando essas são distribuídas entre os componentes de cada grupo. A avaliação foi dividida em três etapas. Na primeira, os estudantes avaliaram o trabalho em equipe, escolhendo um dos seguintes conceitos: individualismo predominante, contribuição parcial ou interatividade predominante. Na segunda etapa, todos os participantes avaliaram o produto final, escolhendo um dos seguintes conceitos: insatisfatório, satisfatório, bom ou ótimo. A terceira foi realizada através de um questionário em que cada grupo avaliou as fases da sequência didática. O modelo do questionário se apresenta no apêndice I.

O aprendizado com esta sequência didática foi que não basta ter um plano “perfeito”, mas sim que é necessário ter sempre um “plano B” para possíveis obstáculos ou imprevistos. Esperamos que esse produto possa contribuir com o trabalho de docentes que se dispuserem ao letramento digital.

4 LETRAMENTO DIGITAL COM INFOPOESIA

Nesta seção, apresentamos a sequência didática que desenvolvemos em sala e que aqui fica disponibilizada como produto gerado pela nossa pesquisa (RIVED e no Portal do MEC: Domínio Público). A SD foi estruturada em quatro fases, conforme orientam Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004). A primeira traz a apresentação da situação, na segunda, os participantes realizam a produção inicial como ponto de partida para a terceira fase, a qual é organizada por módulos, e na quarta, se faz a produção final, avaliação dos trabalhos e partilha. Os sujeitos deste estudo foram alunos de uma turma de oitavo ano de uma escola pública de Alta Floresta/MT, sendo o trabalho efetivado as aulas de Língua Portuguesa e o tempo utilizado para as quatro fases perfez um total de 18 horas/aulas.

O objetivo amplo consistiu em programar estudos de letramento digital nas aulas de Língua Portuguesa como aproximação da escola à vida social dos estudantes.

O aporte teórico/metodológico foi constituído por três bases: leituras de artigos e capítulos de livros referentes à Sequência Didática proposta por Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), ou seja, “Sequências didáticas para o oral e a escrita”, leitura de livro “Metodologia da Pesquisa-ação”, por Michel Thiollent, estudos de conceituação e exposição de infopoesias com o artigo de Jorge Luiz Antonio, “Um conceito de infopoesia”.

A primeira leitura orienta sobre a estrutura e funcionalidade da Sequência Didática; a segunda é motivada a compreender um método de pesquisa que funciona como mecanismo para auxiliar os estudantes a superar seus desafios; e a terceira, possibilita a compreensão do gênero por meio de um estudo sobre infopoesias.

Com a propositura desta sequência didática, envolvemos os estudantes/participantes nos trabalhos de letramento digital, de maneira a aproximar as atividades da escola com sua forma de interagir socialmente. A proposta intencionou proporcionar interação entre estudantes para produzir textos digitais nos moldes multimodais com as especificidades exigidas como material próprio para postagens na internet. O produto gerado e as atividades envolvem composição de imagens e texto compatíveis com a dinâmica do espaço virtual.

A seguir, apresentamos a SD conforme fora trabalhada.

4.1 PRIMEIRA FASE – Apresentação da situação

Objetivamos com esta fase preparar o ambiente para que o trabalho pudesse ser desenvolvido sem grandes obstáculos. A duração foi de duas horas/aulas, nas quais organizamos os locais em que os estudos foram desenvolvidos, sendo importante reservar laboratório de informática e equipamentos de multimídia.

Nessa fase, fez-se um estudo do contexto em relação à utilização de mídias digitais, aparelhos, ferramentas e tecnologias de comunicação virtual, com a finalidade de evitar possíveis imprevistos que possam impedir a realização das atividades.

Neste momento, apresentamos aos participantes o gênero discursivo que seria estudado. Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p. 84) orientam que “a apresentação da situação visa expor aos alunos um projeto de comunicação que será realizado na produção final. Ao mesmo tempo, ela os prepara para a produção inicial”.

O gênero que embasou nossos estudos foi a infopoesia que, segundo Castro (1998, p. 9), possui como característica a “utilização simultânea de signos verbais e não verbais, para, através de instrumentos informáticos, criar estruturas poemáticas de alta complexidade visual”. Dessa forma, deve-se trabalhar com imagens, sensação de movimentos e símbolos do espaço virtual. A produção da infopoesia é a junção dos elementos apresentados anteriormente numa composição em que a mensagem textual é sobreposta às imagens, formando um vínculo em que os significados se completem e se fundem.

Em seguida, iniciamos, com os participantes, uma discussão sobre as características do gênero. O docente deveria elencar, no quadro, por exemplo, as características encontradas na definição exposta no parágrafo anterior, com participação dos estudantes. Um dos alunos leu a definição e, posteriormente, fizemos uma lista das características encontradas explícitas e as subentendidas.

Ainda nessa fase, listamos e expusemos, da maneira mais compreensível possível, os aplicativos que poderiam ser utilizados para construção de infopoesias e realizamos a verificação da disponibilidade de aparelhos individuais e computadores da escola para realização das atividades durante a Sequência Didática.

O docente pode organizar uma agenda com anotações sobre os horários e equipamentos previstos. A leitura desta sequência didática, na sua íntegra, pode

auxiliar a organizar locais e equipamentos necessários e foi este o caminho que seguimos. Após, criamos um grupo em uma rede social para que houvesse comunicação entre os participantes, mesmo quando estivessem ausentes da sala de aula.

Então, investigamos, por meio da utilização de um questionário, quais eram os equipamentos digitais que os estudantes utilizavam, qual a frequência com que usavam aparelhos digitais e a internet. Esta investigação possibilitou a preparação de trabalhos extraclasse e o compartilhamento das produções.

4.2 SEGUNDA FASE – Produção inicial

Esta fase, denominada “produção inicial”, é o momento em que se observam os desafios a serem enfrentados, existentes entre o que o estudante sabe e o que deve aprender para sistematizar a comunicação através do gênero infopoesia. Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004) pontuam:

> […] a produção inicial tem um papel central como reguladora da seqüência didática, tanto para os alunos quanto para o professor. Para os alunos, a realização de um texto oral ou escrito concretiza os elementos dados na apresentação da situação e esclarece, portanto, quanto ao gênero abordado na seqüência didática. Ao mesmo tempo, isso lhes permite descobrir o que já sabem fazer e conscientizar-se dos problemas que eles mesmos, ou outros alunos, encontram. Através da produção, o objeto da seqüência didática delineia-se melhor nas suas dimensões comunicativas e também se manifesta como lugar de aprendizagem necessária das dimensões problemáticas. Assim, a seqüência começa pela definição do que é preciso trabalhar. (2004, p. 86)

Através dos resultados obtidos, é possível dimensionar os trabalhos que são necessários para que, no momento da produção final, os participantes demonstrem conhecimento do gênero e suas funções na comunicação virtual.

O objetivo dessa fase é dimensionar o trabalho a ser desenvolvido e a quantidade de estudos e pesquisas a serem realizadas, para que ocorra aprendizado do gênero e com o gênero. Nesta pesquisa, esta fase teve a duração de duas horas/aulas.

Solicitamos aos participantes que, embasados na lista de características anotadas na fase anterior, planejassem, rascunhassem e elaborassem infopoesias. Essa atividade foi realizada em grupo de quatro participantes, para que houvesse interação e contribuição entre eles de forma que alguns participantes com mais

desenvoltura em algum quesito, pudessem contribuir com os demais, conforme habilidades de cada um. Algumas orientações básicas foram feitas com antecedência, sem exigências sobre estrutura e estética.

Essa produção deve ser concluída em sala e, caso haja algum trabalho extraclasse a ser desenvolvido, pode ser orientado como tarefa de casa. Ao final dessa atividade, cada grupo apresentou sua infopoesia e fez breve reflexão sobre a produção e sobre o produto.

4.3 TERCEIRA FASE – Desenvolvimento dos módulos

A terceira fase refere-se ao momento de estudos para superar os desafios diagnosticados na produção inicial. Este é o momento de trabalhar os problemas que apareceram na produção inicial e de oferecer condições para que os estudantes possam superá-los. Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p. 87) explicam que:

> […] o movimento geral da seqüência didática vai, portanto, do complexo para o simples: da produção inicial aos módulos, cada um trabalhando uma ou outra capacidade necessária ao domínio de um gênero. No fim, o movimento leva novamente ao complexo: a produção final.

Os participantes assumem o compromisso de, através dos módulos e no decorrer deles, realizar as atividades que lhes possibilitem compreender os conceitos básicos do gênero, formular definições e realizar suas produções com, cada vez mais, qualidade. Dessa forma, conforme definem os autores, Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p. 83), uma sequência didática tem por finalidade "ajudar o aluno a dominar melhor um gênero, permitindo, assim, escrever ou falar de maneira mais adequada numa dada situação de comunicação". É no desenvolvimento dos módulos da SD em questão que pretendemos capacitar os estudantes a compreender os enunciados propostos nas infopoesias compartilhadas na internet ou recebidas via mensagem eletrônica instantânea, como é comum no meio digital. Os autores explicam, ainda, que "em cada módulo, é muito importante propor atividades [...], dando, assim, a cada aluno, a possibilidade de ter acesso, por diferentes vias, às noções e aos instrumentos, aumentando, desse modo, suas chances de sucesso". (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004, p. 89).

4.3.1 Módulo 1 – Análise da situação e da produção inicial

Esta atividade objetivou a promoção da reflexão sobre a produção inicial, sobre o processo de construção, o contexto e a capacitação necessária para incrementar as produções futuras, desenvolvendo as habilidades de letramento digital, conforme se tornou corriqueiro na comunicação através do meio digital. A duração desse módulo foi de duas horas/aulas.

Este módulo segue orientação dos teóricos da SD, pontuando que:

> O aluno deve conhecer as técnicas para buscar, elaborar ou criar conteúdos. Estas técnicas diferem muito em função dos gêneros: técnicas de criatividade, busca sistemática de informações relacionadas ao ensino de outras matérias, discussões, debates e tomada de notas, citando apenas os mais importantes. (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004, p. 88)

Aqui, apresentamos os elementos mais valorizados nas produções iniciais e apontamos alguns que porventura foram sidos ignorados pelos estudantes. Isso leva a reflexão número 1 dos teóricos da SD: "Que dificuldades da expressão oral ou escrita abordar?" (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004, p. 88), direcionando as ações a fim de superar tais dificuldades.

A atividade consistiu em depurar a produção inicial seguindo a lista de características apresentada na primeira fase, explicando que eles deveriam anotar quais delas estavam presentes e quais deixaram de ser contempladas. Os participantes foram instigados a irem além do ponto em que se encontravam, para que sentissem a necessidade de construir mais conhecimentos, aprimorando suas habilidades na comunicação, tanto para compreender quanto se expressar.

4.3.2 Módulo 2 – Leitura e apresentação de infopoesias

Neste módulo, o objetivo consistiu em fazer com que a turma criasse afetividades com o gênero para motivar a produção, de modo os estudantes se sentissem valorizados ao criarem infopoesia com efeitos digitais. A duração foi de uma hora/aula.

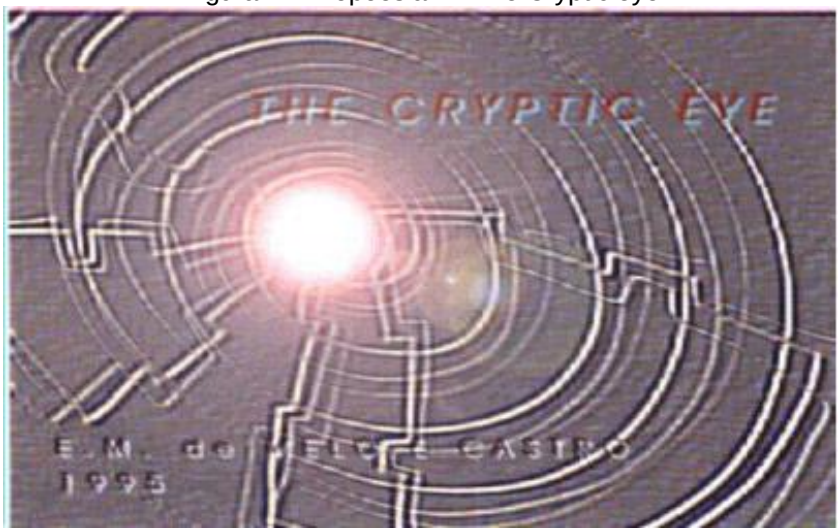
A atividade proposta para esse módulo foi a de analisar modelos de infopoesias, realizando as leituras possíveis. Essa proposta convergiu para os estudos dos teóricos da SD, conforme orientam que:

> *As atividades de observação e de análise de textos* – sejam orais ou escritos, autênticos ou fabricados para pôr em evidência certos aspectos do

> funcionamento textual – constituem o ponto de referência indispensável a toda aprendizagem eficaz da expressão. Estas atividades podem ser realizadas a partir de um texto completo ou de uma parte de um texto; elas podem comparar vários textos de um mesmo gênero ou de gêneros diferentes etc. (DOLZ; NOVERRZ; SCHNEUWLY, 2004, p. 89)

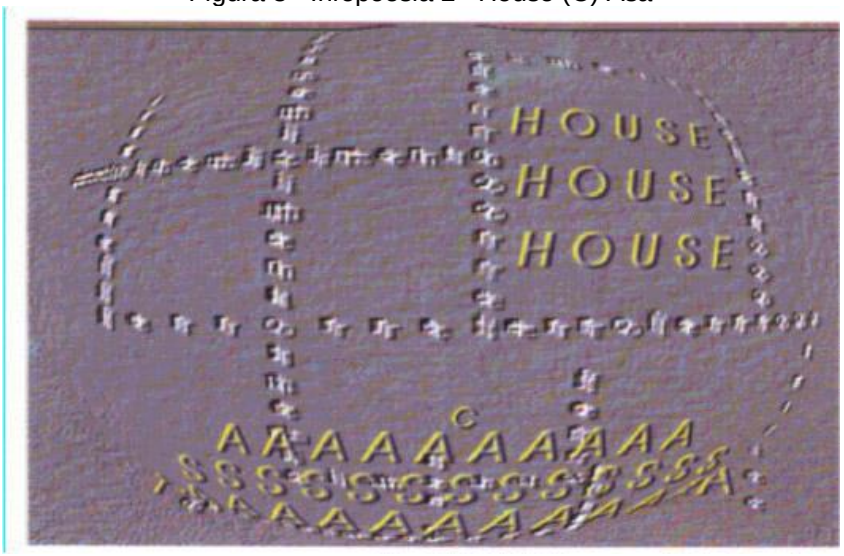
Nesse prisma, apresentamos uma seleção de infopoesias e a distribuímos para que os participantes realizassem a atividade, disponibilizando, também, o material a ser utilizado, independentemente se impresso ou em aparelhos de mídias digitais, para que cada grupo escolha um e apresente à classe. A cada apresentação, solicitamos para que comentassem sobre os significados percebidos e os motivos da escolha.

Figura 7 - Infopoesia 1 - The Cryptic eye



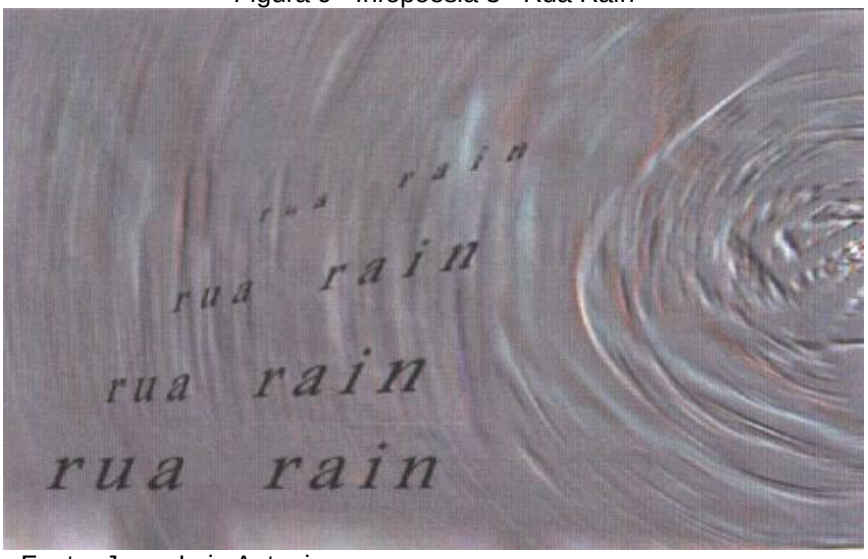
Fonte: Jorge Luiz Antonio

Figura 8 - Infopoesia 2– House (C) Asa



Fonte: Jorge Luiz Antonio

Figura 9 - Infopoesia 3– Rua Rain



Fonte: Jorge Luiz Antonio

Importante lembrar que realizamos buscas por outros exemplares e, também, propusemos que os participantes pesquisassem ou criassem infopoesias para que cada grupo tivesse um exemplar exclusivo para apresentar. Esclarecemos que, neste momento do trabalho, caso houvesse produção, seria submetida ao grupo como opção para apresentação, porém se o grupo rejeitasse o produto criado individualmente, o autor poderia desenvolver as atividades de apresentação conforme entendesse melhor.

4.3.3 Módulo 3 – Leitura, treinamento e experiências com editor de imagem

O objetivo desse módulo foi o de potencializar as habilidades individuais, oportunizando ao estudante que tivesse menos familiaridade com aplicativos e aparelhos de tecnologia digital, um aprendizado com os mais habilidosos nesses quesitos. A duração do módulo foi de uma hora/aula.

Nesse módulo, os grupos realizaram experiências com editor de imagem e aplicaram transformações em arquivos de mídia com efeitos de distorção, grupamento e sobreposição. Nas orientações dos autores da proposta de SD, prevê-se que “quando aprendemos, através de diferentes exercícios, quais são as partes de uma instrução de montagem”, se favorece uma atitude reflexiva. (DOLZ; NOVERRZ; SCHNEUWLY, 2004, p. 90).

As atividades foram realizadas no laboratório de informática ou com aparelhos disponibilizados pelos participantes. Neste momento, se fez importante a

colaboração de todos, possibilitando um aprendizado em forma de circuito, para que cada um tivesse o que ensinar e/ou aprender.

Os aspectos que considerados importantes nesta atividade foram o trabalho em grupo, a participação, a partilha de conhecimento e o treinamento direto com o letramento digital.

Como tarefa de casa, ficou decidido que os participantes empregariam algum efeito criativo em um arquivo digital a ser compartilhado no grupo de uma rede social criada anteriormente para a turma.

4.3.4 Módulo 4 – Definição, delimitação e seleção dos elementos que irão compor a infopoesia do grupo

Com esta atividade, objetivamos oportunizar a demonstração de criatividade, talento, habilidades individuais, além de cooperação e coletividade. A duração desse módulo foi de duas horas/aulas.

Nesse módulo, os participantes escolheram elementos verbais, palavras ou enunciados com efeitos poéticos, para serem vinculados ao projeto de infopoesia do grupo. Orientamos para que buscassem por “uma linguagem comum para poder falar dos textos, comentá-los, criticá-los, melhorá-los, quer se trate de seus próprios textos ou dos de outrem” (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004, p.89).

Em seguida, iniciamos as atividades de pesquisa dos elementos não verbais para definir as formas, imagens, efeitos, inserções, sobreposições, etc, que seriam a base para a infopoesia. Os participantes distribuíram as seguintes tarefas entre eles: operar o computador, anotar referências e aplicativos utilizados, registrar o roteiro percorrido na internet, etc. Então, os grupos realizaram as atividades em busca de elementos que, juntos, potencializassem o sentido pretendido.

4.3.5 Módulo 5 – Ampliando os horizontes: pesquisa de aplicativos e operação com os mesmos

O objetivo deste módulo foi o de manusear equipamentos e aplicativos de informática como desenvolvimento prático do letramento digital; com duração em sala de duas horas/aulas.

Este módulo foi iniciado em sala de aula com projetor de imagem. Fizemos uma demonstração dos aplicativos editores de imagens que poderiam ser usados no computador. No momento do planejamento desta SD, os programas previstos foram: *Paint, Microsoft Powerpoint* e *Microsoft word.*

Nessa perspectiva, os teóricos da SD apontam que “é muito importante propor atividades as mais diversificadas possível, dando, assim, a cada aluno a possibilidade de ter acesso, através de diferentes vias, às noções e aos instrumentos, aumentando, deste modo, suas chances de sucesso” (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004, p. 89).

Após a demonstração feita pelo professor, os participantes foram encaminhados para o laboratório de informática para realizar buscas pelos aplicativos nos computadores. Neste momento, caso não haja programas compatíveis instalados, pode ser providenciada a instalação daquele que o grupo escolher ou utilizar os aplicativos similares disponíveis no sistema operacional *Linux*.

Para atividade de casa, solicitamos uma experiência com aplicativos disponíveis para aparelhos móveis. Caso algum estudante não possuísse tal equipamento, ele poderia realizar a atividade junto com algum colega.

4.3.6 Módulo 6 – Descobrindo algumas funcionalidades dos aplicativos

Como este módulo, objetivamos desenvolver o letramento digital com o tratamento de aparelhos e aplicativos de mídias digitais, com a duração de duas horas/aulas.

As duas aulas desse módulo foram realizadas no laboratório de informática. Os grupos fizeram a junção dos elementos verbais e não verbais, utilizando um aplicativo de edição de imagens, sugerido no módulo anterior, para que descobrissem algumas funcionalidades desses programas. Nesse momento, os grupos foram divididos em duplas para otimizar a participação e oportunizar que a maioria dos participantes operasse com as tecnologias. A orientação caminhou no sentido de que os estudantes buscassem funcionalidades e atalhos para a elaboração e montagem, assim, conforme os atores apresentam:

> […] são exercícios que, pelo próprio fato de imporem ao aluno limites bastante rígidos, permitem-lhe descartar certos problemas de linguagem que deve, habitualmente, gerenciar simultaneamente (conforme os diferentes níveis de produção). O aluno pode, então, concentrar-se mais

> particularmente num aspecto preciso da elaboração de um texto. (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY. 2004, p. 89)

Como atividade de casa, os participantes deveriam fazer adequações na infopoesia criada na escola, ficando a cargo do grupo decidir se fariam reuniões ou partilha em rede.

4.3.7 Módulo 7 – Apresentação em sala

O objetivo deste módulo centrou em promover a criticidade e a reflexão sobre a própria ação. A duração foi de uma hora/aula.

Neste módulo, os trabalhos foram apresentados em projetor de mídias, na sala de aula. Os grupos deveriam fazer as inferências pertinentes às experiências e sobre o resultado obtido, além de anotarem as dicas do docente para aprimorar a infopoesia de cada grupo. Desta forma, conforme dizem Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p. 89), “os alunos aprendem também a falar sobre o gênero abordado. Eles adquirem um vocabulário, uma linguagem técnica, que será comum à classe e ao professor”.

Ao final deste módulo, comunicamos, por requerimento, ao diretor da escola e aos coordenadores pedagógicos sobe a data da mostra e para que organizassem espaço e público, além de meios para a partilha das infopoesias em canais de mídias (*blogs, sites*, redes sociais, etc), que ficarão disponíveis para a comunidade em geral.

4.3.8 Módulo 8 – Refacção e aprimoramento do produto criado

Para este módulo, elegemos como objetivo promover um evento de letramento digital monitorado e ambientado conforme as formalidades da escola. A duração foi de duas horas/aulas.

Este módulo foi realizado no laboratório de informática. Os grupos deveriam refazer suas infopoesias adequando-as conforme as dicas e inferências obtidas no módulo anterior. Assim,

> Eles constroem progressivamente conhecimentos sobre o gênero. Ao mesmo tempo, pelo fato de que toma a forma de palavras técnicas e de regras que permitem falar sobre ela, esta linguagem é, também, comunicável a outros e, o que é também muito importante, favorece uma

> atitude reflexiva e um controle do próprio comportamento. (DOLZ; NOVERRZ; SCHNEUWLY, 2004, p. 89-90)

A tarefa de casa consistiu em fazer os retoques finais como efeitos de sombra, de relevo, texto em 3D, etc. O grupo, em rede social da turma, deveria ser utilizado para comunicação entre aluno/professor, para sanar dúvidas em relação às alterações necessárias.

4.4 QUARTA FASE – Produção Final

O objetivo desta fase centrou-se em avaliar o produto final para que fosse disponibilizado para compartilhamento na internet. A duração desta fase foi de duas horas/aulas.

Nesse momento, os produtos finais (infopoesia de cada grupo) foram submetidos a avaliações do tipo somativa. Cada infopoesia deveria ser avaliada pelo próprio grupo e pelos docentes, considerando, além do resultado final, o produto inicial, a importância de cada elemento da infopoesia, os objetivos de cada módulo, as anotações listadas das constatações e o resultado obtido com o produto final.

Há três etapas propostas para avaliação que são efetuadas nesse momento. Na primeira, os participantes avaliam o trabalho em equipe escolhendo um dos seguintes conceitos: individualismo predominante, contribuição parcial ou interatividade predominante. Na segunda etapa, cada grupo faz avaliação do próprio produto final, escolhendo um dos seguintes conceitos: insatisfatório, satisfatório, bom, ótimo. A terceira avaliação é um questionário em que cada grupo responde para avaliar cada etapa da sequência didática.

Os modelos propostos foram os que se apresentam a seguir:

Avaliação I:

Conforme desenvolvimento dos trabalhos pode-se considerar que houve:

( ) Predominância de individualismo

( ) Contribuição parcial

( ) Interatividade predominante

Avaliação II: Avaliem o próprio produto final, escolhendo um dos seguintes conceitos:

( ) Insatisfatório ( ) satisfatório ( ) bom ( )ótimo

Avaliação III:

Questionário avaliativo da Sequência Didática

1 - As atividades com aplicativos proporcionaram algum aprendizado?

A ( ) Sim B ( ) Não

2 - Os equipamentos da escola foram ou seriam suficientes para as atividades propostas?

A ( ) Sim B ( ) Não

3 – As atividades propostas exigiram esforços para aprimoramento da leitura?

A ( ) Sim B ( ) Não

4 - O grupo se sentiu mais valorizado ao realizar atividades no computador?

A ( ) Sim B ( ) Não

5 - Durante as atividades no computador, o grupo se manteve focado nas atividades e evitou distrações com aplicativos recreativos?

A ( ) Parcialmente B ( ) Totalmente

6 – O grupo foi prejudicado por distração ou perturbação causada por algum integrante?

A ( ) Sim B ( ) Não

Se sim: A ( ) Parcialmente B ( ) Totalmente

7 – Na sua rotina diária você lê em aparelhos digitais?

A ( ) Pouco B ( ) Muito

8 – Quanto as atividades com as tecnologias digitais aumentaram seu interesse pelos estudos?

A ( ) Pouco B ( ) Muito

9 – Na sua rotina diária você lê textos impressos?

A ( ) Pouco B ( ) Muito

10 – Seu desempenho em leitura é suficiente para compreender informações ou instruções de aplicativos digitais?

A ( ) Pouco B ( ) Muito

A pontuação obtida para cada grupo ou para cada participante deve ser considerada, principalmente pelas informações colhidas na lista de constatações, somadas ao resultado da avaliação do produto final. Essa avaliação permite objetividade para evitar as polêmicas e insatisfações comuns na avaliação subjetiva do tipo qualitativo.

5 ANÁLISE DOS RESULTADOS

A ação foi desenvolvida com estudantes do oitavo ano do ensino fundamental, em uma escola estadual do município de Alta Floresta, Mato Grosso, em 2019. Durante o desenvolvimento da sequência didática apresentada, surgiram ocasiões diversas que implicaram em alterações no cronograma e influenciaram nos resultados previstos. O acontecimento mais relevante foi a paralisação da escola durante a greve no final do primeiro semestre daquele ano.

Em primeiro plano, destacaram-se as atividades realizadas, em especial aquelas que precederam à greve dos professores. Apesar dos problemas encontrados, não nos furtamos ao trabalho de expor o desenvolvimento da SD e dos resultados obtidos. Também analisamos os resultados dos nossos próprios esforços para realizar atividades em atendimento *online,* ocasião que teve colaboração de alguns estudantes durante a greve.

O primeiro objeto de nossa análise foi a produção coletivamente como produto inicial. A atividade foi desenvolvida em duas etapas: na primeira, os estudantes produziram um texto verbal com o tema amizade e selecionaram imagens. Na segunda, realizamos uma montagem, em forma de vídeo, usando computador e projetor de imagem. Essa produção, apesar de o produto ter fugido das orientações e previsões esperadas, foi de grande importância para se repensar a proposta e questionar sua eficácia.

Outro objeto que aqui analisamos foi a produção final. Posteriormente, detalhamos todas as atividades que levaram ao desenvolvimento desse produto. Importante relembrar que nossa ação acabou sendo prejudicada pela greve que ocorreu logo após iniciarmos os estudos sobre o gênero “infopoesia”. Por causa desse acontecimento, foram poucos os estudantes que participaram de todas as atividades.

5.1 Da fase exploratória

A fase exploratória iniciou-se ainda em 2018, quando na ocasião fizemos uma observação dos espaços a serem utilizados e a turma com quem os trabalhos seriam desenvolvidos. Um dos espaços que exigiu maior atenção foi o laboratório de informática, pois alguns computadores estavam desativados, faltando os acessórios

de operação, *mouse* e teclado. Havia, no total, 12 aparelhos funcionando, sendo que desses, cinco estavam sem conexão com a *internet.* Ao investigar, junto à atendente, fomos informados de que havia um chamado em aberto para reparos e que a possibilidade de um bom funcionamento era eminente. Entendemos que esse foi um dos pontos críticos da fase exploratória.

> Podem existir inicialmente algumas questões ou pontos críticos que vão sendo explicitados, reformulados ou abandonados na medida em que se mostre mais ou menos relevantes na situação estudada. Essas questões ou pontos críticos iniciais podem ter origem no exame da literatura pertinente, pode ser fruto de observações e depoimentos feitos por especialistas sobre o problema podem surgir de um contato Inicial com a documentação existente e com as pessoas ligadas ao fenômeno estudado ou pode ser derivados de especulações baseadas na experiência pessoal do pesquisador. (LÜDKE; ANDRÉ, 1986, p. 21)

Anotamos, ainda, a existência de projetores de imagens disponíveis para agendamento de uso com turmas, além de televisores nas salas de aulas, que poderiam ser conectados em computadores portáteis.

Analisamos, também, o material disponível na biblioteca, para verificar os livros de literatura que pudessem ser usados como material de leitura. Notamos que as coleções disponíveis, apesar de poucos exemplares, atenderiam a proposta para trabalhos em grupo.

Verificamos espaços que poderiam ser usados para tirar fotografias, para os momentos de produção de imagens. Os pátios e espaço de recreação possuíam árvores e arbustos oportunos para esse trabalho.

A turma eleita, que na oportunidade estava no sétimo ano, era bastante interativa e participativa. Na ocasião, aproveitamos para apresentar a proposta e o “estudo de caso” foi definido naquela oportunidade, e que passamos aos detalhes do mesmo.

5.1.1 Delimitação do estudo de caso

Durante a exposição da proposta, em que faríamos atividades de letramento digital, com leitura e produção de textos em computadores, alguns passos de nossa ação foram iniciados. Utilizamos duas horas/aula para expor a proposta, delimitar o estudo de caso, que conforme Lüdke; André (1986, p. 17), “o estudo de caso é o estudo de um caso, seja ele simples e específico, como o de uma professora competente de uma escola pública, ou complexo e abstrato, como o das classes de

alfabetização (CA) ou o do ensino noturno". Para delimitar o caso, fizemos uma investigação que se iniciou com um questionário oral, com a finalidade de saber quantos estudantes possuíam aparelhos móveis de comunicação, com que frequência eram usados e quais recursos eram mais utilizados. Detalhamos esse questionário nos parágrafos seguintes.

Para o momento da aplicação do questionário, estava prevista apenas uma prévia para identificar quais perguntas seriam necessárias para contemplar particularidades e quantificar os dados, porém ao notar as respostas unânimes para as principais perguntas, descartamos a necessidade do questionário escrito e passamos a trabalhar com os dados coletados informalmente através de questionário oral. Registramos aqui que esta não foi uma decisão acertada.

A primeira pergunta foi: Quem tem celular? Todos os presentes afirmaram que tinham. Com essa resposta, passamos à segunda pergunta: Quais recursos do celular você mais usa, *internet*, jogos ou chamadas? Essa pergunta parecia-nos objetiva o suficiente para a finalidade prevista, que consistia em definir os recursos mais utilizados pelos estudantes, mas como a resposta foi unânime, ou seja, que a *interne*t era o recurso mais utilizado, desconsideramos que alguns aplicativos e jogos foram inclusos na resposta. Essa foi uma das falhas que dificultou a elaboração do planejamento da SD. A terceira pergunta foi: Quem gostaria de utilizar o celular para realizar trabalhos escolares? Todos responderam que gostariam. Com essa investigação apenas informal passamos ao passo seguinte que foi a definição do gênero a ser estudado que apresentamos a seguir.

Após o questionário apresentado no parágrafo anterior, passamos a investigar que tipo de trabalho poderíamos realizar envolvendo leitura e produção de textos em computadores, celulares e *tablets*. Sabendo que o foco seria o Letramento Digital, que esse campo é fértil em inovações e abundante em organizações enunciativas, ou, simplesmente, gêneros discursivos, nossa maior dificuldade foi definir o gênero, pois:

> A riqueza e a diversidade dos gêneros do discurso são infinitas porque são inesgotáveis as possibilidades da multiforme atividade humana e porque em cada campo dessa atividade é integral o repertório de gêneros dos discursos, que cresce e se diferencia a medida que se desenvolve e se complexifica um determinado campo. Cabe salientar em especial a extrema heterogeneidade dos gêneros do discurso (orais e escritos), nos quais devemos incluir as breves réplicas do diálogo do cotidiano (saliente-se que a diversidade das modalidades de diálogo cotidiano é extraordinariamente

> grande em função do seu tema, da situação e da composição dos participantes). (BAKHTIN, 2011, p 262)

Propusemos, então, a realização de trabalhos com montagem de arquivos digitais sobrepondo texto verbal sobre imagens aplicando alguns efeitos estéticos para sensação de movimento e inserção de sons. Os estudantes ficaram entusiasmados com a proposta e, a partir daquele dia, durante o planejamento da SD, realizamos estudos para identificar um gênero compatível com a proposta.

Situamo-nos na perspectiva de Schneuwly, Dolz (2004, p. 23), que definem gênero como instrumento que veicula ações de linguagens situadas e baseiam-se no entendimento bakhtiniano em que “cada esfera de troca social elabora tipos relativamente estáveis de enunciados: os gêneros”, que se caracterizam por três elementos: “conteúdo temático – estilo – construção composicional”. Ainda, na mesma página, os autores afirmam que “a escolha de um gênero se determina pela esfera, as necessidades da temática, o conjunto dos participantes e a vontade enunciativa ou intenção do locutor”.

Nesse sentido, entendemos que a escolha do gênero para a proposta da SD seria possível apenas com uma cuidadosa observação das conversas em grupos de bate-papo em rede virtual, já que a proposta seria unir a utilidade do Letramento com o agradável passatempo das redes sociais e, desta forma, contextualizar as atividades escolares com as comuns do cotidiano.

Em março de 2019, apresentamos o gênero à turma. Mostramos algumas infopoesias e discutimos as características mais corriqueiras. Mostramos, também, que na definição de Castro (1998, p. 9), infopoesia possui como característica a “utilização simultânea de signos verbais e não verbais, para, através de instrumentos informáticos, criar estruturas poemáticas de alta complexidade visual”. A abordagem desse autor corresponde com o objetivo específico do momento de apresentação do gênero que é estudar o gênero infopoesia na perspectiva do letramento digital em computadores e aparelhos móveis de comunicação digital.

Logo após a apresentação do gênero, fizemos a escolha do tema. Pedimos que os estudantes sugerissem temas para serem trabalhados. Levamos uma lista prévia para apresentar como sugestão aos participantes. Antes de anotar as propostas no quadro, conversamos com eles sobre a importância de se escolher um tema que fosse adequado a todos e de fácil assimilação por todos. Logo após a exposição de todos os temas sugeridos, fizemos a escolha por meio de votação.

Cada um dos participantes teve a oportunidade de ir ao quadro e votar com um traço à frente do tema por ele escolhido. As opções foram: meio ambiente; família; amor; amizade; escola; política e sociedade; redes sociais. O tema escolhido, com ampla margem de votos, foi “amizade”.

O próximo passo foi a elaboração do projeto em que planejamos as atividades da SD, conforme a proposta de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p. 82):

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

E os mesmos teóricos definem: “Uma ‘sequência didática’ é um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito”. (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004, p. 82)

5.2 Convergências para atividades em sala de aula e extraclasse

A Sequência Didática (SD) trabalhada em sala de aula permitiu a observação do envolvimento dos estudantes com leitura em diversos formatos de enunciados, indo além do básico em material impresso, com poemas, até utilização das ferramentas digitais para leitura em tela. O gênero definido como infopoesia ofereceu campo de estudo, tanto no âmbito da leitura e da compreensão como na produção e partilha em rede.

Na SD, propusemos a produção de infopoesia, com elementos pertinentes ao contexto digital, próprio da internet e/ou informática. Esperava-se que, em cada infopoesia criada, se encontrassem efeitos estéticos adequados para publicação na rede mundial de computadores e, também, que os arquivos fossem similares aos encontrados no ambiente das redes sociais. O produto deveria ser compartilhado em páginas virtuais, blogs e canais digitais. Objetivou-se o desenvolvimento das habilidades de leitura e produção de enunciados comuns das mídias e dos gêneros digitais com reflexão e criticidade do aluno, por meio da análise, refacção e aprimoramento de sua própria produção, conforme o método de pesquisa-ação desenvolvido por Tiollent (2011).

As atividades que objetivavam oportunizar a demonstração de criatividade, talento e habilidade individual, como produção de imagens em desenho e/ou

fotografia foram trabalhadas em convergência com a necessidade de se obter imagens adequadas para os enunciados expostos em cada trabalho. Observou-se que as imagens criadas com recursos próprios dos estudantes não foram aproveitadas nas produções, mas serviram de experiências e estudos. Os participantes preferiram utilizar imagens convencionais presentes em aplicativos com a finalidade de facilitar a contextualização do produto. Ou seja, acharam difícil empregar efeitos gráficos, propícios das tecnologias digitais, em imagens criadas por eles próprios.

A fase de “apresentação da situação” ocorreu tranquilamente, pois fizemos uma retomada do que havíamos proposto na fase exploratória. A maioria dos estudantes confirmou que se lembrava da proposta, o que permitiu que prosseguíssemos partindo do pressuposto de que faríamos letramento digital, utilizando as ferramentas disponíveis no laboratório de informática.

Ressaltamos que as expectativas de que o laboratório estaria operante foram frustradas e, com um segundo levantamento sobre os equipamentos tecnológicos disponíveis nele constatamos que seria possível somente para trabalhos em grupo, pois havia apenas sete aparelhos com bom funcionamento e oito funcionando de maneira precária, sem conexão, o que salvaria a situação, para uso do local, seria a utilização de projetor de mídia sobre a quantidade de estudantes que possuíam aparelhos celulares, *tablets* ou *notebooks*

Em relação aos aparelhos dos estudantes, determinamos que seriam utilizados para produção de imagens, gravação de áudio, comunicação em rede através de mensagens instantâneas, além da partilha dos produtos de cada grupo.

5.3 Análise das atividades da SD

Ao iniciarmos os trabalhos da SD, fizemos uma rememoração do que fora discutido antes. Esse momento foi importante para introduzirmos a apresentação da situação, que conforme Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p. 84), “é, portanto, o momento em que a turma constrói uma representação da situação de comunicação e da atividade de linguagem a ser executada”. Na oportunidade, falamos que o letramento digital seria desenvolvido com atividades de produção de infopoesia em aparelhos computacionais e que a infopoesia seria o gênero textual a ser

contemplado nessas atividades e que, através delas, os estudantes desenvolveriam suas habilidades de comunicação envolvendo essa situação comunicativa.

Nesse momento, não registramos perturbações ou quaisquer interpelações impertinentes dos estudantes, até conseguiram transparecer boa disciplina e interatividade adequada, como, por exemplo, questionamentos pertinentes ao contexto. Ao perguntarem o que seria “letramento digital”, fizemos uma breve explicação oral embasada em Coscarelli (2011, p. 29), expondo que “é preciso saber digitar, é preciso conhecer as fontes disponíveis no computador e como usá-las” e que realizar atividades usando os equipamentos de informática é um meio de desenvolver o letramento digital. Ao serem instigados a realizarem uma exposição sobre o conceito e a compreensão acerca da infopoesia, alguns estudantes foram relutantes em formular alguns, mas o fizeram coletivamente, em que alguns tentavam completar o raciocínio do outro, acabaram construindo um conceito prévio, ainda insipiente, porém aceitável para uma primeira formulação. Disseram que “infopoesia é poesia feita em computador ou celular”. Anotamos no quadro e acrescentamos que a união de imagens, sensação de movimento e outros efeitos convergentes para potencializar o sentido do enunciado, são elementos cruciais do gênero.

Expusemos, ainda, sobre a importância de analisar detalhes explícitos nesses tipos de mensagens, pois tais detalhes são partes integrantes do enunciado e que, sem a observância desses, a comunicação fica incompleta e insuficiente para que a totalidade da mensagem seja transmitida, que pode, por exemplo, esconder uma ironia ou sarcasmo que leva a transmitir o oposto da mensagem real. Dessa forma, contemplamos os requisitos para “apresentar um problema de comunicação bem definido” (Dolz; Noverraz; Schneuwly, 2004, p. 84) e que através das atividades de leitura, análise e produção de infopoesia, os estudantes deveriam identificar alguns problemas de comunicação que aparecem ao interagir com textos complexos que envolvem vários elementos não verbais.

O tema “amizade”, escolhido anteriormente, foi lembrado e novamente discutido, numa concentração de energias convergentes para que todos os estudantes pudessem ter suas produções compreendidas igualmente sem incorrer em abordagem de temas inadequados para a idade/turma. Enquanto apresentávamos, analisamos os assentimentos através de gestos com a cabeça que demonstravam compreensão. Apenas um dos presentes pediu a fala para informar

que não havia participado da escolha do tema. Imediatamente, investigamos se havia mais algum que não havia participado, como não havia, pedimos se ele gostaria de sugerir outro tema, como a resposta foi negativa, pedimos que o mesmo ratificasse a escolha feita pelos colegas e que participasse normalmente das atividades.

Partindo do tema escolhido, iniciamos a produção inicial. Disponibilizamos livros de poesias para os participantes e, também, permitimos a pesquisa na internet. Os aparelhos disponíveis foram dois *notebooks,* além dos celulares de posse dos participantes. Essa atividade foi proposta com o objetivo de verificar a eficácia quanto à utilização de aparelhos celulares pela turma. Averiguamos a dispersão por parte de alguns alunos que, logo após iniciar o uso dos aparelhos, já estavam envolvidos em jogos e outros em redes sociais. Todos os estudantes que utilizaram os celulares de maneira inadequada para o momento foram orientados a realizar a pesquisa nos livros. Essa atividade teve tempo delimitado em 20 minutos.

Após a realização da pesquisa, os estudantes tiveram um impasse, pois não se decidiam como os poemas lidos seriam utilizados para a produção.

Sugerimos que cada participante escrevesse uma frase ou verso refletindo sobre o tema em conformidade com o que leu. Assim, Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p. 86) expõem que “no momento da produção inicial, os alunos tentam elaborar um primeiro texto oral ou escrito e, assim, revelam para si mesmos e para o professor as representações que têm desta atividade”. Apesar dos esforços concentrados em exemplificar, orientar sobre as maneiras de produção e sobre as ferramentas a serem utilizadas, os estudantes não tiveram iniciativa. O maior desafio foi detectado nesse momento, pois os estudantes não conseguiam dar partida à produção e cada tentativa de motivá-los não surtia efeito. A atividade foi concluída sem uma produção compatível com o gênero e deu-se conforme descrito a seguir.

A ideia de uma estudante foi que escrevessem um poema coletivo para acrescentar nele algumas imagens e efeitos estéticos. A ideia foi apoiada e iniciou-se com alguns estudantes escrevendo um enunciado sobre amizade. No final, decidiu-se que juntariam todos os enunciados para produção de um único texto. Para essa atividade, uma estudante foi ao computador e juntou todas as produções da turma, compondo o seguinte texto:

Amigos de verdade

Amizade é ter amigos, é ter com quem contar nas horas indecisas
Amizade de papel rasga
Amizade de vidro quebra
Amigo igual a você não existe outro
Amizade é a coisa mais bonita que tem
Amizade é uma coisa simples e bonita
Amizade a gente não escolhe, a gente faz
Amizade verdadeira é aquela amizade que está conosco nos momentos ruins ou bons
A verdadeira amizade é como um tesouro, mas se tivermos uma amizade falsa meu coração dói
Amizade é ter amigos para brincar e ajudar
O que a vida quer da gente é coragem
O que um amigo quer é sua felicidade

Amizade é cobra engolindo cobra

Como essa atividade foi inadequada para o gênero proposto e não cumpriu com o esperado, observamos que a proposta não havia sido assimilada pelos estudantes, pois, conforme os teóricos desse modelo de SD,

> […] todos os alunos, inclusive os mais fracos, são capazes de produzir um texto oral ou escrito que responda corretamente à situação dada, mesmo que não respeitem todas as características do gênero visado. Cada aluno consegue seguir, pelo menos parcialmente, à instrução dada. Este sucesso parcial é, de fato, uma condição sine qua non para o ensino, pois permite circunscrever as capacidades de que os alunos já dispõem e, consequentemente, suas potencialidades. É assim que se definem o ponto preciso em que o professor pode intervir melhor e o caminho que o aluno tem ainda a percorrer. (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004, p. 86)

Em contradição à teoria de que todos alcançariam um sucesso parcial, os estudantes não representaram nenhuma das características previamente estudadas, mas a atividade cumpriu com uma finalidade prevista, que é de pontuar em que momento o professor deveria intervir. Naquele momento, percebemos que o contexto de uma sala de aula “tradicional” foi decisivo para que a produção ficasse tão disforme dos modelos estudados. Inferimos, com essa situação, que alguns conceitos, como “produção textual”, “pesquisa” e “material escolar”, imprimem, no estudante, conceitos limitados que cerceiam a capacidade de ir além.

Esse fato reforça a análise feita por Silva e Da Silva (2013. p. 84), em que revelam que os estudantes se acostumam com a produção de texto na escola com a única finalidade avaliativa.

> O descomprometimento dos alunos com aquilo que escreveram, como se os seus escritos não fossem deles, como se não fosse autores de suas produções textuais. Será que a forma como são passadas as atividades de leitura e produção textual identifica nossos alunos como produtores, autores de seus escritos? Ou eles estão somente reproduzindo uma atividade que só tem como objetivo treinar aspectos formais da escrita?

Como maneira de intervenção, fizemos uma explicação detalhada sobre o que se esperava da produção e sobre as maneiras de se iniciar uma produção de texto, que conforme os teóricos da SD, “o aluno deve estruturar seu texto de acordo com um plano que depende da finalidade que se deseja atingir ou do destinatário visado; cada gênero é caracterizado por uma estrutura mais ou menos convencional”. (DOLZ; NOVERRZ; SCHNEUWLY, 2004, p. 89) e ainda,

> O aluno deve aprender a fazer uma imagem, a mais exata possível, do destinatário do texto (pais, colegas, a turma, quem quer que seja), da finalidade visada (convencer, divertir, informar), de sua própria posição enquanto autor ou locutor (ele fala ou escreve enquanto aluno ou representante dos jovens? Enquanto pessoa individual ou narrador?) e do gênero visado. (DOLZ; NOVERRZ; SCHNEUWLY, 2004, p. 88)

A adequação da produção foi orientada como tarefa extraclasse, pois não houve tempo hábil para fazer em sala no mesmo dia. Nesse intervalo, criamos um grupo numa rede social para orientação e colaboração entre os participantes.

O espaço de tempo para a próxima aula foi de cinco dias e, nesse tempo, conseguimos, em comunicação *online*, selecionar algumas imagens e fazer uma montagem com os elementos enviados pelos participantes. Os arquivos recebidos foram, além do texto da turma, algumas imagens coletadas e selecionadas. Orientamos para que alguém montasse uma videopoesia, mas prevendo que nenhum estudante desenvolveria o trabalho, nós mesmos o fizemos com a intenção de demonstrar-lhes o passo a passo na próxima aula.

Essa atividade objetivou averiguar a situação inicial do desenvolvimento dos estudantes quanto ao letramento digital. O resultado dessa atividade foi salvo e compartilhado no seguinte endereço eletrônico:
<https://www.youtube.com/watch?v=wFlr5HxdCUs&feature=youtu.be>

Mesmo com as inconsistências e descumprimento da proposta com o gênero infopoesia, decidimos publicar o arquivo, pois concordamos com Khouri (2018 p. 43),ao dizer que “obras têm de ser feitas mesmo que, apesar de...”, e “que quando se tem uma ideia, em Arte, é preciso executá-la e não esperar que condições ideais se configurem, pois, daí, não mais se a realiza”.

Partindo desse princípio e em conformidade com Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p. 86), as dificuldades encontradas “lhes permitem descobrir o que já sabem fazer e conscientizar-se dos problemas que eles mesmos, ou outros alunos, encontram”. Dessa maneira, entendemos as inadequações no produto geradas na “produção inicial” como indicadoras de um trabalho árduo em construir novos conceitos sobre trabalhos de produção textual para o público em questão.

5.4 Estudos com e para infopoesia

A terceira fase – desenvolvimento dos módulos – foi iniciada com a apresentação do produto gerado na fase anterior. Na ocasião, fizemos uma revisão da proposta, estudando e analisando, tanto os momentos de produção quanto o resultado dela, pois percebemos que o primeiro planejamento estava fadado ao fracasso e, conforme previsto por Dolz, Noverraz e Schneuwly, (2004, p. 94), “prever e elaborar, para os casos de insucesso, um trabalho mais profundo e intervenções diferenciadas no que diz respeito às dimensões mais problemáticas”.

Retomamos a exposição do campo das poesias digitais, explicando que a poesia eletrônica é subdividida em duas grandes classes: a poesia visual que, a *priori*, é constituída por elementos visuais do meio digital e elementos verbais, de maneira que, mesmo impressa em papel, revela característica do mundo virtual, que conforme Castro (1998, p. 9), é a “utilização simultânea de signos verbais e não verbais, para, através de instrumentos informáticos, criar estruturas poemáticas de alta complexidade visual”; já a videopoesia requer transição das imagens em forma de movimento, cuja execução somente é possível em mídias digitais e que essa última se aproxima mais do produto gerado.

5.4.1 Análise das atividades dos módulos

As atividades propostas para o primeiro módulo foram embasadas em Antonio (2004), “Um conceito de infopoesia”, em que realizamos estudos e leituras com objetivo de promover reflexão sobre a produção inicial, sobre o processo de construção, o contexto e a capacitação necessária para incrementar as produções futuras, desenvolvendo as habilidades de letramento digital. Dessa forma, a

concepção do gênero seria substanciada e fortalecida, comparando-se o resultado com a proposta.

Os estudantes participaram da comparação ajudando a encontrar as características que ficaram ausentes na produção, por exemplo, a possibilidade de expor em material impresso. A atividade foi realizada com a reescrita, no quadro, da lista de características anotadas na fase anterior. A lista estava composta dos seguintes itens: a) texto poético composto por elementos verbais e sintonia com não-verbais; b) poucas palavras, porém com possibilidade de conclusão de sentido; c) estrutura uniforme, com uma única página; d) presença de elementos alusivos ao meio digital.

No segundo módulo, os grupos realizaram atividades de leitura, compreensão e apresentação de infopoesia. O objetivo, que consistia em motivar a produção criando afetividade do estudante para com a infopoesia, não teve sucesso, pois a maioria dos estudantes demorou muito para escolher e decidir qual infopoesia apresentar e, com isso, acabamos por propor qual infopoesia cada grupo apresentaria e que receberiam nossa ajuda para analisar.

Os estudos foram breves, pois o tempo estava ficando limitado para apresentações, por isso demos algumas dicas a cada grupo. O momento de apresentação foi avaliado positivamente, em que houve leitura coerente, apesar de insipiente, tendo em vista que alguns participantes comentaram apenas os aspectos sintáticos em detrimento dos semânticos. Fizemos as devidas contribuições e o módulo foi encerrado com sinais de que o trabalho seria mais árduo que o esperado.

No terceiro módulo, os grupos realizaram as experiências com editor de imagem *Paint* e aplicaram algumas transformações nos arquivos inserindo formas em modo de sobreposição, encaixe, caixa de texto e recortes. As atividades foram realizadas em quatro computadores portáteis, sendo dois disponibilizados pela escola, um emprestado por uma professora e um de nossa propriedade. Os estudantes agruparam-se conforme formação definida anteriormente. Registrou-se falta de computadores para todos os grupos e, por isso, fizeram revezamento para que os seis grupos pudessem realizar a atividade. O objetivo de potencializar as habilidades individuais, oportunizando ao estudante menos hábil com aplicativos e aparelhos de tecnologia digital um aprendizado com os mais habilidosos nesses quesitos, foi parcialmente cumprido, pois alguns participantes não tiveram oportunidade de demonstrar, na prática, o domínio prévio.

Percebemos que essa atividade era de fácil assimilação, e a maioria demonstrou algum conhecimento dos recursos do programa enquanto outros afirmaram que não sabiam realizar tais atividades usando esse suporte. Dessa forma, o trabalho em grupo foi positivo, pois possibilitou que todos pudessem presenciar, manuseando ou observando a funcionalidade do aplicativo.

Como tarefa de casa, os participantes foram orientados a empregarem algum efeito criativo em um dos arquivos transformados no computador e, posteriormente, compartilharem no grupo criado anteriormente para a turma.

No quarto módulo, os participantes escolheram vocábulos e enunciados para serem vinculadas ao projeto. A atividade foi realizada em aparelhos celulares e os quatro notebooks por nós providenciados. Em seguida, os estudantes, em seus grupos, selecionaram algumas imagens escolhidas por eles e iniciaram a montagem de suas infopoesias. Notamos que alguns participantes estavam menos dispostos a colaborar e tumultuaram o ambiente com movimentações inoportunas. Avaliamos que essa atitude desmotiva o docente a usar esses procedimentos, pois há preocupação com disciplina e envolvimento de todos.

Naquele momento, notamos que a sequência didática estava fora da realidade da escola e, consequentemente, da turma. Essa reflexão nos remete ao que fora previsto nos estudos dos teóricos da SD, quando destacam que:

> […] nem todos os problemas que podem aparecer estarão previstos. Portanto, para adaptar o trabalho à realidade de sua turma, o professor deverá, por vezes, criar outras atividades ou modificar os textos de referência utilizados. Por outro lado, durante o tempo consagrado à seqüência, o professor deverá levar em conta os fenômenos de desencorajamento que poderão manifestar-se. Sobre este ponto, pode-se lembrar que nem toda atividade de produção deve, forçosamente, dar lugar a uma aprendizagem tão sistemática quanto a que se tem em vista nas seqüências e que deve ser deixado um espaço para as atividades mais informais e menos exigentes em termos de tempo. (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004, p. 108)

Os esforços foram direcionados para acelerar a conclusão da SD, encorajando os participantes para que definissem as formas, imagens, efeitos, inserções, sobreposições, entre outras alterações que pudessem ser empregadas. O resultado dessa atividade foi um arquivo de imagem que serviria de base para a criação da infopoesia de cada grupo.

Avaliamos que não houve trabalho em equipe e os participantes que operavam os computadores realizaram as atividades quase totalmente de forma

individual. O objetivo desse módulo era oportunizar demonstração de criatividade, talento, habilidades individuais, além de cooperação e coletividade, ficando esses quesitos finais como avaliação negativa, enquanto os demais serviram para avaliar individualmente os estudantes, mas como não havia computadores disponíveis para todos, assumimos esse ponto negativo como falha na previsão.

O quinto módulo teve como finalidade ampliar os horizontes dos participantes em relação a aplicativos editores de arquivos digitais, tanto imagens e textos quanto áudios e vídeos. Iniciamos o módulo em sala de aula com projetor de imagem, pelo qual exibimos alguns aplicativos e suas funções básicas. Exploramos alguns recursos do *Microsoft Powerpoint, Word, Nero wave editor* e *Windows Movie maker.* Após essa demonstração, os participantes foram encaminhados para o laboratório de informática e, numa rápida busca nos computadores, perceberam que os programas disponíveis em *Linux*, apesar de aparentemente diferentes, tinham as mesmas funções demonstradas em *Windows*.

As atividades relevantes foram em prol de reconhecimento das funções de cada aplicativo. Os participantes foram orientados a trabalhar nos arquivos digitais salvos anteriormente, sobrepondo imagens, elementos verbais e formas geométricas. Alguns estudantes conseguiram ir além do básico, que fora demonstrado na sala, enquanto outros ficaram apenas mudando de programas à procura de algum compatível com suas afinidades. Consideramos que todas as ações desenvolvidas contribuíram para o letramento digital e a avaliação foi positiva.

Como atividade de casa, solicitamos uma experiência com aplicativos disponíveis para aparelhos móveis celulares ou *tablets* e que cada participante compartilhasse seu trabalho no grupo da turma.

As duas aulas do sexto módulo foram realizadas no laboratório de informática. Os grupos fizeram junção de elementos digitais criados para cada infopoesia, utilizando um aplicativo de edição de imagens escolhido no módulo anterior. O objetivo era ocasionar experiências com *softwares* que os participantes não estavam acostumados para desenvolver o letramento digital.

Nessa atividade, os grupos foram divididos em duplas para otimizar a participação e oportunizar que a maioria operasse com as tecnologias. Muitos estudantes ficaram importunando com brincadeiras e movimentações e, por isso, tivemos que abreviar o tempo disponibilizado para esse trabalho e voltamos para a

sala de aula. A avaliação foi negativa, pois notamos que não houve produção satisfatória nesse dia.

Como atividade de casa, eles foram orientados a fazer as adequações nas infopoesias em desenvolvimento.

No sétimo módulo, iniciamos os trabalhos expondo as infopoesias em projetor de mídias. Os grupos, um de cada vez, apresentaram seus trabalhos explicando a ligação dos elementos verbais com os não verbais e os vínculos que ali os uniam. Nas apresentações, fizemos algumas perguntas que chamaram a atenção dos participantes para detalhes que foram ignorados por eles, além de oportunizar que cada um pudesse refletir sobre como melhorar o trabalho realizado até então.

Logo após as apresentações, retornamos expondo cada trabalho, fazendo as inferências pertinentes para que providenciassem algumas adequações. O objetivo desse módulo foi de promover a criticidade e a reflexão sobre a própria ação.

Ao término dessa atividade, deveríamos apresentar um requerimento ao diretor da escola e aos coordenadores pedagógicos para que organizassem um espaço para exposição das infopoesias, conforme previsão da SD, porém não encontramos motivação suficiente, porque a escola estava se movimentando para semana de provas e os estudantes estavam pouco disponíveis para conclusão das atividades da nossa proposta.

Dessa forma, achamos por bem encerrar as atividades da SD, disponibilizando o produto final apenas no grupo da turma e pedir as avaliações via rede social.

O oitavo e último módulo foi realizado *online*. Avaliamos que o objetivo desse módulo não fora cumprido, pois deveria haver o letramento digital em conformidade com as formalidades de sala de aula. O grupo da turma foi utilizado para comunicação entre estudante/professor, mas houve poucas trocas de mensagens entre os participantes.

5.5 Avaliação das atividades

A quarta fase da sequência didática foi prejudicada porque se iniciaria a semana de avaliação e, por isso, fizemos a avaliação *online* via bate-papo no grupo da turma. Cada infopoesia foi avaliada pelo próprio grupo e por nós. Na ocasião, avaliamos, além do resultado final, o produto inicial, a importância de cada elemento

da infopoesia, os objetivos de cada módulo e o resultado obtido com a SD. As três etapas da avaliação foram efetuadas via *chat*. Na primeira, os estudantes avaliaram o trabalho em equipe, escolhendo um dos seguintes conceitos: individualismo predominante, contribuição parcial, ou interatividade predominante. Na segunda etapa, cada grupo fez avaliação do próprio produto final, escolhendo um dos seguintes conceitos: insatisfatório, satisfatório, bom ou ótimo. A terceira foi um questionário em que cada grupo respondeu avaliando cada fase da sequência didática.

Os modelos foram os que se apresentam a seguir:

Avaliação I:

Conforme desenvolvimento dos trabalhos, pode-se considerar que houve:

( ) Predominância de individualismo

( ) Contribuição parcial

( ) Interatividade predominante

Avaliação II: Avaliem o próprio produto final, escolhendo um dos seguintes conceitos:

( ) Insatisfatório ( ) satisfatório ( ) bom ( )ótimo

Avaliação III:

Questionário avaliativo da Sequência Didática

1 - As atividades com aplicativos proporcionaram algum aprendizado?

A ( ) Sim B ( ) Não

2 - Os equipamentos da escola foram ou seriam suficientes para as atividades propostas?

A ( ) Sim B ( ) Não

3 – As atividades propostas exigiram esforços para aprimoramento da leitura?

A ( ) Sim B ( ) Não

4 - O grupo se sentiu mais valorizado ao realizar atividades no computador?

A ( ) Sim B ( ) Não

5 - Durante as atividades no computador, o grupo se manteve focado nas atividades e evitou distrações com aplicativos recreativos?

A ( ) Parcialmente B ( ) Totalmente

6 – O grupo foi prejudicado por distração ou perturbação causada por algum integrante?

A ( ) Sim B ( ) Não

Se sim: A ( ) Parcialmente B ( ) Totalmente

7 – Na sua rotina diária você lê em aparelhos digitais?

A ( ) Pouco B ( ) Muito

8 – Quanto às atividades com as tecnologias digitais aumentaram seu interesse pelos estudos?

A ( ) Pouco B ( ) Muito

9 – Na sua rotina diária você lê textos impressos?

A ( ) Pouco B ( ) Muito

10 – Seu desempenho em leitura é suficiente para compreender informações ou instruções de aplicativos digitais?

A ( ) Pouco B ( ) Muito

6 EXPOSIÇÃO E DESCRIÇÃO DA PRODUÇÃO FINAL OBTIDA POR CADA GRUPO

Neste capítulo, apresentamos os trabalhos que foram concluídos pelos grupos. Ressaltamos que as anotações feitas pelos participantes foram mínimas e que nossas orientações não foram seguidas a contento. Notamos que faltou elaboração do roteiro, além de que os registros de cada atividade não nos foram apresentados. As descrições que apresentamos, em cada imagem, foram de nossa responsabilidade, acrescentando as informações mínimas para exposição neste trabalho.

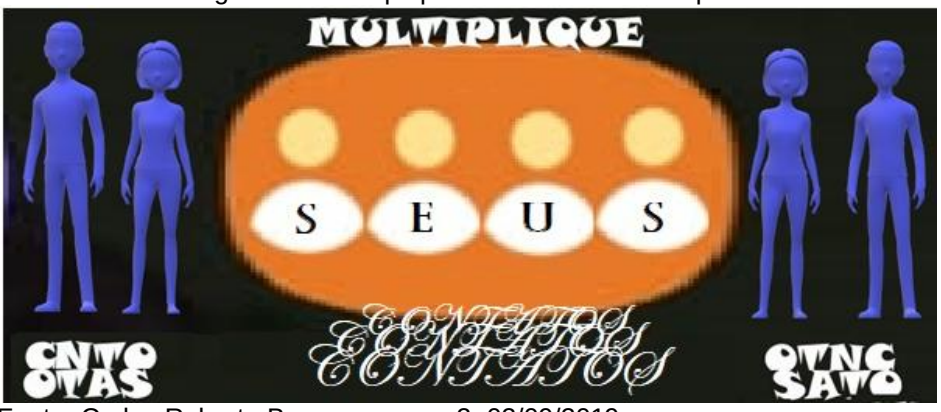
Figura 10 - Configure-se - Grupo 1

Fonte: Carlos Roberto Borges e grupo 1, 02/09/2019

A figura apresentada acima foi produzida pelo grupo I. O produto tem como base o ícone de “Configurações”, presente em sistema operacional Android, sendo acrescentados elementos verbais e o símbolo “arroba” (@), que é utilizado na internet para indicar um endereço eletrônico. Este elemento indica o contexto virtual, além de, no caso, substituir a desinência de gênero, ampliando o vocábulo, tornando-o um substantivo comum de dois gêneros.

Os aplicativos usados na produção foram *Paint* e *Microsoft Powerpoint*.

Figura 11 - Multiplique seus contatos - Grupo 2



Fonte: Carlos Roberto Borges e grupo 2, 02/09/2019

A produção denominada “Multiplique seus contatos” foi produzida pelo grupo II. O arquivo é montado usando como base o ícone de “Contatos”, encontrado em sistema operacional Android, acrescentado de elementos verbais e não verbais.

Os aplicativos usados na produção foram *Paint, Paint 3D* e *Microsoft Powerpoint*.

Figura 12 - Menos Facebook, mais face em book - Grupo 3

Fonte: Carlos Roberto Borges e grupo 3, 02/09/2019

Este produto criado pelo grupo II. A produção é denominada “Menos Facebook, Mais face em book” e foi produzida utilizando recursos simples de captura de tela, recorte de imagem e inserção de elementos verbais e não verbais. Os aplicativos utilizados foram *Paint, Microsoft Powerpoint* e *Microsoft Office Picture Manager.*

Figura 13 -Faça a leitura do QR-CODE - Grupo 4

Fonte: Carlos Roberto Borges e grupo 4, 03/09/2019

Esta produção foi criada a partir do QR-CODE, gerado para acesso à montagem elaborada pela turma como produção inicial. Para gerar o QR-CODE foi utilizado o *site*br.qr-code-generator.com. A imagem foi salva por captura de tela e transferida para o computador, por meio de cabo USB, para inserção dos elementos verbais. Os aplicativos utilizados foram *Paint, Microsoft Powerpoint* e *Microsoft Office Picture Manager.*

6.1 Procedimentos padrão para as produções

Em todas as produções, os procedimentos envolveram técnicas de captura de tela (*print screen*), transmissão de imagens de aparelhos móveis para computadores via cabo USB, utilização de programas de computadores para recortes, montagens e inserções de elementos. Os procedimentos em computadores possibilitaram que todos os partícipes dos grupos pudessem acompanhar o processo de produção.

Os enunciados verbais, inseridos em cada infopoesia, foram elaborados pelos componentes de cada grupo e nossa participação se deu em forma de orientação. Os critérios básicos para que acontecesse o letramento digital foram:

I) Necessidade de utilização de vários programas ou aplicativos;

II) Realização de procedimentos, como recorte em *Paint* ou *Microsoft Office Picture Manager;*

III)Inserção de elementos em *Microsoft Powerpoint* ou em *Paint 3D* e efeitos em aplicativos de aparelhos móveis;

IV) Compartilhamento com a turma através do grupo.

Importante frisar que a paralisação das atividades da escola em questão, durante a greve dos profissionais da educação do estado de Mato Grosso, que se iniciou no final do mês de maio, findando em julho, gerou uma quebra da Sequência Didática, impossibilitando o contato direto com a turma ou participantes. Os trabalhos realizados após a greve foram conturbados, pois alguns estudantes incumbidos de anotações não realizaram suas tarefas e, assim, tivemos que buscar informações junto a cada produto para recriar o roteiro de cada produção.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os estudos que realizamos em prol da presente dissertação forneceram dados para compreender melhor como ocorre a interação dos estudantes com os equipamentos digitais quando usados como ferramentas pedagógicas. Entendemos que os resultados obtidos, por meio de nossa pesquisa, foram influenciados negativamente por fatores extracurriculares, como movimento paredista e precariedade dos equipamentos de multimeios. Tais fatores desmotivaram os estudantes, de forma que a maioria não assentiu os termos da pesquisa conforme orientação do Comitê de Ética em Pesquisa (CEP).

Adentramos nessa jornada com as expectativas elevadas, na certeza que as atividades com infopoesias seriam capazes de promover o letramento digital de forma democrática, em que os estudantes mais familiarizados com os equipamentos seriam referências para aqueles que não tivessem muita desenvoltura com essas ferramentas, mas observamos que a SD não despertou interesse nos estudantes.

A observação realizada, desde a fase exploratória até a finalização dos trabalhos da SD, apontou que a unidade escolar em questão oferece um mínimo de equipamentos de tecnologia digital e que os mesmos oferecem operacionalidade ultrapassada para o público envolvido. Esse foi um dos desafios encontrados durante a ação, o qual conseguimos romper parcialmente, disponibilizando equipamentos de nossa propriedade e outros de posse dos participantes.

É sabido que os multiletramentos acontecem independentemente dos esforços dos profissionais da educação, mas, também, nota-se que, se a escola estiversse adequada à sua comunidade, seria mais fácil envolver os estudantes nas atividades escolares, pois as propostas contemplariam as necessidades mais comuns do seu público.

Nossa proposta previa que as atividades com ferramentas digitais seriam do interesse dos participantes, devido ao uso comum de troca de mensagens instantâneas por intermédio de celular com recursos para produção e gravação de texto, som e imagem. Apesar de todas as convergências favoráveis, as condições apresentadas anteriormente criaram uma lacuna entre aquilo que propusemos e o que foi possível efetivar na prática.

Observamos que as diferentes leituras, entre outras, aquela dos enunciados que eventualmente vêm acompanhados de registros verbais, se materializam em

diversos contextos, sendo o mais comum nas telas dos aparelhos *smarthphones,* em que acontece a maior parte da inter-relação entre os usuários e foi pensando nessa realidade que propusemos o letramento digital com infopoesia.

Dentre os objetivos que tínhamos, destacaram-se os que propunham envolver os participantes em atividades de produção de enunciados poéticos, ampliando os sentidos das palavras, colocando-as em conjunto com enunciados não verbais. Destarte, buscamos, por meio do letramento digital, oportunizar momentos de pesquisa, exigindo leitura com ênfase na observação dos elementos não verbais conforme sua composição, proporção e distribuição.

Devido à relutância de alguns estudantes que esperavam atividades puramente lúdicas, não conseguimos a colaboração espontânea de todos. Entretanto, alguns participantes demonstraram interesse, valorizando nossa ação e produzindo conforme a programação e planejamento.

Para que todos se envolvessem mais diretamente nas atividades de pesquisa e produção das infopoesias, seria necessário que a SD acontecesse como projeto integrante da disciplina e que constasse no currículo e no conjunto de avaliações. Esse foi um dos motivos de não obtermos melhor resultado, pois com a leitura dos documentos do Comitê de Ética em Pesquisa (CEP), sendo o primeiro o Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE) e o segundo o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), a maioria dos estudantes não aderiu ao projeto, participando apenas como colaboradores, sem o compromisso com a produção. Apenas seis discentes assinaram o documento e ficaram responsáveis por realizar todas as atividades propostas, de maneira que cada um deles formasse grupos envolvendo os estudantes que não assinaram os termos e, dessa forma, esses não foram “obrigados” a realizar todas as atividades e, assim, a ética foi preservada.

Diante do exposto, restou-nos considerar que a escola na qual realizamos nossos trabalhos, assim como a maioria das escolas públicas, ainda é “tradicional” para assimilar propostas de letramento digital. Nesse sentido, a escola é “antiquada”, não oferecendo inovações, além de disponibilizar tecnologias ultrapassadas.

8 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BAKHTIN, Mikhail Mikhailovitch. **Estética da criação verbal**/Mikhail mikhailovich Bakhtin; Prefácio à edição francesa Tzvetan Todorov; Introdução e tradução do Russo Paulo Bezerra. – 6ª edição - São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2011

BOLOGNINI, Carmen Zink.**A Língua Portuguesa:** novas tecnologias em sala de aula. Campinas – SP: Mercado de Letras, 2014

BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **Métodos de alfabetização e consciência fonológica: o tratamento de regras de variação e mudança**. Em: SCRIPTA, Revista do Programa de Pós-Graduação em Letras e do Centro de Estudos Luso-afro-brasileiros da PUC Minas, v.9 nº18, 2006, p. 201-220.

COSCARELLI, Carla; RIBEIRO, Ana Elisa. **Letramento digital***:* aspectos sociais e possibilidades pedagógicas. – 3. Ed. – Belo Horizonte - MG, Autêntica, 2011.

DA SILVA, Ananias Agostinho; BESSA, José Cezinaldo Rocha. **Produção de textos na universidade: Uma proposta de trabalho com sequências didáticas com o gênero fichamento**. Revista Gatilho, v. 13, 2011.

DOLZ, Joaquim; NOVERRAZ, Michèle; SCHNEUWLY, Bernard. **Sequências didáticas para o oral e a escrita.** In: SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim e colaboradores.Gêneros orais e escritos na escola.Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004, p.81-108.

KOCH, Ingedore G. Villaça. **Hipertexto e construção do sentido** – Alfa – São Paulo, 2007

LÜDKE, Menga e ANDRÉ, Marli E. D. A**. Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MAGALHÃES, Izabel. **Discursos e práticas de letramento** – Campinas – SP, Mercado de Letras, 2012

MEGID, C. M.. **A leitura do hipertexto e o ensino de Língua Portuguesa.** In: Carmen Zink Bolognini. (Org.). A Língua Portuguesa: novas tecnologias em sala de aula. 1ed. Campinas: Mercado de Letras, 2014

ROJO, Roxane; TANZI NETO, Adolfo.**Escol@ conectada***:* os multiletramentos e as TICs -1. Ed. – São Paulo - SP, Parábola, 2013

SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. **Gêneros Orais e escritos na escola**. Trad. e org. ROJO, Roxane; CORDEIRO, Glaís S. São Paulo: Mercado das Letras, 2004

SERRANI, Silvana. **Letramento, Discurso e Trabalho docente** – Vinhedo - SP, Horizonte, 2010

SILVA, Ariane Menezes Mesquita; DA SILVA, Lúcia Maria Leite. **Produção escrita assistemática, espontaneísta, improvisada, restrita às aulas de Português**. Do texto: Os doze trabalhos de Hércules, Stella Maris Bortoni-Ricardo e Veruska Ribeiro Machado, edição: parábola editorial, São Paulo, 2013

SOARES, Magda Becker. **Letramento, um tema em três gêneros**. Belo Horizonte, Editora Autêntica, 1998.

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

8.1 Referências Webgráficas:

AMÂNCIO, C. M**. O conceito de videopoesia e a não obrigatoriedade de presença da linguagem verbal nessas obras -** Texto Digital, v. 10, Florianópolis, 2014. – Disponível em:
https://periodicos.ufsc.br/index.php/textodigital/article/viewFile/1807-9288.2014v10n1p202/274 33. Acessado dia 07/02/2019

ANTONIO, J. L. **Um conceito de infopoesia.** Conteúdo encontra-se no endereço eletrônico https://www.pucsp.br/~cimid/4lit/antonio/infpoe.htm - nota1 e foi pesquisado dia 03/06/2018

CASTRO, E. M. de Melo e (1973). **O próprio poético***:* ensaio de revisão da poesia portuguesa atual. SP, Quíron. (Logos. Série Crítica e história literária 2). (1998). *Algorritmos*: infopoemas. SP, Musa (Musa infopoesia 1).

GONÇALVES JUNIOR, Arlindo F. **Projetos de pesquisa e classificação dos tipos de pesquisas**. Disponível em: http://files.mural-2.com/200002491-5006c51fbb/aula_pesquisa.pdf. Acessado em: 17 ago. 2018

Khouri, Omar. **Escritos de Lisboa,** Décio Pignatari: Crítico de Linguagens, Artigo publicado dia 08 de março de 2019, no endereço eletrônico: http://www.nomuque.net/escritosdelisboa/ acessada no dia 18/10/2019

ANEXO 1: Parecer consubstanciado do CEP

UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO - UNEMAT

COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA CEP - UNEMAT

Plataforma Brasil

PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: INTERAÇÃO COM HIPERTEXTO: O texto digital no letramento formal
Pesquisador: CARLOS ROBERTO BORGES
Área Temática:
Versão: 1
CAAE: 05776818.9.0000.5166
Instituição Proponente: Universidade do Estado de Mato Grosso - UNEMAT
Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 3.204.328

Apresentação do Projeto:
Trata-se de um projeto do ProfLetras que: apresenta os registros e anotações sobre a elaboração da sequência didática que será trabalhada com os alunos do Oitavo ano, da
Escola Estadual Rui Barbosa, Mato Grosso. Expusemos no texto os questionamentos, anseios, objetivos fundamentação e metodologias que serão aplicadas. Buscamos embasamento em obras atualizadas para trabalhar com letramento digital em que os alunos alvo terão interatividades com o hipertexto em leitura compreensão e produção.

Objetivo da Pesquisa:
Promover eventos de letramento digital com leitura, compreensão, interpretação, análise e produção de hipertexto, sensibilizando para mais interação com o texto escrito nos diversos formatos, diferentes manifestações e variados meios pelos quais são propagados, para que a comunicação através da escrita seja dinâmica e condizente com as exigências do mundo globalizado através da internet.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:
Riscos:
Os possíveis riscos, já previstos, são relacionados ao cansaço mental, estafa e irritabilidade emocional motivada pela operação de softwares e equipamentos eletrônicos.
Benefícios:
Os benefícios da pesquisa serão em relação aos participantes, em que professores e estudantes ao

desenvolver as atividades possam promover conhecimento com a produção e interação com hipertextos, tendo ampliado suas capacidades de comunicação através da escrita acompanhada de som e movimento.
No TCLE consta:
Durante a realização das atividades propostas, a previsão de riscos é mínima, ou seja, o risco que ele(a) corre é apresentar um pouco de cansaço mental ao fazer as atividades, sendo um desconforto que será minimizado pelas habilidades que serão desenvolvidas durante o processo, tais como: aprender mais sobre alguns gêneros digitais, desenvolver a leitura, ampliar o conhecimento através das atividades realizadas, desenvolver a escrita, interagir com os colegas durante a aplicabilidade dos exercícios, além de fazer parte de grupos de pesquisa e produção que será apresentado para a comunidade escolar e publicação na internet, o que lhe proporcionará sentimento de autoria sobre todo o processo.
Em caso de algum problema que ele(a) possa ter, relacionado com o projeto de intervenção, terá direito a assistência gratuita que será prestada pelo professor Carlos Roberto Borges.
Durante todo o período do projeto de intervenção, o(a) senhor(a) poderá tirar suas dúvidas ligando para o professor Carlos Roberto Borges, no telefone (66)35211497
Você tem o direito de recusar sua autorização, em qualquer fase do projeto, sem nenhum prejuízo para você e para ele (a).
As atividades que ele(a) realizará serão utilizadas em sala de aula sem identificação específica e serão divulgados na internet, em congressos ou publicações científicas, não havendo divulgação de nenhum dado que possa identificá-lo(a).
Essas atividades serão guardadas pela professor responsável por este projeto por um período de 5 anos.
Se você tiver algum gasto extra, referente à participação exclusiva do projeto de intervenção, ele será assumido pela professora responsável.
Se ele(a) sofrer algum dano comprovadamente decorrente deste projeto, ele(a) será indenizado.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

A pesquisa apresenta:

- Respeito aos participantes da pesquisa em sua dignidade e autonomia, reconhecendo sua vulnerabilidade, assegurando sua vontade de contribuir e permanecer, ou não, na pesquisa, por intermédio de manifestação expressa, livre e esclarecida;
- Ponderação entre riscos e benefícios, tanto conhecidos como potenciais, individuais ou

coletivos, comprometendo-se com o máximo de benefícios e o mínimo de danos e riscos;
- Garantia de que danos previsíveis serão evitados; e
- Relevância social da pesquisa, o que garante a igual consideração dos interesses envolvidos, não perdendo o sentido de sua destinação sócio-humanitária.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:
Todos os termos foram apresentados de acordo com as exigências da resolução 466/2012 e a Norma Operacional 001/2013 do CNS-Conselho Nacional de Saúde.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:
O Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade do Estado de Mato Grosso CEP/UNEMAT após análise do protocolo em comento, de acordo com a resolução 466/2012 e a Norma Operacional 001/2013 do CNS, é de parecer que não há restrição ética para o desenvolvimento da pesquisa.

Considerações Finais a critério do CEP:

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1259680.pdf	04/12/2018 16:53:32		Aceito
Folha de Rosto	Folhaderostorevisada.pdf	04/12/2018 16:52:16	CARLOS ROBERTO BORGES	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	Assentimento.docx	21/11/2018 20:50:44	CARLOS ROBERTO BORGES	Aceito
Cronograma	Cronograma.docx	21/11/2018 20:48:04	CARLOS ROBERTO BORGES	Aceito
Outros	Compromissodasinstituicoes.pdf	21/11/2018 20:42:22	CARLOS ROBERTO BORGES	Aceito
Outros	Curriculodaparticipante.pdf	21/11/2018 20:40:39	CARLOS ROBERTO BORGES	Aceito
Outros	Curriculodopesquisador.pdf	21/11/2018 20:39:23	CARLOS ROBERTO BORGES	Aceito
Outros	Formulariodeacompanhamento.pdf	21/11/2018 20:37:30	CARLOS ROBERTO BORGES	Aceito
Declaração de	Responsabilidadedopesquisador.pdf	21/11/2018	CARLOS ROBERTO	Aceito

Pesquisadores	Responsabilidadedopesquisador.pdf	20:35:21	BORGES	Aceito
Outros	Coletanaoiniciada.pdf	21/11/2018 20:32:55	CARLOS ROBERTO BORGES	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto.pdf	21/11/2018 20:24:00	CARLOS ROBERTO BORGES	Aceito
Outros	Cartadeencaminhamento.pdf	21/11/2018 20:23:02	CARLOS ROBERTO BORGES	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	Infraestrutura.pdf	21/11/2018 20:22:01	CARLOS ROBERTO BORGES	Aceito
Outros	Consentimento.docx	17/11/2018 16:41:02	CARLOS ROBERTO BORGES	Aceito

Situação do Parecer:
Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:
Não

CACERES, 18 de Março de 2019

Assinado por:
Vagner Ferreira do Nascimento
(Coordenador(a))

ANEXO 2 : **TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE**

UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO
TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE

Estou solicitando a você a autorização para que o(a) menor pelo qual você é responsável participe do projeto de intervenção denominado “LETRAMENTO DIGITAL NA SALA DE AULA: Mídias digitais no desenvolvimento de leitura e produção de textos com o oitavo ano (A) de uma escola pública de Mato grosso em 2019”, o qual será aplicado na Escola Estadual Rui Barbosa, Alta Floresta, MT, em que ele(a) estuda e que terá como professor responsável pelo projeto o docente Carlos Roberto Borges professor titular da turma na disciplina de Língua Portuguesa.

Este projeto de intervenção pretende aplicar atividades que levem ao desenvolvimento, dos alunos, em leitura e demais interação com textos multimodais, visto que esta é uma habilidade muito exigida para o letramento, portanto é de extrema importância nas esferas pessoais, sociais e profissionais.

Esclareço que as atividades que serão aplicadas foram pensadas de forma responsável para que busquem o envolvimento dos(das)estudantes e que serão desenvolvidas durante a disciplina de Língua Portuguesa, em horário normal de aula em que o menor já se encontra normalmente na escola.

Caso vossa senhoria decida autorizar, ele(a) deverá participar das atividades propostas, tais como: leitura e análise de textos, produção de textos, grupos de pesquisa e produção de textos digitais, apresentação das atividades realizadas, produção de imagens fotográficas e desenhos, montagem de infopoesia com som, imagem e movimento, organização dos textos multimodais para a publicação dos resultados obtidos através das atividades.

É necessário esclarecer que as infopoesias serão elaboradas pelos próprios alunos a partir de uma temática escolhida em sala de aula durante o horário em que estiver nas aulas de Língua Portuguesa.

Durante a realização das atividades propostas, a previsão de riscos é mínima, ou seja, o risco que ele(a) corre é apresentar um pouco de cansaço mental

ao fazer as atividades, sendo um desconforto que será minimizado pelas habilidades que serão desenvolvidas durante o processo, tais como: aprender mais sobre alguns gêneros digitais, desenvolver a leitura, ampliar o conhecimento através das atividades realizadas, desenvolver a escrita, interagir com os colegas durante a aplicação dos exercícios, além de fazer parte de grupos de pesquisa e produção que será apresentado para a comunidade escolar e publicação na internet, o que lhe proporcionará sentimento de autoria sobre todo o processo.

Em caso de algum problema que ele(a) possa ter, relacionado com o projeto de intervenção, terá direito a assistência gratuita que será prestada pelo professor Carlos Roberto Borges.

Durante todo o período do projeto de intervenção, vossa senhoria poderá tirar suas dúvidas ligando para o professor Carlos Roberto Borges, no telefone (66)984247794.

Vossa senhoria tem o direito de recusar sua autorização, em qualquer fase do projeto, sem nenhum prejuízo para vossa família.

As atividades que ele(a) realizará serão utilizadas em sala de aula sem identificação específica e serão divulgadas na internet, em congressos ou publicações científicas, não havendo divulgação de nenhum dado que possa identificá-lo(a).

Essas atividades serão guardadas pelo professor responsável por este projeto por um período de 5 anos.

Se vossa senhoria tiver algum gasto extra, referente à participação exclusiva do projeto de intervenção, ele será assumido pelo professor responsável.

Se ele(a) sofrer algum dano comprovadamente decorrente deste projeto, ele(a) será indenizado.

Qualquer dúvida sobre a ética dessa pesquisa vossa senhoria deverá ligar para o Comitê de Ética em Pesquisa Unemat, campus Sinop/MT, pelo telefone (66)3511-2100 ou com o professor Carlos Roberto Borges pelo telefone (66) 984247794, ou na escola Rui Barbosa (66)35211497.

Este documento foi impresso em duas vias.

Uma ficará com vossa senhoria e a outra com o professor responsável pelo projeto de intervenção.

Consentimento Livre e Esclarecido

Eu, _____, representante legal do(a) menor _____, autorizo sua participação no projeto de intervenção “LETRAMENTO DIGITAL NA SALA DE AULA: Mídias digitais no desenvolvimento de leitura e produção de textos com o oitavo ano (A) de uma escola pública de Mato grosso em 2019”. Esta autorização foi concedida após os esclarecimentos que recebi sobre os objetivos, importância e o modo como as atividades serão realizadas, por ter entendido os riscos, desconfortos e benefícios que poderão trazer para ele(a) e também por ter compreendido todos os direitos que ele(a) terá como participante e eu como seu representante legal.

Autorizo, ainda, a publicação das informações fornecidas por ele(a) na internet, em congressos e/ou publicações científicas, desde que os dados apresentados não possam identificá-lo(a).

Alta Floresta/MT, ... de.....,,,.....de .....

_____ _____

Assinatura do representante legal Assinatura do professor responsável

ANEXO 3 : **TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TALE)**

TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TALE)

Você está sendo convidado a participar do projeto de intervenção denominado "LETRAMENTO DIGITAL NA SALA DE AULA: Mídias digitais no desenvolvimento de leitura e produção de textos com o oitavo ano (A) de uma escola pública de Mato grosso em 2019**",** que será aplicado em sua turma por mim, professor Carlos Roberto Borges, servidor efetivo da Escola Estadual Rui Barbosa, Alta Floresta, MT, telefone (66) 3521 1497.

O objetivo deste trabalho é aplicar atividades que estimulem a leitura e demais interação com o texto digital, como compreensão, análise, interpretação e produção.

Você só precisa participar do projeto se quiser, é um direito seu e não terá nenhum problema se desistir.

Os adolescentes que irão participar deste projeto são de 12 a 14 anos de idade.

O projeto será desenvolvido no oitavo ano (A) da Escola Estadual Rui Barbosa, onde adolescentes realizarão atividades referentes ao texto digital com leitura, compreensão, interpretação, análise e produção. Para isso, serão usados materiais tais como: lápis, caneta, borracha, computador, data show, gravador de áudio e máquina fotográfica. que são considerados seguros, mas é possível que ocorram contratempos, tais como cansaço no decorrer das atividades. Caso aconteça algo errado, você pode nos procurar pelos telefones que tem no começo do texto. Mas há coisas boas que podem acontecer como aprender mais sobre novos gêneros digitais, desenvolver a leitura, ampliar o conhecimento através das atividades realizadas, interagir com os colegas durante a aplicação dos exercícios, além de fazer parte de grupos de pesquisa e produção de infopoesia que serão desenvolvidos e expostos para a comunidade escolar em publicação na internet.

Os resultados do trabalho realizado durante as aulas de língua portuguesa serão expostos para os demais alunos e professores para que sejam utilizados na elaboração das atividades, desta forma, você contribuirá muito com a escola.

Essas atividades serão guardadas pelo professor responsável por este projeto por um período de 5 anos.

Se você tiver algum gasto pela sua participação nessa pesquisa, ele será assumido pelo professor e reembolsado para você.

Se você sofrer algum dano comprovadamente decorrente deste projeto, você será indenizado.

Este documento foi impresso em duas vias. Uma ficará com você e a outra com o professor responsável Carlos Roberto Borges.

CONSENTIMENTO PÓS INFORMADO

Eu _____ aceito participar do projeto de intervenção "LETRAMENTO DIGITAL NA SALA DE AULA: Mídias digitais no desenvolvimento de leitura e produção de textos com o oitavo ano (A) de uma escola pública de Mato grosso em 2019"**.**

Entendi as coisas ruins e as coisas boas que podem acontecer.

Entendi que posso dizer "sim" e participar, mas que, a qualquer momento, posso dizer "não" e desistir.

O professor tirou minhas dúvidas a respeito do processo.

Recebi uma cópia deste termo de assentimento, li e concordo em participar da pesquisa.

Alta Floresta , _____de _____de _____.

_____ _____

Assinatura do menor Assinatura do professor