

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS  
Faculdade de Educação  
Programa de Pós-graduação em Educação: Conhecimento e Inclusão Social

Cíntia Maria Camargos de Oliveira

**PRÁTICAS DE LETRAMENTO MEDIADAS PELAS TECNOLOGIAS DIGITAIS NO  
COTIDIANO DE ALUNOS NO ENSINO MÉDIO DE UMA ESCOLA DE REDE  
ESTADUAL DE MINAS GERAIS**

Belo Horizonte

2019

Cíntia Maria Camargos de Oliveira

**PRÁTICAS DE LETRAMENTO MEDIADAS PELAS TECNOLOGIAS DIGITAIS NO  
COTIDIANO DE ALUNOS NO ENSINO MÉDIO DE UMA ESCOLA DE REDE  
ESTADUAL DE MINAS GERAIS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação “Conhecimento e Inclusão Social”, da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Educação.

Linha de Pesquisa: Educação e Linguagem

Orientador: Prof. Dr. Gilcinei Teodoro  
Carvalho

Belo Horizonte

2019

Oliveira, Cíntia Maria Camargos de, 1982-

Práticas de letramento mediadas pelas tecnologias digitais no cotidiano de alunos no ensino médio de uma escola de rede estadual de Minas Gerais [manuscrito] / Cíntia Maria Camargos de Oliveira, 1982-. - 2019.

195 f. : il.

Orientador: Prof. Dr. Gilcinei Teodoro Carvalho Carvalho.

Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação. Linha de Pesquisa: Educação e Linguagem.

1.Letramento digital. 2.Tecnologia educacional - Brasil.  
3.Inovações educacionais. 4.Ensino médio. I.Carvalho, Gilcinei Teodoro Carvalho. II.Universidade Federal de Minas Gerais. Faculdade de Educação. III.Título.

371.3078

O48p

Ficha catalográfica elaborada pela Biblioteca da FAE/UFMG



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO - CONHECIMENTO E**  
**INCLUSÃO SOCIAL**



## FOLHA DE APROVAÇÃO

**Práticas de letramento mediadas pelas tecnologias digitais no cotidiano de alunos no ensino médio de uma escola de Rede Estadual de Minas Gerais**

### **CÍNTIA MARIA CAMARGOS DE OLIVEIRA**

Dissertação submetida à Banca Examinadora designada pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação em EDUCAÇÃO - CONHECIMENTO E INCLUSÃO SOCIAL, como requisito para obtenção do grau de Mestre em EDUCAÇÃO - CONHECIMENTO E INCLUSÃO SOCIAL.

Aprovada em 13 de junho de 2019, pela banca constituída pelos membros:

Prof(a). Gilcinei Teodoro Carvalho - Orientador  
UFMG

Prof(a). Carla Viana Coscarelli  
UFMG

Prof(a). Raquel A. Soares Reis Franco  
IFET-MG

Prof(a). Elizabeth Guzzo de Almeida  
UFMG

**Profa. Vanessa Ferraz Almeida Neves**  
**Vice-Coordenadora do Programa de**  
**Pós-Graduação em Educação:**  
**Conhecimento e Inclusão Social**  
**FAE/UFMG**

Belo Horizonte, 5 de fevereiro de 2020.

Dissertação intitulada “Práticas de letramento mediadas pelas tecnologias digitais no cotidiano de alunos no Ensino Médio de uma escola de rede estadual de Minas Gerais”. Banca Examinadora constituída pelos seguintes professores:

---

Prof. Dr. Gilcinei Teodoro Carvalho (FaE-UFGM) – Orientador

---

Prof<sup>a</sup>. Dra. Raquel A. Soares Reis Franco (IFET-MG)

---

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Carla Viana Coscarelli (FAE-UFGM)

---

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Elizabeth Guzzo de Almeida (FAE-UFGM)

---

Prof<sup>a</sup>. Dra Maria Jacy Maia Velloso (Unimontes) - suplente

---

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Isabel Cristina Alves da Silva Frade (FAE-UFGM) - suplente

---

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Mônica Daisy Vieira Araújo (FAE-UFGM) - suplente

A meu esposo Geraldo que voa comigo os meus sonhos; aos meus pais Líberio e Maria Marlene; aos meus irmãos Éverton e Clodoaldo.

## AGRADECIMENTOS

Início os agradecimentos com um poema de Cora Coralina. “Sou feita de retalhos. Pedacinhos coloridos de cada vida que passa pela minha e que vou costurando na alma. Nem sempre bonitos, nem sempre felizes, mas me acrescentam e me fazem ser quem eu sou. Em cada encontro, em cada contato, vou ficando maior. Em cada retalho, uma vida, uma lição, um carinho, uma saudade... que me tornam mais pessoa, mais humano, mais completo” [...] Ao iniciar os agradecimentos com o poema que sou feita de retalhos, quero afirmar que foram muitas pessoas envolvidas nessa escrita, portanto escrevo a dissertação na primeira pessoa do plural.

Começo agradecendo a Deus por ter me concedido esta conquista.

Sou muito grata,

a Gilcinei Teodoro Carvalho, orientador, por suas contribuições na construção da pesquisa, pela paciência nas leituras e por ajudar a construir saberes que me acompanharão na vida acadêmica;

ao meu esposo Geraldo pelo apoio incondicional, pela paciência e por compreender esse processo de escrita;

aos meus pais Libério e Maria Marlene que tão bem souberam me mostrar o valor da educação, do estudo e do conhecimento;

aos meus irmãos Éverton e Clodoaldo por acreditarem na concretização desse estudo, pelo apoio, compreensão demonstrada em vários momentos;

ao Padre José Raimundo Bechelaine pelos momentos ricos de discussão sobre o tema dessa pesquisa;

à Fabíola, pelo apoio profissional nos momentos de angústia e por fazer entender o meu processo de construção profissional;

à Capes, que financiou esta pesquisa, permitindo também o meu aperfeiçoamento docente;

“Portanto, obrigada a cada um de vocês, que fazem parte da minha vida e que me permitem engrandecer minha história com os retalhos deixados em mim. Que eu também possa deixar pedacinhos de mim pelos caminhos e que eles possam ser parte das suas histórias. E que assim, de retalho em retalho, possamos nos tornar, um dia, um imenso bordado de “nós”.”

[...]

*E penso que é assim mesmo que a vida se faz: de pedaços de outras  
gentes que vão se tornando parte da gente também.*

*E a melhor parte é que nunca estaremos prontos, finalizados...*

*Haverá sempre um retalho novo para adicionar à alma.*

[...]

*(Cora Coralina)*

## RESUMO

Esta pesquisa teve como objetivo geral analisar as práticas de letramento mediadas pelas tecnologias digitais na produção de textos e na leitura dos alunos que cursam o Ensino Médio de uma escola da Rede Estadual de Ensino de Minas Gerais. Buscamos aprofundar os aspectos teóricos sobre as práticas de letramento dos alunos mediadas pelas tecnologias; conhecer e analisar as práticas de letramento no contexto escolar e a forma como os alunos interagem com os artefatos tecnológicos (tablete, computador, celular). Além disso, com a investigação, mapeamos alguns dos usos que os alunos e os professores fazem dos artefatos tecnológicos dentro da escola, tanto na sala de aula quanto nos momentos livres na escola, posto que as tecnologias têm alterado os modos de comunicação do dia a dia da sociedade e suas práticas sociais de letramento. Para a produção de dados, adotamos a abordagem qualitativa, sendo os dados produzidos com a observação do cotidiano dos alunos do Ensino Médio, das aulas das professoras com registro em diário de campo e com entrevistas semiestruturadas realizadas com quatro alunos de cada turma (1º, 2º e 3º ano do Ensino Médio) e as professoras de Língua Portuguesa de cada ano. No decorrer da pesquisa tomamos conhecimento do projeto Jornal Escolar desenvolvido nas turmas dos segundo anos e acompanhamos a construção do jornal. Para o desenvolvimento da tarefa escolar, os alunos criaram grupos no aplicativo WhatsApp e trocavam informações sobre a atividade. A escola é uma instituição social cuja tarefa é a instrução e o ensino. Com o mundo em constante mudança, as práticas escolares são tensionadas pelas práticas não escolares, ou seja, a escola além de ser incumbida de desenvolver as habilidades como ler e escrever, também tem o papel de formar cidadãos para a complexidade e os desafios que a sociedade contemporânea apresenta, como por exemplo analisar de forma crítica a oferta de informação. Em algumas escolas estaduais, há salas equipadas com projetores, televisores, há o laboratório de informática. Entretanto, não se trata simplesmente de incorporar os artefatos tecnológicos à sala de aula, pois a simples presença de procedimentos ou de artefatos tecnológicos não modifica os espaços físicos das salas de aula nem as práticas utilizadas para ensinar e aprender. Os dados obtidos apontaram que mais que usar a tecnologia para o desenvolvimento de uma atividade escolar, as práticas de letramento mediadas pelas tecnologias digitais se inserem como um processo complexo que apresenta algumas potencialidades de aprendizagem, mas submetido às restrições institucionais típicas do modo de ensino escolar.

**Palavras-chave:** Práticas de letramento; Tecnologias digitais; Ensino Médio.

## ABSTRACT

This research aimed to analyze the literacy practices mediated by digital technologies in text writing and reading skills of the students that attend high school in a state school system in Minas Gerais. We sought to deepen the theoretical aspects of the students' literacy practices mediated by technologies and also to know and analyze the literacy practices in the school context and how students interact with technological artifacts (tablets, computers, cell phones). In addition, with this research we map some of the uses that students and teachers make of the technological artifacts inside the school, both in the classroom and in the free moments at school, once technology has changed the daily communication modes of society and its social practices of literacy. For the production of data we adopted the qualitative approach, with the data being produced by observing the daily routine of the high school students, the teachers' classes with field notes, registration and semi-structured interviews with four students from each class (1st, 2nd and 3rd year of high school) and the Portuguese teachers from each grade. In the course of the research, we became aware of the School Newspaper Project developed in the second year classes and kept track of the construction of the newspaper. For the development of the school task, the students created groups in the WhatsApp application and exchanged information about the activity. The school is a social institution whose task is to instruct and to teach. With the changing world, school practices are influenced by non-school practices, that is, the school as well as being responsible for developing literacy skills also has the role of training citizens for the complexity and challenges that the society presents, for example, to critically analyze the information supply. In some state schools there are rooms equipped with projectors, televisions and there are computer labs. However, it is not simply a matter of incorporating technological artifacts into the classroom, since the mere presence of procedures or artifacts does not modify the physical spaces of the classrooms or the practices used to teach and learn. The data obtained showed that more than using technology for the development of a school activity, literacy practices mediated by digital technologies are inserted as a complex process that presents some potential of learning, but subject to the institutional restrictions typical of the school teaching mode.

**Key words:** Literacy practices; digital technologies; high school.

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Cartaz afixado no ambiente escolar.....	37
Figura 2: Uso do celular para estudar com vídeo aula.....	38
Figura 3: Primeiro post feito no blog.....	41
Figura 4: Alternância de cores na escrita.....	42
Figura 5: Localização de Carmo do Cajuru em Minas Gerais.....	45
Figura 6: Cartaz com o nome da rádio escolar.....	52
Figura 7: Imagem compartilhada no grupo de WhatsApp do 3º ano Branco.....	83
Figura 8: Diálogo no aplicativo.....	94
Figura 9: Anotação do conteúdo Literatura no quadro.....	96
Figura 10: Interações das professoras dos conteúdos de Química e Arte.....	96
Figura 11: Interação dos alunos segundo ano Violeta no grupo do WhatsApp.....	101
Figura 12: Grupo Seminário terceiro ano Branco no grupo do WhatsApp.....	102
Figura 13: Produto produzido da interação no WhatsApp.....	105
Figura 14: Uso de texto escrito com emojis.....	108
Figura 15: Conversa com emprego dos emojis.....	112
Figura 16: Conversas com o uso de palavras reduzidas.....	115
Figura 17: Conversa com expressão representativa da oralidade.....	116
Figura 18: O uso dos emojis.....	117
Figura 19: Conversa com o emprego de alongamento de vogal e consoante.....	118
Figura 20: Estratégia de autocorreção.....	120
Figura 21: Comunicado da coordenadora aos participantes do grupo.....	129
Figura 22: Primeira página da primeira edição do jornal escolar.....	131
Figura 23: Diálogo entre os participantes a respeito da escrita do Editorial.....	134
Figura 24: Versão do texto Editorial digitado no aplicativo WhatsApp.....	136
Figura 25: Versão final do texto Editorial publicado no jornal.....	137
Figura 26: Charge publicada no jornal escolar edição de abril.....	139
Figura 27: Cabeçalho do jornal escolar.....	150
Figura 28: Cabeçalho do jornal escolar de setembro 2018.....	150
Figura 29: Texto da edição de abril.....	153
Figura 30: Texto da edição de agosto.....	153
Figura 31: Texto da sétima edição (novembro) – Atividades desenvolvidas	

na escola.....	154
Figura 32: Caça-palavras com os gêneros cobrados no jornal escolar.....	156
Figura 33: Conversa sobre o gerador de caça-palavras online.....	157
Figura 34: Conversa para elaboração da seção dos classificados.....	158

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Recursos utilizados pelas docente .....	58
Quadro 2: Atividades que as professoras fazem com o auxílio da tecnologia digital....	59
Quadro 3: Avaliação das docentes de suas habilidades ao usarem os artefatos tecnológicos .....	60
Quadro 4: Textos da edição de abril 2018 .....	132
Quadro 5: Textos da edição de maio de 2018 .....	141
Quadro 6: Textos da edição de junho de 2018 .....	143
Quadro 7: Textos da edição de agosto de 2018 .....	144
Quadro 8: Textos da edição de setembro de 2018 .....	145
Quadro 9: Textos da edição de outubro de 2018 .....	147
Quadro 10: Textos da edição de novembro de 2018 .....	148

## LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1:	Recursos tecnológicos utilizados pelos alunos .....	61
Gráfico 2:	Atividades desenvolvidas pelos alunos na internet .....	62
Gráfico 3:	Local em que a internet é mais acessada .....	63
Gráfico 4:	Avaliação dos alunos sobre suas habilidades ao usarem os artefatos tecnológicos .....	64
Gráfico 5:	Interações no WhatsApp grupo Jornal 2º ano Violeta .....	110

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AEB:	Analista de Educação Básica
ALMG:	Assembleia Legislativa de Minas Gerais
ANE/IE:	Analista Educacional/Inspetor Escolar
ASB:	Auxiliar de Serviços de Educação Básica
ATB:	Assistente Técnico de Educação Básica
BNCC:	Base Nacional Curricular Comum
CAT:	Certificado de Avaliação de Título
CBC:	Currículo Básico Comum
CECON:	Centro Educacional Conceição Ferreira Nunes
CEFET/MG:	Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais
COEP:	Comitê de Ética em Pesquisa
DCNEM:	Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio
DHMCM:	Dispositivo Híbrido Móvel de Conexão Multirredes
DVD:	Digital Video Disc
EEB:	Especialista em Educação Básica
EJA:	Educação de Jovens e Adultos
ENEM:	Exame Nacional do Ensino Médio
FUNEDI:	Fundação Educacional de Divinópolis
GPS:	Global Positioning System
IBGE:	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
JEMG:	Jogos Escolares de Minas Gerais
LDB:	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
MG:	Minas Gerais
NGL:	New London Group
NLS:	New Literacy Studies
OBMEP:	Olimpíada Brasileira de Matemática das Escolas Públicas
PAAE:	Programa de Avaliação da Aprendizagem Escolar
PCN:	Parâmetros Curriculares Nacionais
PEB:	Professor de Educação Básica
PL:	Projeto de Lei
PPP:	Projeto Político Pedagógico
PROEB:	Programa de Avaliação da Educação Básica
SEE:	Secretaria Estadual de Educação
SIMAVE:	Sistema Mineiro de Avaliação da Educação Pública
SMS:	Short Message Service
SRE:	Superintendência Regional de Ensino
SUS:	Sistema Único de Saúde
TALE:	Termo de Assentimento Livre Esclarecido
TCLE:	Termo de Consentimento Livre Esclarecido
TICs:	Tecnologias da Informação e da Comunicação
UNESCO:	United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization
UEMG:	Universidade do Estado de Minas Gerais
UFMG:	Universidade Federal de Minas Gerais

## SUMÁRIO

<b>APRESENTAÇÃO .....</b>	<b>18</b>
<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>20</b>
<b>CAPÍTULO 1: DAS PRÁTICAS LETRADAS ÀS PRÁTICAS MEDIADAS PELAS TECNOLOGIAS DIGITAIS NA EDUCAÇÃO CONTEMPORÂNEA.....</b>	<b>23</b>
1.1 Das práticas letradas às práticas multiletradas.....	23
1.2 A rede mundial de computadores: breve histórico.....	30
1.3 A presença do celular no cotidiano contemporâneo ao uso no ambiente escolar.....	32
1.4 O papel do professor na sociedade interconectada.....	39
<b>CAPÍTULO 2: CONTEXTO DA INVESTIGAÇÃO: ORGANIZAÇÃO DO ESTUDO .....</b>	<b>44</b>
2.1 Apresentação da cidade na qual o estudo foi desenvolvido e a eleição do campo .....	44
2.2 Entrada no campo: ajustes iniciais .....	47
2.2.1 Caracterização do campo .....	48
2.2.2 Construção e aplicação do questionário .....	54
2.3 Os participantes da pesquisa .....	56
2.3.1 Caracterização dos participantes professoras .....	56
2.3.2 Caracterização dos participantes alunos .....	60
2.4 Procedimentos da investigação .....	66
2.4.1 Contexto da observação .....	66
2.4.2 Contexto da entrevista.....	69
<b>CAPÍTULO 3: PRÁTICAS DE LETRAMENTO NO CONTEXTO ESCOLAR E NÃO ESCOLAR .....</b>	<b>81</b>
3.1 Práticas escolares experienciadas nas salas de aula de Língua Portuguesa .....	81
3.2 Práticas escolares vivenciadas pelos alunos intermediadas pelas tecnologias digitais no cotidiano escolar .....	92
<b>CAPÍTULO 4: PRÁTICAS DE ESCRITA E DE LEITURA NO COTIDIANO ESCOLAR .....</b>	<b>99</b>
4.1 Atividade realizada por meio da interação no WhatsApp .....	99
4.2 Práticas digitais identificadas no grupo de alunos no aplicativo .....	106
4.3 Práticas de escrita empregada no meio digital.....	114
<b>CAPÍTULO 5: O JORNAL ESCOLAR: DIMENSIONANDO OS USOS DAS TECNOLOGIAS DIGITAIS.....</b>	<b>122</b>
5.1 O Jornal escolar: pressuposto para a aprendizagem da escrita .....	122
5.2 Estudo da composição do jornal escolar discutido no aplicativo WhatsApp.....	130
5.3 Conhecendo as escolhas dos textos.....	140
5.4 Compreendendo algumas nuances entre as edições do jornal escolar .....	149
<b>CONCLUSÃO.....</b>	<b>163</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>169</b>
<b>ANEXOS .....</b>	<b>177</b>
Anexo A: Autorização da instituição onde será realizada a pesquisa .....	178

Anexo B: Livro adotado na escola pesquisada nos três anos do Ensino Médio .....	179
Anexo C: Primeira página do jornal escolar edição de abril .....	180
Anexo D: Primeira página do jornal escolar edição de maio .....	181
Anexo E: Primeira página do jornal escolar edição de junho .....	182
Anexo F: Primeira página do jornal escolar edição de agosto .....	183
Anexo G: Primeira página do jornal escolar edição de setembro .....	184
Anexo H: Primeira página do jornal escolar edição de outubro .....	185
Anexo I: Primeira página do jornal escolar edição de novembro .....	186
Anexo J: Seção do classificados do jornal escolar do mês de abril .....	187
<b>APÊNDICES .....</b>	<b>188</b>
Apêndice A: Sondagem com os alunos .....	189
Apêndice B: Sondagem com os professores .....	190
Apêndice C: Termo de Consentimento Livre e Esclarecido aos Professores (TCLE).....	191
Apêndice D: Termo de Assentimento Livre e Esclarecido ao adolescentes (TALE) .....	192
Apêndice E: Termo do Consentimento Livre e Esclarecido aos Pais e/ou Responsáveis (TCLE) .....	193
Apêndice F: Perguntas que fomentaram a conversa com os professores.....	194
Apêndice G: Perguntas que fomentaram a conversa com os alunos.....	185

## APRESENTAÇÃO

A presente pesquisa se originou de uma vivência que tive em minha sala de aula. Em 2015, quando lecionava em uma turma de 1º ano do Ensino Médio, foi proposto aos professores que desenvolvessem um projeto para ser apresentado na “Feira de Ciências” que se realizaria na escola. Como eu havia trabalhado o gênero ‘entrevista’ na sala, também havia discutido sobre a escola literária “Realismo” e os alunos haviam lido um livro de Machado de Assis – Dom Casmurro, propus que fizéssemos um teatro com o título – “Machado vai ao Jô” (referência ao programa do Jô Soares).

Como os alunos se mostraram motivados, literalmente abracei a causa. Os trabalhos foram desenvolvidos em sala. No laboratório de informática da escola não havia computador disponível para os vinte alunos e, por isso, disponibilizei a senha do wi-fi para que, utilizando o celular, assistissem ao programa do Jô Soares e outros programas de entrevistas. O intuito era de que os alunos obtivessem informações que auxiliassem na composição do personagem e tivessem uma amostra do gênero entrevista.

Contudo, na escola estava afixado um cartaz (no cartaz havia uma imagem do celular, com a transcrição da Lei n.º 2.246-A, de 2007 que vedava o uso de aparelhos eletrônicos portáteis no âmbito escolar e abaixo da lei a seguinte frase: “É proibido o uso do celular na escola”. No entanto, a lei esclarece que a proibição é para o uso sem fins educativos. Mas, não foi assim interpretada. Uma colega de profissão passou no momento da minha aula e viu os meus alunos com os celulares em mãos. Sem dizer nada, foi até a direção e relatou o que tinha visto. Fui chamada à direção para esclarecer o uso do celular em minhas aulas e que eu era ciente de que na sala havia um cartaz informando sobre a lei que proibia o uso do celular. Ressaltei à diretora que a proibição era para o uso sem fins educativos, mas não resolveu muito. Houve um grande desgaste até que esclareci à diretora que o uso fazia parte de um trabalho que estava sendo desenvolvido para a Feira de Ciências da escola.

Mesmo com todo o percalço no desenvolvimento do projeto, a apresentação dos alunos na Feira de Ciências teve uma repercussão positiva. Fizeram a apresentação do teatro “Machado vai ao Jô” e incentivaram os demais alunos a lerem a obra do autor. Percebi que ensinar em uma escola que tinha poucos recursos pedagógicos a oferecer era muito difícil. Mesmo tendo pouca experiência na docência, comecei a compreender que ser professora é muito mais que cumprir com o planejamento previsto.

Esse evento vivenciado permitiu-me levantar algumas indagações: como a escola valoriza ou não os usos da leitura e da escrita das diferentes culturas a que pertencem os alunos presentes nas salas de aula? (SOARES, 2010, p.62). Qual é a legitimidade de certos usos da escrita no contexto escolar? Qual a visão que os professores e o diretor têm sobre a proibição do celular em âmbito escolar? Qual a adesão que os professores têm ao uso desse aparato tecnológico? Que estratégias utilizam para flexibilizar esse uso? E, principalmente, quais as tecnologias digitais contemporâneas são utilizadas no âmbito escolar?

O universo dessas questões possibilita uma reflexão acerca da integração das tecnologias digitais no contexto escolar. É notório que o uso do celular em sala de aula é um assunto bem recorrente. Documentos oficiais (PCN 2002, 2006; BNCC 2017) mencionam o uso pedagógico de tecnologias digitais no contexto escolar. Entretanto, apontar “as tecnologias digitais como significativa importância na prática docente não é com o propósito de atribuir a elas as dificuldades ou as soluções dos problemas dos estudantes da escola pública” (SILVEIRA; HAGEMEYER, 2016, p.131). Ao contrário, relacionar as novas indagações e acontecimentos contemporâneos veiculados pelas mídias digitais aos conteúdos de ensino permite ponderar sobre o que seria uma aula contemporânea. Será que o fato de incluir algum artefato tecnológico tornaria uma aula ‘a mais atual’, dinâmica ou o não uso de artefatos indicaria que as metodologias estão retrógradas? A questão de julgar a contemporaneidade de uma aula com a inserção das tecnologias digitais é um tema complexo o que demanda um contínuo debate.

## INTRODUÇÃO

O entendimento de que as inovações tecnológicas alteram a vida de um modo relevante e o fato de que essas mudanças atuam em cada aspecto da vida moderna têm estado associada a inúmeras inovações ao longo da história, incluindo, por exemplo, o desenvolvimento da imprensa, jornais, câmeras, serviço postal, rádio, telefone e internet (BRIGGS; BURKE, 2016). Essas mudanças têm sido temas centrais em várias discussões sobre como tem ocorrido as transformações contemporâneas com a inserção de tecnologias digitais. Nesse sentido, Barton e Lee (2015, p. 12) afirmam que “é difícil encontrar uma área da vida que não tenha mudado e com isso as pessoas tendem a ver como normal a transformação digital das atividades cotidianas”.

Entretanto, mesmo com todas as possibilidades oferecidas pelas tecnologias digitais no desenvolvimento de simples atividades cotidianas, a competência da escrita envolve uma série de ações cognitivas, linguísticas e interacionais. Essa competência se apresenta nos mais diversos contextos que exigem uma prática satisfatória na produção de textos com o intuito de responder às demandas, conforme as necessidades da área profissional, educacional e social. Nessa perspectiva e, considerando as práticas letradas mediadas pelas tecnologias digitais no cotidiano dos alunos do Ensino Médio, investigamos o seguinte problema de pesquisa: qual a contribuição que as novas tecnologias da informação e comunicação (TICs) têm trazido à aprendizagem, à escrita e à leitura dos alunos que cursam o Ensino Médio, na disciplina de Língua Portuguesa?

A escola é um lugar de construção de saberes, de conteúdos programáticos, de hierarquia de saberes formais. Soares (2003, p.90) argumenta que, embora sendo apenas uma instância, entre as muitas que inculcam a cultura ‘legítima’ (ou ideologicamente legitimada), a escola se diferencia pela organicidade e sistematicidade de sua ação, organicidade e sistematicidade que lhe são impostas por seu caráter teológico. Perrenoud (1993, p. 25), também nessa tarefa de caracterizar a escola, argumenta que “a escola submete os saberes e, de uma maneira global, as práticas e as culturas, a um conjunto de transformações para os tornar ensináveis”.

Alguns questionamentos são formulados no sentido de tensionar esse papel da escola. Street (2014, p. 121), nessa direção, lança a seguinte pergunta: “em meio a diferentes letramentos praticados na comunidade, em casa e no local de trabalho como foi que a

variedade particular de letramento que rotulamos de ‘letramento escolar’ veio a dominar outras formas de letramento na sociedade contemporânea?” O autor levanta a hipótese de que o letramento ficou associado às noções educacionais de ensino e a aprendizagem pela pedagogização do termo, no sentido mais amplo de processos institucionalizados (STREET, 2014, p.122). De acordo com Soares (2017, p.88), “as relações de força simbólicas presentes na comunicação linguística definem quem pode falar, a quem, e como; impõem o silêncio a uns e desprestígio à linguagem de outros”.

A escola continua a ser uma poderosa força na transmissão seletiva do conhecimento e da distribuição de oportunidades sociais (COOK-GUMPERZ, 2008, p.17.). Esse sistema educacional burocraticamente organizado e com poder é acompanhado por uma pedagogia que salienta a melhoria das chances de vida através do aprendizado escolar e converte a escolarização em uma força legitimadora para o ingresso em uma sociedade tecnológica (COOK-GUMPERZ, 2008, p.48).

Contudo, os alunos, ao usarem os aparatos tecnológicos dentro do ambiente escolar, buscam novas formas de socialização, tornando a escola um ambiente de tensão. Essa tensão entre as práticas escolares e práticas não escolares é uma característica da sociedade contemporânea. Uma das hipóteses que comumente ouvimos é o discurso dos professores de que os alunos não são atentos às aulas, têm dificuldades de se concentrarem e, por isso, o uso de artefatos tecnológicos pode comprometer o bom andamento das aulas, especialmente o celular. Alguns professores culpam a densa relação dos estudantes com os artefatos tecnológicos como causa principal da dispersão. Essa problemática no âmbito escolar necessita de debates aprofundados, apesar de não haver pesquisas que garantam que a utilização dos aparatos tecnológicos no âmbito escolar seja totalmente eficaz ou ineficaz.

Na tentativa de compreendermos esses questionamentos, desenvolvemos esta pesquisa propondo, então, como objetivo geral de investigação, analisar as práticas de letramento mediadas pelas tecnologias digitais na produção de textos e na leitura dos alunos que cursam o Ensino Médio de uma escola da Rede Estadual de Ensino de Minas Gerais. Como objetivos específicos, tivemos como meta aprofundar os aspectos teóricos sobre as práticas de letramento dos alunos mediadas pela tecnologia; conhecer e analisar as práticas de letramento no contexto escolar e a forma como os alunos interagem com os artefatos tecnológicos (computador, celular, dentre outros); além de caracterizar os usos que os alunos e os professores fazem dos artefatos tecnológicos dentro da escola, tanto na sala de aula quanto nos momentos livres na escola. Este estudo não pretende indagar se o uso da tecnologia

favorece ou não o processo de ensino de aprendizagem em contextos escolares, mas pretende analisar como as práticas letradas dos alunos são desenvolvidas e como são negociadas as suas interações nos grupos de aplicativos ao desenvolverem uma determinada tarefa escolar.

Esta dissertação se organiza em cinco capítulos. No primeiro capítulo, “Das práticas letradas às práticas mediadas pelas tecnologias digitais na educação contemporânea”, tratamos do conceito de letramento, práticas de letramento e letramento digital. Nesse capítulo, fazemos também um breve histórico sobre a rede mundial de computadores, discutindo a presença do celular na vida contemporânea e sua controversa utilização nos ambientes escolares. A proibição do uso é exemplificada pelo discurso legal que tenta normatizar o comportamento de alunos e professores. Ainda no primeiro capítulo, apresentamos um tópico em que abordamos a respeito do professor como mediador do conhecimento na contemporaneidade e expomos como exemplos dois professores que faziam uso das tecnologias digitais na escola lócus desta investigação.

No segundo capítulo, “Contexto da investigação: organização do estudo”, descrevemos o percurso e os procedimentos que utilizamos na investigação. Apresentamos uma discussão dos dados obtidos em um questionário que indicou um mapeamento inicial dos usos das tecnologias digitais tanto pelos alunos quanto pelas professoras no ambiente escolar.

No terceiro capítulo, “Práticas de letramento no contexto escolar e não escolar”, relatamos a observação que realizamos na sala de cada professora e analisamos trechos colhidos nas conversas informais e nas entrevistas com os alunos e as professoras. Abordamos também sobre as interações dos alunos com alguns professores no grupo da turma (1º, 2º e 3º ano Ensino Médio) no aplicativo WhatsApp.

No quarto capítulo, “Práticas de escrita e de leitura no cotidiano escolar”, explicitamos a construção do grupo (Jornal 2º ano Violeta) que acompanhamos no aplicativo WhatsApp com a finalidade de desenvolver o projeto jornal escolar. Analisamos tanto as interações nesse grupo quanto os dados recolhidos das conversas no grupo no aplicativo.

No quinto capítulo, “O jornal escolar: dimensionando os usos das tecnologias digitais”, expomos sobre a organização dos alunos para desenvolverem a atividade do jornal escolar. Analisamos o processo de construção do jornal do grupo que acompanhamos, assim como as demais edições dos jornais produzidos pelos alunos do segundo ano.

Por fim, expomos nossas Conclusões, nas quais fizemos algumas ponderações sobre a investigação, formulando algumas reflexões sobre as práticas letradas mediadas pelas

tecnologias digitais no contexto escolar e projetando algumas questões para futuras investigações.

## **CAPÍTULO 1: DAS PRÁTICAS LETRADAS ÀS PRÁTICAS MEDIADAS PELAS TECNOLOGIAS DIGITAIS NA EDUCAÇÃO CONTEMPORÂNEA**

Neste capítulo, faremos uma contextualização da concepção teórica que orientou as reflexões e decisões durante a realização deste estudo, o qual se propôs analisar as práticas de letramento mediadas pelas tecnologias digitais - TICs<sup>1</sup> no contexto escolar. No segundo momento refletimos e tentamos compreender como os usos das novas tecnologias da informação e comunicação influenciam e até modificam as práticas de letramento.

### **1.1 Das práticas letradas às práticas multiletradas**

Descrever um termo tão amplamente discutido entre teóricos, como é o caso do conceito de letramento, é algo que nos exigirá certo esforço quanto a termos uma percepção crítica e considerar que o termo está inserido em processos históricos, sociais, culturais e cognitivos. A inserção das tecnologias digitais<sup>2</sup> no cotidiano das pessoas gerou mudanças nas formas de interação e comunicação entre os indivíduos e também “vêm determinando os diferentes gêneros dos discursos orais e escritos, incluindo o uso da escrita nos suportes tecnológicos” (GOULART, 2005 p. 41).

Entretanto, antes de adentrarmos mais profundamente no termo ‘letramento’ e mais precisamente o letramento digital, faremos uma retomada aos estudos de Street (2010) que apresentam alguns conceitos com relação à compreensão desse termo complexo.

Street (2010), cuja trajetória passa da área da Antropologia para a área da Educação, contribuiu para a construção de algumas ideias e conceitos que têm a ver com a compreensão de letramentos. No intuito de compreender sobre o letramento em contextos culturais, Street,

---

<sup>1</sup>Tecnologias da Informação e da Comunicação.

<sup>2</sup>O termo ‘tecnologias digitais’ nessa escrita será utilizado para se referir ao computador, aos celulares e à internet.

na década de 70, desenvolveu uma pesquisa no Irã sobre o processo de migração e questões de letramento. Acompanhou o movimento das pessoas de uma vila e a comercialização dos seus produtos. Nesse estudo, Street identificou uma visão tradicional do letramento, nas falas dos professores das escolas públicas, ao afirmarem que a vila era primitiva. Nos diálogos dos amigos da Universidade, os moradores das vilas iranianas eram considerados *bi-savoid* (sem conhecimento). No entender de Street, essa situação não correspondia com o que ele observava e refletia sobre as potencialidades presenciadas naquele povo. Tentando compreender os julgamentos, ele alegava: “[...] há muito letramento acontecendo [...]” (STREET, 2010, p. 35). Esse estudo levou Street (2014) a afirmar que o letramento é uma prática social e não uma habilidade individual neutra.

Nessa corrente teórica, o autor faz uma importante distinção do letramento sob a perspectiva de duas concepções denominadas “autônoma” e “ideológica” (STREET, 1984). O modelo autônomo de letramento é centrado no sujeito e nas suas capacidades cognitivas e, nesse modelo, o letramento é algo independente, que teria seu efeito sem levar em conta o contexto social e cultural em que os indivíduos vivem. Por outra vertente, a concepção de letramento ideológico não é só um modelo cultural; aplica-se às práticas letradas, às quais são aprimoradas por intermédio das relações sociais constituídas em diferentes contextos, por conseguinte, diversificam de cultura para cultura, de indivíduo para indivíduo, situação para situação. Assim, é coerente pensarmos e valorizarmos as interações que ocorrem tanto na escola, no trabalho, na igreja, na rua, como uma dinâmica constante de saberes que se complementam, contribuindo com o letramento. O letramento não é uma habilidade técnica e neutra, é uma prática social mediada por concepções epistemológicas socialmente construídas.

Retomando a questão do termo ‘letramento’ no modelo ideológico, Street (2003, p.78) reconhece que o termo pode ser problemático em relação à sua unidade ou objeto de estudo, pois é acompanhado de pressupostos ideológicos e políticos, trazendo, assim, certa dificuldade de desenvolver pesquisa em contextos variados. Em vista disso, teóricos desenvolveram termos que complementam as ideias acima discutidas: eventos de letramento (HEATH, 1982) e práticas de letramento (STREET, 1984) com o propósito de detalhar os contextos diversos nos quais se manifestam o letramento. Heath (1982), conforme Street (2012, p. 74), define “evento de letramento como qualquer ocasião em que um fragmento de escrita integra a natureza das interações dos participantes e seus processos interpretativos”. Para Street (2014, p.259), “os eventos de letramento são os elementos mais observáveis das

atividades que envolvem a leitura e a escrita, enquanto que as práticas de letramento distanciam do contexto em que o evento ocorre para ser interpretadas apoiadas no significado que os participantes atribuem à leitura e à escrita (STREET, 2014, p. 259). O autor ressalta, ainda, que as “práticas letradas” são um conceito mais amplo, elevando-o a um nível de abstração e referindo-se a comportamentos e conceitualizações relacionados ao uso da leitura e/ou da escrita.

Nesta pesquisa utilizamos a expressão ‘práticas de letramento’, pois, conforme Street (2014), o “conceito possibilita ampliar e detalhar a análise e a interpretação tanto das práticas sociais que envolvem a linguagem escrita quanto das concepções de escrita e leitura predominantes num grupo social” (p. 259). Continuando, nas palavras de Street (2014, p. 259),

práticas são modelos analíticos utilizados por pesquisadores que buscam compreender os usos e os significados da escrita e da leitura para diferentes grupos sociais e as consequências educacionais, políticas e sociais de tais usos e significados para os indivíduos e para os grupos a que pertencem. (STREET, 2014, p.259)

Considerando a mudança do valor social dos usos e dos significados da escrita e da leitura de um grupo social para o outro que a expressão ‘práticas de letramento’ é empregada no plural (Street, 2014), pois é “objeto de disputa e depende do jogo de forças econômicas, religiosas e políticas num determinado contexto, ou entre contexto local e contextos mais distantes” (Street, 2014, p. 259). Nessa reorientação dos estudos, Gee (1998) nomeia essa perspectiva como NLS (New Literacy Studies), já que se baseia na visão de que ler e escrever só fazem sentido quando estudados no contexto social e cultural das quais não são senão uma parte.

No Brasil, o termo ‘letramento’ está incorporado ao discurso de especialistas da área de Educação e da Linguística. E, desde a década de 80, o modo de pensar em relação à leitura e à escrita tem sofrido transformação, no sentido de pensar o valor social da escrita, os seus usos e funções sociais. Nesse sentido, os estudos do letramento têm como objeto de conhecimento os aspectos e os efeitos sociais do uso da língua escrita (KLEIMAN, 1995). Provavelmente, “a dificuldade de formular uma definição precisa e universal desse fenômeno está na impossibilidade de delimitá-lo com precisão e também por cobrir uma vasta área de conhecimentos, habilidades, capacidades, valores, usos e funções sociais” (Soares, 1998, p.65). É pertinente afirmar que essa característica de “fenômeno multifacetado e complexo

uma única definição é impossível” (Soares, 1998, p.64). Prosseguindo com o raciocínio de tentarmos uma elucidação do termo ‘letramento’, Barton e Hamilton (1998, p. 3) reconhecem que

Letramento é basicamente algo que as pessoas fazem, é uma atividade, localizada no espaço entre pensamento e texto. O letramento não reside apenas na cabeça das pessoas como uma das habilidades a serem aprendidas, e não reside apenas no papel, capturado como textos a serem analisados. Como toda atividade humana, o letramento é essencialmente social e está localizado na interação entre as pessoas (BARTON; HAMILTON, 1998, p. 3) (tradução nossa)<sup>3</sup>.

Na compreensão de Kleiman (1995), o ‘letramento’ é definido como uma das vertentes que busca unir interesses teóricos com interesses sociais, a fim de que a situação de indivíduos marginalizados por não dominarem a escrita possa mudar. No entanto, há uma multiplicidade de letramentos identificáveis em vários contextos e em diversas culturas e estes adquirem múltiplas funções e significados, dependendo do contexto em que ele é desenvolvido (BARTON; HAMILTON, 1998; KLEIMAN, 1998). Considerando a complexidade do termo, Street (2014) argumenta que os novos estudos dos letramentos enfatizam dois focos: primeiro, a natureza social do letramento e, em segundo, o caráter múltiplo das práticas letradas. Outra afirmação ligada à reflexão de Street (2014) a respeito de múltiplos letramentos é feita por Soares (2010), ao afirmar que ao fazermos o uso do plural “letramentos” nos referimos aos múltiplos conceitos da palavra, aos seus vários significados.

Outra expressão complexa, nesse contexto mais amplo, é o conceito de “multiletramentos”. O termo cunhado pelo Grupo de Nova Londres (New London Group/NLG)<sup>4</sup> (1996) apresentou a noção de multiletramento em referência não a múltiplos letramentos, associados a culturas diferentes, mas às formas múltiplas de letramento associadas a canais ou modos, como o letramento do computador e o letramento visual. Esse grupo procurou apontar, de alguma forma, que o letramento escolar grafocêntrico, mesmo sendo importante, não é suficiente para dar conta das mudanças constantes, sobretudo

---

<sup>3</sup>Literacy is primarily something people do; it is an activity, located in the space between thought and text. Literacy does not just reside in people’s heads as of skills to be learned, and it does not just reside on paper, captured as texts to be analysed. Like all human activity, literacy is essentially social, and it is located in the interaction between people.

<sup>4</sup>O NLG era composto pelos seguintes membros: Allan Luke, William Cope, Carmen Luke, Courtney Cazden, Charles Eliot, Gunther Kress, Jim Gee, Martin Nakata, Mary Kalantzis, Norman Fairclough, Sarah Michaels.

tecnológicas, que ocorrem tanto local quanto globalmente. Assim, a “noção de multiletramento complementa a pedagogia tradicional de letramento abordando a multiplicidade textual” (New London Group, 1996, p.61).

Estendendo a compreensão sobre multiletramentos, o grupo NLG se baseia em dois argumentos: o primeiro relaciona-se “à crescente multiplicidade e interação de forma a construir significado, em que o textual está integrado ao visual, ao áudio, ao espacial e ao comportamental, e assim por diante” (New London Group, 1996, p. 61). O segundo justifica a decisão de usar o termo “multiletramentos” concentrando na diversidade local, diferenças linguísticas, culturais e pragmáticas da nossa sociedade. Outra distinção relevante, ligada à reflexão do grupo NLG (1996), é feita por Rojo e Moura (2012, p. 13) ao afirmarem que o conceito de multiletramentos aponta para dois tipos de multiplicidade presentes na contemporaneidade: a multiplicidade cultural das populações e a multiplicidade semiótica de constituição dos textos por meio dos quais ela se informa e se comunica. Em termos de exigências de novos letramentos, é importante destacar as mudanças históricas relativas aos meios de comunicação e à circulação da informação.

A história da civilização produziu e continua a produzir uma multiplicidade de letramentos com diferentes tipos de escrita moldados por diferentes contextos culturais neles inseridos (COULMAS, 2014). Nesse sentido, Rojo (2009, p. 105-106) afirma que o mundo passou por transformações resultantes do processo de globalização proporcionadas pelo maior acesso às tecnologias digitais de comunicação e da informação (computadores, celulares, entre outras). Entre essas mudanças, a autora destaca: a forma vertiginosa como se intensificaram e diversificaram a circulação da informação nos meios de comunicação analógicos e digitais; a diminuição das distâncias espaciais; a diminuição das distâncias temporais ou a contração do tempo; a multissensibilidade ou a multiplicidade de modos de significar que as possibilidades multimidiáticas e hipermidiáticas do texto eletrônico trazem para o ato de leitura. De acordo com Pereira (2014), esse contexto tecnológico em que sobretudo os jovens estão imersos, direta ou indiretamente, aponta para a necessidade de desenvolvimento de um letramento específico, pensado para oportunizar a geração atual e as futuras para melhor lidarem com as linguagens multissemióticas e multimodais (constituídas por variadas formas de representação – palavra, som, imagem etc.) e multimidiáticas. Para a autora, o nosso cotidiano está permeado por ferramentas digitais que constantemente estão mediando nossas ações, nas diversas esferas sociais e o letramento digital é relevante para que

o indivíduo entenda a sua própria relação com o digital. Na compreensão de Coscarelli e Ribeiro (2014),

Letramento digital diz respeito às práticas sociais de leitura e produção de textos em ambientes digitais, isto é, ao uso de textos em ambientes propiciados pelo computador ou por dispositivos móveis, tais como celulares e tablets, em plataformas como e-mails, redes sociais na web, entre outras (COSCARELLI; RIBEIRO, 2014, p. 181-2).

Segundo Coscarelli (2005), o letramento digital implica tanto a apropriação de uma tecnologia, quanto o exercício das práticas de escrita que circulam no meio digital. A multiplicidade de linguagens (imagens, sons, links, vídeos, cores) dos textos, tanto em ambientes digitais quanto impressos, exige capacidades e procedimentos de compreensão e produção de cada uma delas para fazer significar (ROJO e MOURA, 2012). Com isso, o leitor assume um novo papel, um novo perfil que é influenciado também pelo maior acesso à informação e pela rápida circulação dessa informação. Ao afirmarmos que o leitor assume um novo papel, projetamos o sentido de que as tecnologias oportunizam o leitor acessar inúmeras informações e contextos diversos sejam esses próximos ou distantes de sua realidade, ou seja, o contato com diversas informações proporciona ao leitor novos saberes e conhecimentos.

As novas tecnologias se renovam, exigindo de leitores e produtores de textos outras habilidades necessárias para interpretar, compreender e significar elementos verbais e semióticos característicos dos textos e mídias que se integram aos já existentes (ZACHARIAS, 2016). A autora ainda ressalta que

o letramento digital vai exigir tanto a apropriação das tecnologias – como usar o mouse, teclado, a barra de rolagem, ligar e desligar os dispositivos – quanto o desenvolvimento de habilidades para produzir associações e compreensões nos espaços multimidiáticos. Escolher o conteúdo a ser disponibilizado em rede de relacionamentos, selecionar informação relevante e confiável na web, navegar em site de pesquisa, construir um blog, ou definir a linguagem mais apropriada a ser usada em e-mails pessoais e profissionais são exemplos de competências que ultrapassam o conhecimento da técnica (ZACHARIAS, 2016, p.21).

O letramento digital está dentro de um letramento mais amplo, não linearmente organizado, mas numa rede de possibilidades que se entrecruzam e que possibilita ao leitor

digital desenvolver estratégias de leituras e de análises diferenciadas diante dos modelos tradicionais. Os (hiper)textos e (multi)letramentos são interativos em vários aspectos (na interface, nas ferramentas, nos espaços em rede de hipertextos, nas redes sociais etc.). Diferentemente das mídias anteriores (como imprensa, cinema, rádio, tv), a mídia digital permite que o usuário (leitor/produtor de textos) interaja com vários usuários ao mesmo tempo, compartilhe opiniões, acesse links que remetem a outras páginas. De acordo com Leffa (2006), o texto evoluiu do papel para a forma volátildo monitor, assumindo cores e tamanhos diferentes para atender à preferência de cada leitor. Nessa lógica, conforme Chartier (2002, p.113), “a revolução do texto eletrônico é, de fato, ao mesmo tempo, uma revolução da técnica de produção dos textos, uma revolução do suporte do escrito e uma revolução das práticas de leitura”, ou seja, a atividade de leitura e de produção de texto nos meios eletrônicos tende a unir a linguagem escrita e usos de recursos interativos disponíveis nesses meios como os elementos visuais e sonoros.

É possível observar que os autores até aqui citados compreendem o letramento como prática social da leitura e da escrita inserida em um contexto mais amplo. Os meios eletrônicos proporcionaram mudanças nessas práticas, mas para capturarmos essa dinâmica tão complexa é importante compreendermos o que são as tecnologias de informação e comunicação (TICs). A palavra tecnologia é de origem grega (do grego *techne* "técnica, arte, ofício" e *logia* "estudo"). De acordo com o dicionário de Língua Portuguesa Aurélio, a tecnologia é “a ciência cujo objeto é a aplicação do conhecimento técnico e científico para fins industriais e comerciais”. “É o conjunto dos termos técnicos de uma arte ou de uma ciência”. As TICs são a veiculação da informação por meios eletrônicos e digitais, como rádio, televisão, telefone, tablets, computadores, entre outros. Segundo Pacievitch (2017), as tecnologias da informação e comunicação (TICs) podem ser entendidas como

um conjunto de recursos tecnológicos, utilizados de forma integrada, com um objetivo comum. As TICs são utilizadas das mais diversas formas, na indústria (no processo de automação), no comércio (no gerenciamento, nas diversas formas de publicidade), no setor de investimentos (informação simultânea, comunicação imediata) e na educação (no processo de ensino aprendizagem, na Educação a Distância) (PACIEVITCH, 2017).

Todavia, é necessária certa cautela ao empregarmos o termo tecnologia, pois é amplo e pode assumir diversos significados, dependendo do contexto histórico, linguístico ou social. Segundo Kenski (2012, p.15) “as tecnologias são tão antigas quanto a espécie humana”.

Ainda de acordo com a autora, uma mesa, um caderno, uma caneta, um lápis ou um travesseiro são tecnologias. Nossas atividades cotidianas mais simples, como ler e conversar, movermos para diferentes lugares são ações viáveis devido às tecnologias que temos ao nosso alcance. “Elas estão tão próximas e presentes, que nem percebemos mais que não são coisas naturais” (KENSKI, 2003, p.13). Para as atividades que realizamos, necessitamos de equipamentos elaborados após muito estudo, planejamento que favorecem o nosso modo de viver. No entender de Kenski (2003, p. 17), tudo o que manuseamos tanto em nossa vida pessoal quanto profissional são formas diferenciadas de ferramentas tecnológicas. E quando se expõe o modo como cada ferramenta é utilizada para certa ação, está a se referir à técnica. De acordo com a autora, tecnologia é isto, “ferramentas e técnicas que correspondem aos usos que lhes designamos, em cada época” (KENSKI, 2003, p. 17).

São muitas as discussões sobre as transformações nas formas de apropriação e no uso do conhecimento proporcionado pela evolução tecnológica e do acesso à variedade de ferramentas digitais. Alteram-se as formas de apropriação, de utilização e de produção do conhecimento, que ao invés de produto (algo que é produzido) passa a ser processo de aprendizagem (construção). Esse processo seria “a prática em que o sujeito dialoga com as complexidades do texto escrito, viabilizando esse sujeito envolvido com a leitura e a escrita uma reflexão à medida que tanto o indivíduo quanto o mundo se transformam” (SCHOLZE e ROSING, 2007, p.10).

A escola não está imune às alterações da sociedade e em cada época fez o uso de diferentes tecnologias como: o quadro, o giz, o livro didático, o lápis, o mimeógrafo, as impressões e o retroprojetor, entre tantas outras. Assim como as tecnologias anteriores que foram progressivamente incorporadas no intuito de aproximar a relação do ensino e aprendizagem, o mesmo se deu com as digitais que, aos poucos, foram e são incorporadas pelas instituições de ensino. Podemos citar como exemplo o computador que gradativamente vai se tornando ferramenta de uso no cotidiano escolar oportunizando pesquisas, trabalhos administrativos e tantas outras atividades possibilitadas pelo seu uso.

## **1.2 A rede mundial de computadores: breve histórico**

As tecnologias digitais possibilitaram o acesso a uma diversidade de informações viabilizado com o surgimento da internet que pode ser realizado a qualquer hora e em

qualquer lugar. No entanto, os que nasceram após a década de 90 do século XX podem pensar que a rede mundial de computadores (Web 3.0)<sup>5</sup> surgiu em nosso cotidiano um tanto quanto descomplicada, disponível. Porém, não foi bem assim. Briggs e Burke (2016), na obra *Uma história social da mídia*, fizeram uma análise dos diversos meios de comunicação e suas constantes transformações que prepararam o caminho para os atuais computadores.

Ademais, de acordo com Lévy (1999, p. 32), ocorreu um complexo processo de aperfeiçoamento na atual interface de conexão e nos equipamentos de acesso à rede. Os primeiros computadores, enormes, foram planejados para fins acadêmicos e militares, para cálculos científicos. “Os computadores eram grandes máquinas de calcular, frágeis, isolados em salas refrigeradas, onde os cientistas os alimentavam com cartões perfurados e que de tempos em tempos cuspiam listagens ilegíveis” (LÉVY, 1999, p. 31).

Contudo, na década de 70, com o desenvolvimento e a comercialização do computador, estimularam-se diversos processos econômicos e sociais. Os avanços não se interromperam com a criação do computador pessoal e, nos anos finais da década de 70, uma parte da população dos países desenvolvidos passou a manuseá-lo como instrumento de criação, de organização de dados e diversão. Aos poucos, a informática desfez-se de seu status de técnica e de setor industrial particular para se fundir com as telecomunicações. Surge, assim, “novas formas de mensagens ‘interativas’, invasão dos games, o triunfo da informática (interfaces gráficas e interações sensório-motoras) e o surgimento dos hipertextos (hipertextos, CD-ROM)” (LÉVY, 1999, p.32).

Apoiados em Lévy (1999), afirmamos que a rede mundial de computadores é uma profusão de informações. Essas informações são providas pelas empresas de comunicação, universidades, por um público diverso de usuários. É nesse prover de informações que a rede mundial de computadores é convertida numa interconexão global, ou seja, as barreiras geográficas, temporais e culturais (LÉVY, 1999) são minimizadas. Uma infinidade de informações está disponível e pessoas de qualquer parte do planeta podem estar interligadas. Desse modo, Mitchell (2005, p.337) afirma que o “contexto tecnológico da sociedade em rede é estabelecido não apenas por computadores e pela internet, mas por uma onda emergente de diversas novas tecnologias que encontra as suas utilizações por relação entre elas”. As inovações tecnológicas têm “o seu mérito não apenas porque nos apresenta novas

---

<sup>5</sup>Web 3.0 é a evolução da Web 2.0, projeta estruturar todo o conteúdo disponível na rede mundial de computadores dentro dos conceitos de “*compreensão das máquinas*” e “*semântica das redes*”. Compreensão com base no site: [https://pt.wikipedia.org/wiki/World\\_Wide\\_Web](https://pt.wikipedia.org/wiki/World_Wide_Web). Acesso em 30 de outubro de 2018.

capacidades, mas porque essas capacidades vão ao encontro de reais necessidades humanas num contexto tecnológico previamente estabelecido pelas inovações e num contexto social em evolução” (MITCHELL, 2005, p.337). Nessa perspectiva, Lévy (1998, p.04) define que

novas maneiras de pensar e de conviver estão sendo elaboradas no mundo das telecomunicações e da informática. As relações entre os homens, o trabalho, a própria inteligência dependem, na verdade, da metamorfose incessante de dispositivos informacionais de todos os tipos. Escrita, leitura, visão, audição, criação e aprendizagem são capturados por uma informática cada vez mais avançada (LÉVY, 1998, p. 4).

As tecnologias digitais, o aumento exponencial da informação favorecidos pela evolução da internet e os dispositivos móveis como o celular, presentes no cotidiano dos indivíduos, alteraram o estilo de vida e o comportamento de seus usuários. E, no atual momento, a expansão é das conexões móveis, o que permite caracterizar o celular ser um artefato tecnológico muito usado para conectar-se à internet e realizar diversas atividades. Especialmente quando tão próximo ao alcance da mão, no bolso, um artefato<sup>6</sup> multifuncional, portátil, de fácil manuseio, de preço acessível em comparação com outros artefatos tecnológicos.

### **1.3 A presença do celular no cotidiano contemporâneo ao uso no ambiente escolar**

O telefone celular é um bem material muito significativo na convergência midiática contemporânea. O design e suas funcionalidades foram aperfeiçoados em vários aspectos: a execução de toques, na reprodução de sons, a qualidade (resolução) e o tamanho dos displays (visores), convertendo-os em coloridos e touchscreen (tela sensível ao toque) (MERIJE, 2012). Além disso, deve-se acrescentar a mobilidade que o aparelho favorece pelo tamanho, funcionalidade e o baixo custo, o que encoraja os usuários. Segundo Barbosa (2016, p. 40),

---

<sup>6</sup> Nesta pesquisa utilizamos o termo artefato para nos referirmos aos dispositivos digitais como: celular, computador.

uma das razões para a popularização do celular é a alternativa de acessar informações pessoais e a internet em um dispositivo menor, porém com desempenho parecido com o de um computador. Aliás, Barral (2012, p.96) afirma que o aparelho celular produziu uma série de mudanças na vida social, na sociabilidade e no comportamento das pessoas. A cada dia mais pessoas utilizam esses aparelhos. A última edição da pesquisa realizada Retratos da Leitura no Brasil<sup>7</sup> constatou que os brasileiros estão cada vez mais ocupados por uma variedade de atividades, com destaque para o uso da internet e outras atividades no telefone celular (como redes sociais, WhatsApp, etc). A pesquisa identificou que, dentre as atividades realizadas na internet, a que mais se destacou foi a troca de mensagens no WhatsApp ou no Snapchat (66%)<sup>8</sup> e os celulares ou smartphones (56%) foram os dispositivos mais utilizados para a leitura digital. Nessa pesquisa, o telefone celular é apontado como elemento que favorece as práticas de leitura e escrita na contemporaneidade.

O aparelho adequa-se cada vez mais para compartilhar dados, acessar a internet, comunicar e, também para executar diversas atividades dependendo do interesse do usuário como: tocar música, tirar fotos, fazer vídeos, gravar áudios, ouvir rádio, ver TV, despertar, ler livros digitais, escrever notas, jogar, calcular, acessar dicionários e tradutores, dentre outras possibilidades. Perante essa gama de possibilidades que o celular facilita ao usuário, Lemos (2007, p.25), opta por defini-lo como *Dispositivo Híbrido Móvel de Conexão Multirredes (DHMCM)*, isto é, *dispositivo* por ser uma tecnologia da comunicação; *híbrido* por congregar várias funções (telefone, câmera de vídeo, processador de texto, entre outras); *móvel* por ser portátil; de *conexão* e *multirredes* por integrar diversas redes (Bluetooth, entre outras).

A partir da década de 90, com a privatização do setor de telefonia, os celulares se popularizaram no Brasil. Conforme Silva (2007, p.2), os usos dos telefones celulares integraram de forma significativa o cotidiano de um número crescente de indivíduos, em todas as partes do planeta, havendo múltiplas possibilidades de interação entre indivíduo e indivíduo, indivíduo e grupo ampliadas pelo celular, em especial os adolescentes. Embora o dispositivo tenha se popularizado, principalmente entre os jovens, segundo Costa (2013, p. 48) muitas escolas proíbem o uso desses aparelhos dentro de seus muros e salas de aula.

---

<sup>7</sup>Retratos da Leitura no Brasil é uma pesquisa realizada pelo Instituto Pró-Livro (IPL) em âmbito nacional que tem por objetivo avaliar o comportamento do leitor brasileiro.

<sup>8</sup>Dados retirados da quarta edição da pesquisa Retratos da Leitura no Brasil. Disponível em: [http://prolivro.org.br/home/images/2016/Pesquisa\\_Retratos\\_da\\_Leitura\\_no\\_Brasil\\_-\\_2015.pdf](http://prolivro.org.br/home/images/2016/Pesquisa_Retratos_da_Leitura_no_Brasil_-_2015.pdf). Acesso em: 18 de abril de 2019.

A despeito de que as atividades da vida humana na contemporaneidade terem se modificado com o aparecimento e o uso das tecnologias e mídias digitais e ter novas possibilidades de aprendizagem incorporadas aos processos educativos, ainda há certo receio por parte dos professores que se encontra frente aos desafios de associar o conteúdo pedagógico aos instrumentos tecnológicos. Tal perspectiva tem sido alvo de várias discussões e um dos impasses que mais se coloca em questão é: o celular na escola, os alunos poderiam ou não usar esse artefato na sala de aula? Uma vez que os avanços tecnológicos estão presentes na evolução do ser humano e intrinsecamente presentes no dia a dia é difícil fugirmos desse debate. Todavia, observamos, conforme será evidenciado nesta pesquisa, que boa parte dos educadores, corpo pedagógico e administrativo na instituição pesquisada são pessimistas quanto à possibilidade de combinação entre os conteúdos curriculares e o uso do celular. À vista disso, conflitos são criados ante as proibições regulamentadas no regimento interno da escola. A entrada do computador na escola proporcionou a criação de um espaço dentro do ambiente escolar – a sala de informática, a informatização da secretaria, as bibliotecas informatizadas em algumas escolas. A instituição não está alheia à realidade tecnológica pela qual passa a sociedade, mas se confronta com o desafio de introduzir, em seu contexto de ensino, as ferramentas tecnológicas articulando-as com os conhecimentos escolares.

O uso da tecnologia da informação e da comunicação na escola suscita discursos contraditórios. Há os que defendem que a tecnologia alterou a maneira de comunicar, a leitura, a escrita e os que “associam o uso de tecnologias digitais na sala de aula como algo trivial da cultura popular, argumentando que a tecnologia não tem lugar na alfabetização ou na formação de professores” (SNYDER, 2009, p. 152). A frequência de jovens conectados tem inquietado os professores e não é novidade ouvir esses profissionais preocupados com a maneira de ser dessa juventude tecnológica e conectada. Conforme os professores, “os jovens têm perdido a capacidade de conversar, copiam tudo da internet sem refletir e estão passando tempo demais diante do computador” (BRASIL, 2013, p.26). O celular, ao adentrar na escola, gerou controvérsia em torno de seu uso, visto que para os educadores é motivador de indisciplina e dispersão. Esse discurso também não foi diferente na escola onde esta pesquisa foi desenvolvida. Na opinião das professoras pesquisadas, a sala de aula é o local propício para a aprendizagem e o aluno deveria usufruir do ambiente para aprofundar os seus conhecimentos e aproveitar a presença do professor para auxiliá-lo. As docentes também alegaram que o celular dificultaria a aprendizagem, visto que não atrapalharia somente quem

o manuseia, mas todos que estão à sua volta. As três professoras entrevistadas foram unânimes quanto à proibição do uso do celular na sala de aula. Com o cuidado de não deixarmos os depoimentos se tornarem repetitivos, selecionamos o da professora Clarice que afirmou o seguinte:

“é como você vê na sala, os celulares estão sempre na mesa, ao lado do caderno. Em muitos momentos estão no silencioso, mas está lá sempre ao alcance da mão. Mesmo estando no silencioso, ele (celular) distrai os alunos, tumultua a aula. Porque eles sempre vão olhar a hora, uma mensagem que chegou. Os alunos não têm maturidade para usar dentro da sala de aula.”  
Conversa informal com a professora Clarice, Diário de campo, 23 de maio de 2018).<sup>9</sup>

De acordo com o enunciado da professora Clarice, os alunos não têm maturidade para usar o celular na sala de aula. No entender da docente, o artefato é motivo de distração para o alunado. No entanto, Moura (2008, p. 51) afirma que a resistência a respeito da proibição ou liberação do celular na escola surgiu na primeira década do século XX. Esse impasse persiste a partir do momento que os jovens tiveram acesso ao dispositivo. A escola se encontra em um dilema e há escolhas institucionais a serem feitas no que diz respeito ao que será trabalhado mediado pela tecnologia e as interferências extraescolares feitas pelos alunos que podem ser interpretadas negativamente por uma ação pedagógica. Após um longo período, a cultura escolar se consolidou com seus métodos, espaços, currículos que se apresentam como naturais. Conforme o documento de Formação de professores do ensino médio (2013, p.47),

quando se fala em escola, logo surgem imagens como o quadro-negro, a mesa do professor, as filas de carteiras, um professor que dirige as atividades e os alunos que seguem as instruções dadas por ele. Contudo, os jovens estudantes de hoje têm cada vez mais dificuldades de adaptação a esse tipo de escola organizada pela verticalização de hierarquias e linearidade na forma de socialização de informações e conhecimentos (BRASIL, FORMAÇÃO DE PROFESSORES DO ENSINO MÉDIO 2013, p. 47).

No Brasil, o uso do celular e de outros aparelhos eletrônicos está vedado na maioria das salas de aula. À vista disso, governo Estaduais e Federais elaboraram e aprovaram leis que

---

<sup>9</sup>As transcrições produzidas nesta pesquisa representam o registro falas dos participantes produzidas no momento do recreio, nos corredores da instituição e anotados em um diário de campo durante a análise de dados. Os detalhes desse procedimento serão apresentados no capítulo que discute as decisões metodológicas.

proíbem o uso do celular em sala de aula, argumentando que o objetivo da proibição não é somente evitar a distração e o desrespeito ao professor em sala de aula. Todavia, assegurar a ideia principal do ambiente escolar como veículo essencial para educação, bem como resguardar a boa qualidade da aprendizagem em todos os níveis de ensino. Representativa dessa posição, em dezembro de 2017, a ALMG (Assembleia Legislativa de Minas Gerais) votou o Projeto (Projeto de Lei (PL) 770/15)<sup>10</sup> e aprovou em Plenário modificando a Lei (Lei 14.486, de 2002)<sup>11</sup> que disciplina a utilização de telefone celular em salas de aula e teatros de Minas Gerais. Entretanto, em janeiro de 2018, o governador em exercício, Fernando Damata Pimentel, vetou o projeto alegando que tal proposta “contraria o interesse público, podendo ser um fator limitador à inserção das novas tecnologias no cotidiano dos cidadãos, em especial nos ambientes escolar e cultural” (Minas Gerais, 2018, p.1). Não obstante, em junho de 2018, a ALMG derrubou o veto<sup>12</sup> sobre a proibição do uso do celular. Passando de acordo com a Lei 23.013, de 21 de junho de 2018 a Lei nº 14.486, de 9 de dezembro de 2002 a vigorar

Art. 1º – É vedada a conversação em telefone celular e o uso de dispositivo sonoro do aparelho em teatros, cinemas, igrejas, salas de aula, bibliotecas e demais espaços destinados ao estudo.

§ 1º – Em salas de aula, bibliotecas e demais espaços destinados ao estudo, é vedado também o uso de outros aparelhos eletrônicos que possam prejudicar a concentração de alunos e professores, salvo em atividades com fins pedagógicos”. (MINAS GERAIS, 2018, p.2).

Além do Brasil, outros países também votaram leis proibindo o uso do telefone no ambiente escolar. Como por exemplo, na França, em julho de 2018, foi aprovada uma lei<sup>13</sup> que entrou em vigor em setembro de 2018 classificada pelo governo de ‘medida de desintoxicação’ contra a distração nas salas de aula. O debate sobre o uso do celular não é

<sup>10</sup>Disponível no site: [https://www.almg.gov.br/atividade\\_parlamentar/tramitacao\\_projetos/interna.html?a=2015&n=770&t=PL](https://www.almg.gov.br/atividade_parlamentar/tramitacao_projetos/interna.html?a=2015&n=770&t=PL). Acesso em: 26 de outubro de 2018.

<sup>11</sup> Disponível em: [https://www.almg.gov.br/export/sites/default/consulte/arquivo\\_diario\\_legislativo/pdfs/2002/12/L20021210.pdf](https://www.almg.gov.br/export/sites/default/consulte/arquivo_diario_legislativo/pdfs/2002/12/L20021210.pdf). Acesso em 26 de outubro de 2018.

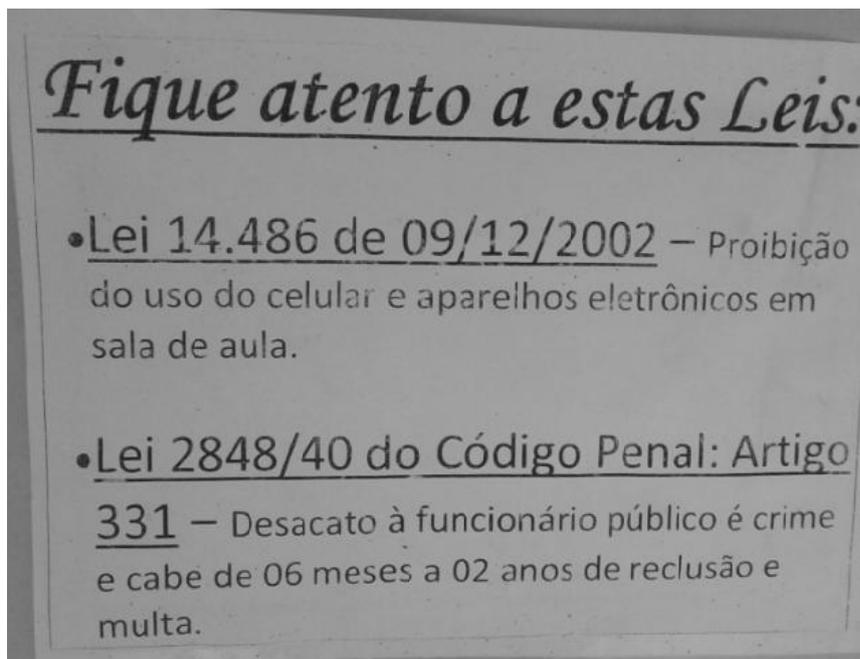
<sup>12</sup> Pesquisado no Diário Oficial de Minas Gerais. Disponível em: <http://jornal.iof.mg.gov.br/xmlui/handle/123456789/193646>. Acesso em 26 de outubro de 2018.

<sup>13</sup>Notícia disponível em: <https://g1.globo.com/educacao/noticia/2018/07/31/parlamento-frances-aprova-proibicao-dos-celulares-em-escolas-na-franca.ghtml>. Acesso em: 10 de maio de 2019.

exclusivo da esfera escolar. O Papa Francisco<sup>14</sup>, em um discurso aos estudantes do Instituto Público de Roma/Itália, recomendou-os quanto ao uso excessivo do celular<sup>15</sup>. Na visão do pontífice, o celular compele a comunicação a um simples contato.

Evidenciamos que a intenção da nossa pesquisa não é posicionarmos contra a lei ou a favor dela, mas investigar as práticas de letramento no contexto escolar e a forma como os alunos interagem com os artefatos tecnológicos (computador, celular dentre outros). Nas salas de aula e na entrada da secretaria da escola pesquisada havia um cartaz afixado (Figura 1) com a descrição da Lei que proíbe o uso do celular nas salas de aula e o Artigo que resguarda o profissional público.

**Figura 1:** Cartaz afixado no ambiente escolar



Fonte: Acervo da pesquisa

O cartaz explicita a Lei 14.486/2002 que veda o uso do celular e aparelhos eletrônicos na sala de aula e a lei 2848/40 do Código Penal e, Artigo 331 que esclarece sobre o desacato ao funcionário público. Em virtude da proibição do uso do celular, quando o professor impede o uso do artefato em sua aula é alvo de ofensas por parte dos alunos. Talvez seja esse o

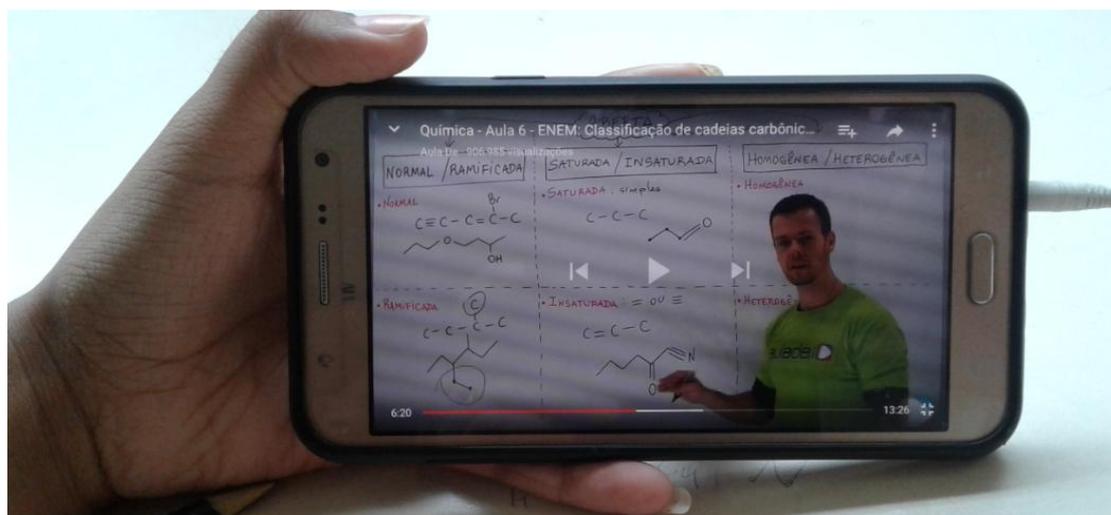
<sup>14</sup> Texto disponível em: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Papa>. Acesso em: 10 de maio de 2019.

<sup>15</sup> Notícia divulgada no jornal Estadão (São Paulo). Disponível em: <https://www.jornalestacao.com.br/portal/wp-content/uploads/2019/04/Estac%CC%A7a%CC%83o-1293.pdf>. Acesso em 10 de maio de 2015.

motivo de afixar um cartaz contendo a lei de desacato no ambiente da escola. Embora as leis proibindo o uso do celular em sala de aula sejam decretadas e difundidas, não têm sido suficientes para que os alunos não o utilize. O poder público e as escolas tentam manter um ambiente de ordem no cotidiano das escolas. Porém, os alunos parecem burlar a lei e usam o celular. Essa tensão instiga pesquisadores (Costa, 2013; Moura, 2008; Silva, 2007) a defenderem que, ao invés de coibirem o uso, as escolas deveriam incluir o celular como ferramenta que auxilia o ensino e a aprendizagem. Na prática, o aluno não deveria fazer o uso do celular, exemplo: atender ligações, ouvir música, responder mensagens no momento em que o professor expõe algum tema.

Merije (2012) afirma que aliar o uso do celular ao processo de ensino/aprendizagem é mais sensato do que proibi-lo no contexto escolar. Símiles a opinião de Merije, as *Diretrizes de políticas para aprendizagem móvel* (UNESCO, 2014) argumentam que as tecnologias móveis possibilitam e ampliam a aprendizagem e, também, oportunizam a aprendizagem fora da sala de aula. Ilustrando este argumento da UNESCO, a figura abaixo (Figura 2) mostra uma aluna no momento do recreio estudando com o auxílio de vídeo aula utilizando o celular. A aluna também relatou que, quando tem prova, depois da aula vai para casa vendo videoaula.

**Figura 2:** Uso do celular para estudar com vídeo aula



Fonte: Acervo da pesquisa.

A escola confronta-se com o desafio de trazer para o seu âmbito as informações presentes nas tecnologias e as próprias ferramentas tecnológicas, articulando-as com os

conhecimentos escolares e propiciando o diálogo entre os indivíduos (PORTO, 2006, p.43). No entender da autora, os dispositivos tecnológicos moldam-se tanto para inovar como para reforçar comportamentos e modelos de ensino. Porém, o mero uso de um ou outro equipamento não pressupõe um trabalho educativo ou pedagógico. É notório que as tecnologias por si não contribuem para atualizar o sistema educativo e serão ineficazes se forem tomadas como a centralidade do ensino sem uma reflexão crítica do processo de aprendizagem. Pensar ao contrário é alimentar uma visão muito simplista do fenômeno. É fato que a tecnologia não resolverá os problemas da educação de ordem política, social, ideológica e cultural. A questão a ser considerada é a presença dos artefatos tecnológicos no contexto educacional, possibilitando a indagação de um paradigma tradicional do impresso que ainda é considerado hegemônico versus o digital e “como a escola se ressentida da presença da tecnologia” (FILÉ, 2011, p. 26). Para tanto, o uso das TICs em processos educativos pressupõe uma sensibilização e preparação não somente por parte do professor, mas de todos envolvidos, ou seja, além dos professores, os alunos, os pais, a comunidade escolar.

#### **1.4 O papel do professor na sociedade interconectada**

Tanto a instituição escolar quanto o professor estão diante dos novos dispositivos que surgem com o crescimento das formas tecnológicas e dos espaços virtuais. Esses profissionais da área de educação frequentemente avaliam se as novas tecnologias estão sendo usadas para propósitos educacionais, como auxiliadoras da aprendizagem dos alunos. Mas, para que essa avaliação seja consistente, Kenski (2003, p.77) afirma que os professores experienciem confortavelmente a utilização desses novos auxiliares didáticos. E estar confortável, para a autora, significa conhecer os aparatos tecnológicos, dominar os principais procedimentos técnicos para sua utilização, avaliá-los criticamente e criar novas possibilidades pedagógicas, partindo da integração desses meios com o processo de ensino.

Nessa perspectiva, fica claro que somente o quadro, o caderno, o livro e a caneta que também “são formas diferenciadas de ferramentas tecnológicas” (KENSKI, 2003, p. 16) não são mais suficientes para manter os alunos interessados em aprender. Com essa afirmação não estamos mencionando, que com o uso do celular e do computador, os alunos estarão automaticamente interessados nos conteúdos disciplinares. Em verdade, queremos ressaltar

que a escola é um dos lugares privilegiados para propiciar o desenvolvimento de novas competências e habilidades de leitura e escrita em novos suportes (SILVA; MAGALHÃES; BUIN, 2018, p.23). O professor, além de conhecer minuciosamente a sala de aula, conhecer o perfil de todos os alunos com suas potencialidades e limitações, do mesmo modo que também participa como sujeito ativo, é convocado a utilizar as tecnologias da informação e da comunicação a favor do processo de ensino e aprendizagem. Portanto, o professor é o mediador entre o conhecimento de mundo e o adolescente. “Ele transforma o conhecimento científico em saber escolar, assegurando o jovem construir múltiplas relações desse saber com a complexidade de mundo, do qual faz parte” (GALEB e SÁ, 2016, p.32).

Na compreensão de Gomes e Sá (2016, p.89), são vários os fatores que favorecem ou interferem na prática pedagógica dos professores com relação às TICs. Esses fatores incluem desde a experiência pessoal com o uso das tecnologias digitais, passando pela formação profissional, pelo suporte técnico e pedagógico no interior da escola, até as questões infraestruturais que revelam as condições de trabalho. Entretanto, Kalman et al (2013, p.57) evidenciam que “o uso da tecnologia pode ser ajustado às condições da escola, ao plano de trabalho do professor e aos tempos disponíveis.” (Tradução nossa)<sup>16</sup>.

Como será evidenciado no capítulo 2, durante a pesquisa observamos que os professores da escola X não eram alheios à presença das tecnologias digitais. Exemplificando essa afirmação, a professora do conteúdo de Arte possuía um Facebook, onde postava fotos dos trabalhos e projetos desenvolvidos tanto por ela quanto pelos colegas de outros conteúdos. Convidamos essa docente para uma conversa, porém não aceitou. Indagamos a respeito do facebook, disse-nos que era pessoal. Poderíamos visitá-lo, mas que não divulgássemos seu conteúdo. Outro professor Fabrício<sup>17</sup>, professor do conteúdo de Física, foi o professor mais citado nas conversas informais com os alunos, os quais afirmaram que era o professor mais tecnológico da escola. Procuramos pelo professor, o qual em um primeiro momento ficou receoso em conversar conosco, mas no decorrer da pesquisa nos procurou e manifestou o desejo em assinar o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e também de participar da pesquisa. No decorrer da investigação e como nos encontrávamos constantemente na escola, em uma ocasião quando estávamos observando um grupo de alunos

---

<sup>16</sup>El uso de la tecnología se puede ajustar a las condiciones de la escuela, el plan de trabajo del profesor y lo tempos disponibles (p.57).

<sup>17</sup>O professor de Física será identificado como professor **Fabrício**. Mantido o anonimato dos participantes conforme solicitado pela diretora na carta de autorização para a realização desta pesquisa.

no recreio, o professor Fabrício aproximou dizendo-nos que possuía um blog<sup>18</sup> (Figura 3) e nos autorizou a visitá-lo e também utilizar os dados do seu blog e, caso tivéssemos alguma dúvida, poderíamos procurá-lo.

**Figura 3:** Primeiro post feito no blog

The image shows a screenshot of a blog post on a dark-themed website. The header reads 'blog do professor' with a redacted name. The date is 'segunda-feira, 26 de setembro de 2011'. The main title is 'TRABALHO DE CIÊNCIAS "NONOS ANOS"'. Below the title, it says 'Responda as questões abaixo e envie até o dia 03/10/11 as respostas para o email: [redacted]@bol.com.br'. There is an 'IMPORTANTE:' section with two numbered instructions. Below that is a red 'ATIVIDADES' section with two questions and multiple-choice options. On the right side, there are widgets for 'Seguidores' (45), 'VISITANTES' (0226 16), 'Quem sou eu' (professor), and 'Arquivo do blog' (2018: 5, 2017: 10, 2016: 6).

Fonte: Acervo da pesquisa

Fabrício explicou-nos que a intenção do blog era interagir com os alunos sem que estivesse face a face e independentemente do horário. Por meio do blog, informava aos alunos o gabarito das provas aplicadas, as instruções para a realização de trabalho, correção e revisão de atividades. Ele tinha o controle dos posts no blog. Ao visitarmos o blog, percebemos que, desde a sua criação, os alunos não tiveram o hábito de comentar sobre as atividades e também

<sup>18</sup>O blog foi criado em setembro de 2011. Não colocamos o endereço do blog, pois contém o nome do professor. Mantido o anonimato conforme solicitado pela diretora na carta de autorização para a realização desta pesquisa.

não registramos diálogo dos alunos com o professor por meio do blog. Como podemos observar na figura 3, o plano de fundo do blog é todo na cor preta. As instruções são escritas na cor branca, azul, lilás e as respostas das atividades ou provas são escritas na cor vermelha e branca. Não há um padrão para a cor das informações. Quando o professor queria destacar alguma informação, as frases eram escritas em várias cores (Figura 4).

**Figura 4:** Alternância de cores na escrita

quinta-feira, 27 de abril de 2017

**não se apavore com a nota, outras batalhas virão, não deu agora estude mais para a próxima!**

Parabéns a todos os (as) alunos(as) pelo compromisso de comparecerem pontualmente no dia da avaliação. É assim que mostramos comprometimento com nossos estudos. Um abraço a todos e bom descanso, [redacted]

**GABARITO DA AVALIAÇÃO DO 1º BRANCO:**

1- d	2- c
3- d	4- b
5- e	6- c
7- a	8- e
9- b	10- a

**GABARITO DA AVALIAÇÃO DO 3º ANO:**

1- d	2- a
3- e	4- e
5- d	6- a
7- b	8- a
9- c	10- d
11- d	12- d

Publicada por professor [redacted] às(s) 10:29 Nenhum comentário: [social media icons]

Fonte: Acervo da pesquisa

Sobre a escolha da cor preta como plano de fundo do blog, Fabrício afirmou que essa cor destacava as informações, quando estas eram escritas em outras cores. Verificamos que,

no ano de 2018, as postagens foram realizadas apenas no mês de abril. Procuramos pelo professor, o qual nos esclareceu que os posts das atividades não continuaram devido ao acúmulo de atividades em sua disciplina e os trabalhos eram passados oralmente em sala. Durante a pesquisa, percebemos que Fabrício foi o único professor a utilizar o laboratório de informática. Ele o utilizou na aplicação da prova PAAE (Programa de Avaliação da Aprendizagem Escolar)<sup>19</sup>. O laboratório tem vinte computadores e as oito salas do Ensino Médio são compostas de 35 a 45 alunos. Para a aplicação da prova, Fabrício dividiu a sala, uma parte fez a prova em uma aula e a outra parte fez na aula seguinte. Enquanto uma parte dos alunos fazia a prova no laboratório, a outra parte ficava em sala fazendo atividade que também era entregue ao professor. Quanto ao professor, ele ficava no laboratório acompanhando os alunos na realização da prova. Já os alunos que estavam na sala de sala, a supervisora regularmente passava pela sala e verificava o andamento das atividades.

Para a realização da prova no laboratório, Fabrício elaborava as provas PAAE. Levava-as salvas em um pendrive e descarregava em cada computador. Os alunos acessavam a prova na área de trabalho do computador, resolviam as questões em um rascunho e as respostas eram transcritas em dois gabaritos: um era entregue ao professor e o outro ficava com o aluno. Indagamos ao professor se ele não gostaria de aplicar a prova online, pois a prova PAAE oferecia essa possibilidade. Relatou-nos que os computadores no laboratório não eram conectados à internet (Essa informação será mais detalhada no Capítulo 2). Completou também dizendo que a prova diagnóstica era muito grande e dessa maneira fazia economia de papel, imprimia somente o gabarito e as respostas eram postadas no blog como ilustrou a figura 4.

No próximo capítulo, indicaremos os instrumentos utilizados nesta investigação, contextualizando o campo, os participantes e expondo o percurso metodológico.

---

<sup>19</sup>Instrumento pelo qual o professor avalia as habilidades já consolidadas pelo aluno e quais necessita consolidar. Maiores informações ver o site: <http://www.institutoavaliar.org.br/index.html#home>.

## **CAPÍTULO 2: CONTEXTO DA INVESTIGAÇÃO: ORGANIZAÇÃO DO ESTUDO**

A fim de compreendermos as práticas de letramento mediadas pelas tecnologias digitais na produção de texto e na leitura dos alunos que cursam o Ensino Médio, realizamos uma pesquisa com abordagem qualitativa, a qual tenta responder questões relacionadas “com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes” (MINAYO, 1994, p. 21) que perpassam os fenômenos sociais das práticas de letramento. No presente capítulo, explicitamos os motivos que nos levaram a escolher o espaço pesquisado, bem como a selecionar os participantes e definir a organização metodológica do trabalho. Nesse sentido, este capítulo descreve o contexto empírico da pesquisa com o foco na caracterização do campo, dos alunos, dos professores e o percurso da produção de dados.

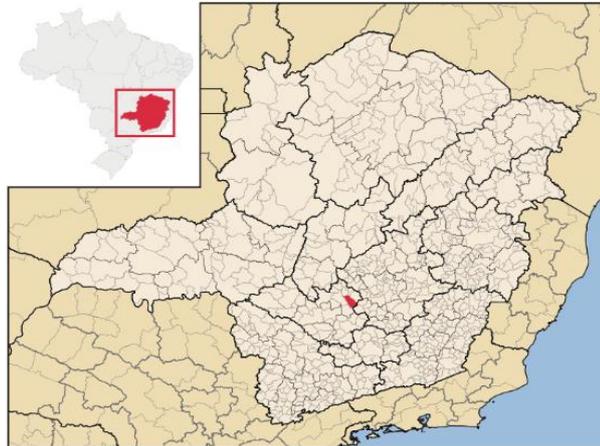
Com o intuito de realizarmos este estudo, utilizamos os seguintes procedimentos: a) aplicação de questionários (Apêndices A e B) aos alunos dos três anos do Ensino Médio (1º, 2º e 3º ano) e às três professoras de Língua Portuguesa; b) observação na sala de aula durante a aula de Língua Portuguesa em oito turmas do Ensino Médio, durante um período de quatro meses; c) entrevistas com quatro alunos de cada turma e, com três professoras da disciplina de Língua Portuguesa de cada série e d) acompanhamento de um trabalho específico de produção de um jornal escolar que tomamos conhecimento no decorrer da investigação. As diferentes etapas da pesquisa foram planejadas no sentido de compreendermos as práticas de letramento mediadas pelas tecnologias digitais no cotidiano dos alunos do Ensino Médio.

### **2.1 Apresentação da cidade na qual o estudo foi desenvolvido e a eleição do campo**

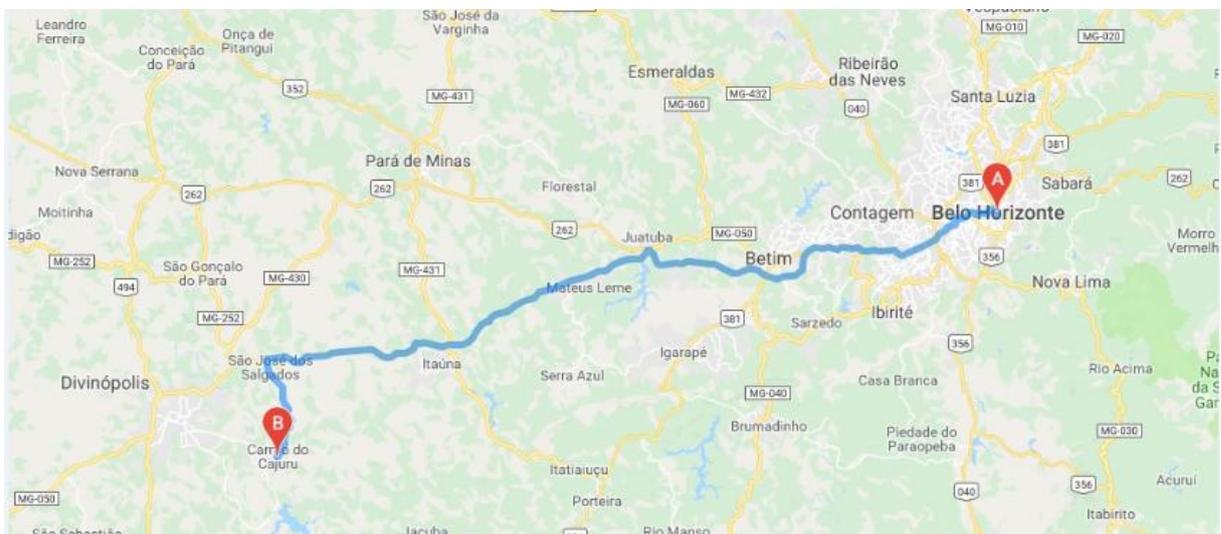
A pesquisa foi desenvolvida em uma escola de ensino público da rede Estadual situada na cidade de Carmo do Cajuru. O município foi fundado em 27 de dezembro de 1948, está localizado na região centro-oeste de Minas Gerais, a 112 quilômetros de Belo Horizonte (Figura 5), com uma população de 20.018 habitantes, segundo o Censo Populacional de 2010

do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). A base econômica da cidade é a produção de móveis, sendo considerada segundo maior polo moveleiro do Estado de Minas Gerais.

**Figura 5:** Localização de Carmo do Cajuru em Minas Gerais



Fonte: <https://www.camaracarmodocajuru.mg.gov.br/conteudo/localizacao#.XENIGVVKhkg>



Fonte: <https://www.adistanciaentre.com/br/como-chegar-de-belo-horizonte-mg-para-carmo-do-cajuru-mg-brasil/ComoChegarHistoria/225583.aspx?IsHistory=1&GMapHistoryID=225583>

No município, há cinco escolas estaduais de ensino público que ofertam os três anos do Ensino Médio (1º, 2º e 3º anos). Três dessas escolas se localizam em comunidades rurais. As outras duas escolas estão situadas na zona urbana, sendo que uma delas está situada no bairro mais afastado do centro e atende alunos do próprio bairro e de bairros próximos,

funcionando nos três turnos: matutino (alunos do Ensino Médio – 1º, 2º e 3º anos e 9º ano do Ensino Fundamental), vespertino (alunos do Ensino Fundamental – 6º ao 8º anos do Ensino Fundamental e noturno (Educação de Jovens e Adultos – EJA Fundamental e EJA Médio).

Escolhemos a escola **X**<sup>20</sup> para o lócus da investigação pelas seguintes razões: a) existir na instituição uma série de projetos interdisciplinares ou por área de conhecimento, excursões, atividades recreativas e culturais; b) ser a escola de maior porte e a oferecer o Ensino Médio desde 1984 e c) receber um contingente variado de alunos provenientes da zona rural, da periferia e do centro da cidade. Esses critérios definiram essa escola como lugar oportuno a desenvolvermos a investigação por realizar vários projetos e esses projetos nos proporcionaria dados para observarmos e conhecermos os usos que os alunos e professores faziam dos artefatos tecnológicos no ambiente escolar. Também acrescenta o fato de ser a maior escola a oferecer o Ensino Médio, e isso corrobora a escolha em termos de mais dados e de a diversidade do alunado enriquecer com elementos diversificados, dando mais consistência à discussão aqui presente. Assim, visamos compreender o uso das tecnologias digitais em uma escola de ensino público de interior, uma vez que as escolas situadas na capital têm diversos estudos. O interior muitas vezes tende a ser visto como o lugar da desconexão, da desatualização e essa visão ainda é muito recorrente. Com essa afirmação, não estamos alegando que nas escolas presentes na capital o tema a respeito das tecnologias digitais no contexto escolar é muito estudado, pois correríamos o risco de fazermos uma generalização errônea. Mas, quando escolhemos uma escola de ensino público de interior foi com a intenção de entendermos esse jovem interiorano e suas práticas letradas e como o uso das tecnologias digitais na escola é visto, ou seja, compreendidos tanto por esses jovens quanto por seus professores.

Na rede de ensino público Estadual de Minas Gerais há dois regimes de trabalho: os profissionais *efetivos* mediante concursos e os *designados* que exercem a função por meio de contrato. Geralmente, no final do ano, é lançado um documento chamado Resolução<sup>21</sup> que define critérios para a designação do ano seguinte. Os candidatos interessados ao exercício de função pública nas escolas da Rede Estadual de Ensino e nas Superintendências Regionais de Ensino (SRE) no Estado se inscrevem anualmente pela internet no site [www.designaeducacao.mg.gov.br](http://www.designaeducacao.mg.gov.br) para as seguintes funções: I- Analista de Educação Básica

<sup>20</sup> Utilizaremos a letra **X**, em negrito, para preservarmos a identidade da instituição.

<sup>21</sup> Documento emitido pela Secretaria de Ensino Estadual (SEE) e publicado no Diário Oficial de Minas Gerais que estabelece critérios e define procedimentos para inscrição, classificação e designação de candidatos para o exercício das funções públicas nas escolas estaduais.

(AEB) - Assistente Social, Fisioterapeuta, Fonoaudiólogo, Psicólogo ou Terapeuta Ocupacional; II – Analista Educacional/Inspetor Escolar (ANE/IE); III - Assistente Técnico de Educação Básica (ATB); IV - Auxiliar de Serviços de Educação Básica (ASB); V - Especialista em Educação Básica (EEB); VI - Professor de Educação Básica (PEB). A inscrição efetivada para o município permitirá ao candidato concorrer às vagas em todas as escolas estaduais localizadas na sede e nos distritos. Os candidatos inscritos para a função de Professor de Educação Básica (PEB) são classificados em listagens distintas, por município, em cada função/componente curricular a que se inscreveram, observando a habilitação e a escolaridade exigidas. No Estado de Minas Gerais, o candidato que for habilitado (graduado) na função a que concorre, ter maior tempo de serviço ou for aprovado no concurso público de educação terá melhor classificação. Outra possibilidade de contratação no Estado é feita por meio do Certificado de Avaliação de Título (CAT) que tem validade de um ano. O CAT é considerado uma autorização para lecionar a título precário, ou seja, o candidato que tenha curso superior, porém não é habilitado para lecionar a disciplina pretendida ou está matriculado e frequente no terceiro período no curso superior de Licenciatura solicita essa permissão junto à Superintendência Regional de Ensino (SRE) para ministrar aulas na disciplina pleiteada por um período de um ano. De acordo com a Resolução, o candidato, no ato da designação, assina um documento assumindo estar ciente de que a função deixará de ser exercida quando houver nomeação de outro candidato aprovado em concurso para o cargo.

## **2.2 Entrada no campo: ajustes iniciais**

Em novembro de 2017, procuramos pessoalmente a escola **X** a fim de explicarmos a nossa intenção em realizarmos a pesquisa na escola e, também, com o intuito de esclarecermos a proposta. Fomos recebidos pela diretora que manifestou interesse pela nossa pesquisa e deixou-nos muito claro que gostaria que o nome da escola, bem como de todos os funcionários e alunos fossem preservados em anonimato. E também, que não fizéssemos nenhum tipo de filmagem ou foto da escola e nem dos alunos, professores e funcionários. Alegamos que os participantes seriam identificados por um pseudônimo, que os dados seriam coletados por meio de conversas, entrevistas e esses registros de fala seriam registrados em um diário de campo e explicamos também que a pesquisa se realizaria em 2018.

Em março de 2018, retornamos à escola X para os devidos acertos burocráticos e começarmos a pesquisa. Iniciamos na segunda quinzena de março.

### **2.2.1 Caracterização do campo**

A escola X, lócus da pesquisa, foi fundada em 30 de janeiro de 1966 com o nome de Ginásio Estadual. Oferecia as primeiras séries, atual 6º ao 9º ano. Em 06 de fevereiro de 1984 houve a criação do 2º grau, atual Ensino Médio. Em 24 de agosto de 1991, houve a inauguração do prédio onde atualmente funciona a escola. De 28 de maio de 2007 a 09 de abril de 2008, a instituição passou por uma ampliação para abrigar a secretaria da escola. De acordo com o Projeto Político Pedagógico (PPP) (2018, p.4) a instituição defende “um ensino de qualidade, assegurando a universalização do acesso a todos”. Defende o acesso de todos à aprendizagem, “fornecendo os meios e condições de preparação adequada, não só para o exercício competente das atividades profissionais, mas também para o desenvolvimento de estudos posteriores” (p.4).

A instituição também desenvolve vários projetos que na sua compreensão “valorizam os saberes e as habilidades individuais, desenvolvem a capacidade do trabalho em grupo” (PPP, 2018, p.10). Os projetos, excursões, atividades recreativas e culturais propostas para o ano de 2018 foram desenvolvidos em projetos interdisciplinares e por área do conhecimento. Os projetos interdisciplinares propostos foram: Café Colonial, Teatro (temas transversais), ida ao cinema (Semana de Educação para a Vida), Feira Cultural. Os projetos propostos por área de conhecimento foram: Arte: Oficina de teatro, A Arte através do lixo (recicláveis), Arte Vitral/Gótica; Ciências: Visitas aos museus de Mineralogia, excursões à Universidade Federal de Minas Gerais – UFMG; Educação Física: Projeto Xequê- Mate, Festival de Pipas, Amistosos de Futsal, Jogos Estudantis; futsal, voleibol e tênis de mesa, Copa de Queimada, Passeio Ciclístico e excursões ao Estádio do Mineirão em Belo Horizonte; História: Histórias de Cordel, Primeiros habitantes brasileiros índios – Morubixabas; Língua Inglesa: Projeto Alimentação – receitas com apresentação de vídeos, projeto criação de vídeos com paródias; Língua Portuguesa: Paródia, Noite Literária e Gêneros Textuais, Orientação Vocacional com acompanhamento psicológico especializado, Jornal Escolar, Produção e Representação do

Texto Teatral, Leitura (Literatura e Redação), Origem e Desenvolvimento da Língua Portuguesa/Variações da Língua Portuguesa no Brasil; Matemática: Construção de figuras geométricas espaciais e planas com canudos. Caderno de atividades preparatórias para o Programa de Avaliação da Educação Básica (PROEB) do Sistema Mineiro de Avaliação da Educação Pública (SIMAVE).

Com relação ao espaço físico, a escola possui uma infraestrutura adequada. O prédio é construído em dois pavimentos de dois andares. No primeiro pavimento, no 1º andar, encontram-se duas salas de aula, sala da direção e vice-direção, sala de supervisão, um banheiro, sala dos professores, secretaria e biblioteca. A biblioteca é espaçosa e arejada. Ao redor de suas paredes estão as estantes com os livros e, ao centro, duas mesas grandes com cadeiras. Também há dois computadores e uma impressora a laser, disponíveis aos alunos; apenas um computador é conectado à internet via cabo de rede. Atrás dos computadores há uma divisória com duas copiadoras para xerox. Ainda no primeiro pavimento há um estacionamento onde os funcionários colocam os seus veículos. A escola possui uma quadra coberta onde as aulas de Educação Física são realizadas e também eventos que a escola promove. Ao lado da quadra há um pátio de recreação. De frente para esse pátio há um muro com pinturas, trabalho dos próprios alunos, desenvolvidos com a supervisão do professor de Arte. No 2º pavimento, no primeiro andar, há a cantina, um saguão com bebedouros, duas mesas longas com bancos, banheiros masculino e feminino, banheiro para os funcionários e o laboratório de ciências. No 2º andar, estão as onze salas de aula com capacidade para abrigar de 30 a 40 estudantes e, em um dos pavimentos, está o laboratório de informática. No laboratório, há 20 computadores, sem conexão à internet. Em conversa informal com a supervisora, esta nos informou que a escola pagava internet que é oferecida na cidade e a senha do wi-fi era disponibilizada aos alunos. Entretanto, por falta de verba e também pelo fato de o sistema ficar constantemente sobrecarregado, dificultando os trabalhos na secretaria, a diretora suspendeu o uso da internet no laboratório e o uso do wi-fi pelos alunos. A internet é de uso exclusivo para os serviços administrativos. Em contrapartida, há um computador conectado à internet via cabo de rede na sala dos professores para pesquisas e atividades profissionais e, nos horários vagos, atualizarem os diários de classe que são via online e outro computador com conexão à internet na biblioteca para uso dos alunos.

Há uma determinação da diretora, informada pela bibliotecária, de que os alunos são autorizados a realizar pesquisas no computador no horário que não seja no turno que têm aula, ou seja, contraturno. De acordo com a bibliotecária, os alunos usam pouco o computador da

biblioteca para pesquisar. Ela relata que, “a maioria dos alunos aqui possuem celulares e também têm computadores em casa; como a pesquisa é fora do turno de aula, eles pesquisam em casa ou no celular mesmo. Um ou outro que vem aqui pesquisar”. A avaliação da bibliotecária nos revela que as novas tecnologias podem funcionar dentro de práticas existentes, mas os usuários podem alterá-las para novas práticas. Por exemplo, os alunos fazem pesquisas em outros ambientes que não seja somente o ambiente escolar normatizado para essa finalidade.

Durante o tempo da pesquisa e o tempo que passamos na biblioteca, presenciamos poucos alunos do Ensino Médio utilizando o computador da biblioteca. Presenciamos apenas duas ocasiões nas quais o computador foi utilizado: primeira, um grupo de quatro alunos pesquisou imagens que a professora de Arte havia solicitado para construir um mosaico como tarefa de casa. O grupo selecionou as imagens e as imprimiu na impressora da biblioteca; a segunda, uma aluna pesquisou no horário de aula uma tarefa que o professor de História havia dado para ser feita em casa. Entretanto, a aluna havia esquecido de fazer a tarefa e, no horário que antecedia a aula de História, foi até a biblioteca e pesquisou a informação que precisava para entregar ao professor. Indagamos alguns alunos o motivo de não utilizar o computador da biblioteca. As explicações que obtivemos foram:

“Eu prefiro pesquisar no celular mesmo porque é mais rápido.”  
(Conversa informal com a aluna Lorena<sup>22</sup> - 3º ano AzulCeleste<sup>23</sup>, Diário de campo, 26 de abril de 2018).

“Para pesquisar neste computador aqui (biblioteca) tem que ser fora do horário de aula da gente (manhã), aí eu já estou em casa eu pesquiso em casa mesmo”.  
(Conversa informal com o aluno Wesley - 1º ano Alaranjado, Diário de campo, 26 de abril de 2018).

“Eu não pesquiso aqui porque tenho computador em casa.”  
(Conversa informal com o aluno Lucas - 1º Bege, 27 de abril de 2018).

“Eu não gosto de pesquisar aqui porque o computador é muito lento e também passa vírus pro pendrive da gente.”  
(Conversa informal com a aluna Bianca - 2º Azul Turquesa, Diário de campo, 27 de abril de 2018).

---

<sup>22</sup>Os pseudônimos usados neste estudo foram definidos pelos próprios alunos.

<sup>23</sup>Na instituição as turmas são identificadas com nomes que lembram cores.

Nos relatos que colhemos, os alunos não tinham o hábito de pesquisar no computador da biblioteca da escola, alegando possuir computador em casa, preferir pesquisar no celular ou temer que o computador tenha vírus. Com a facilidade de acesso a alguns artefatos tecnológicos como computador, celular, tablete, a tarefa de realizar a pesquisa escolar se apresenta com outras possibilidades sem ser o contexto escolar, tal como afirma Barton e Lee (2015) “as práticas de letramento experimentam mudanças de acordo com a tomada de decisão humana”. Ou seja, a disposição de se fazer uma pesquisa escolar contemporânea não se restringe, como antes, a ter que ir à escola em outro horário para aprofundar determinado assunto. Os alunos contemporâneos fazem pesquisa escolar, no entanto, não precisam necessariamente se deslocar para a escola. A mudança de comportamento é experimentada de acordo com a tomada de decisão humana.

Além de computadores, as salas de aulas da escola são equipadas com televisores e aparelhos de DVD (Digital Video Disc) guardados em armários de madeira trancados com cadeado. Na escola, quatro salas possuem data show instalado. As carteiras, em algumas salas, demonstram um certo tempo de uso. Estão com escritos (nomes de alunos, frases, desenhos) e arranhados feitos com estiletes. Em outras salas, as carteiras foram trocadas por novas enviadas pelo Governo Estadual, os quadros de giz em todas as salas foram trocados por novos.

No ano da pesquisa, a instituição oferecia os três anos do Ensino Médio (1º, 2º e 3º ano) e quatro turmas de 9º ano do Ensino Fundamental no turno matutino, no turno vespertino os anos finais do Ensino Fundamental (6º ao 8º ano) e, no noturno, Educação de Jovens e adultos - EJA Médio e Magistério subsequente educação infantil. A escola atendia aproximadamente 850 alunos<sup>24</sup>. Os três anos do Ensino Médio atendidos na escola totalizam 355 estudantes com a faixa etária dos 14 a 19 anos. No prédio, funcionam duas turmas de 1º ano (Alaranjado e Bege) (cada turma com 39 a 40 alunos), três turmas de 2º ano (Azul turquesa, Verde, Violeta) (com 37 a 40 alunos) e três turmas de 3º ano (Azul Celeste, Branco e Dourado) (com 40 alunos cada). As turmas na escola são identificadas por cores. Em uma conversa, a vice-diretora relatou-nos que antes as turmas eram identificadas com as letras do alfabeto “A, B, C, D” assim por diante; porém havia sempre o questionamento de que as turmas com as primeiras letras do alfabeto eram as melhores. Em conselho de classe, resolveram identificar as turmas com cores, garantindo-se uma nomeação considerada neutra.

---

<sup>24</sup>Fonte: Dados de matrícula escolar no ano de 2018.

Conforme a vice-diretora, esse tipo de identificação foi justo, pois não houve reclamações nem por parte dos alunos nem dos pais.

No decorrer da pesquisa, tomamos conhecimento da presença de uma rádio dentro da escola. No momento em que observávamos os alunos no recreio, percebemos que sempre havia música tocando. Perguntamos a uma aluna se a diretora não reclamava deles ouvirem música no recreio. A aluna respondeu “não, ela não xinga não. Aqui na escola tem uma rádio e a gente ouve música por ela e os avisos também (Figura 6). O aluno Marcus é quem fica responsável de mexer lá”. (Aluna Michele, 1º ano Bege).

**Figura 6:** Cartaz com o nome da rádio escolar



Fonte: Acervo da pesquisa.

Procuramos Marcus para sabermos mais a respeito da rádio. O aluno contou-nos que a rádio foi idealizada pela diretora e criada em 2013. Relatou-nos que, no terceiro horário, faltando cinco minutos para o recreio ia até a sala da direção pegava a chave com a supervisora ou a vice-diretora e abria a sala onde ficava a aparelhagem da rádio. O aluno ligava o computador (sem acesso à internet) conectava um cabo da saída de áudio para as caixas de som colocadas no saguão. Também era ele quem cuidava da programação e dos pedidos de música que outros alunos faziam. Para isso, ele utilizava o programa “playlist digital” baixado gratuitamente na internet e salvo no computador. No espaço em que funcionava a rádio era a sala de arquivo da escola e por essa razão o zelador ficava sempre na

porta evitando que os alunos entrassem e saíssem da sala. Na parede havia um cartaz com o nome da rádio (Figura 6). Fomos também em busca da diretora que conversou conosco. Segundo a diretora,

“A rádio escolar foi criada com o objetivo de passar algum aviso sem que houvesse a necessidade de andar de sala em sala. E também de integrar os alunos que gostam de programação. Como é o caso do aluno Marcus que cuida da programação da rádio, entendeu? Ele é um aluno com necessidades especiais e gosta muito de computador e também penso que é uma maneira dele se sentir útil aqui na escola. A nossa rádio chama “Educadora” e a escolha do nome foi feita pelos próprios alunos em uma votação. As vinhetas também são produzidas pelos próprios alunos. Cada turno tem um aluno responsável pela rádio. A nossa rádio funcionou muito bem por dois anos dando notícia a respeito dos jogos, campeonatos que ocorreram na escola e fora da escola, algum aviso relacionado ao funcionamento e conservação da escola, os alunos faziam pedido de música. Mas, no momento ela está desativada e passa somente música. Porque a escola não tem um espaço próprio para a rádio e ela funciona na sala de arquivo da escola e, como a aparelhagem utilizada já tem um bom tempo de uso tenho receio de haver um curto circuito e queimar os documentos.”

(Conversa informal com a diretora, Diário de campo, 17 de abril de 2018).

Como explicitado pela fala da diretora, a rádio não noticiou nenhum tipo de aviso, somente tocou músicas no horário do recreio. Observamos que alguns alunos se dirigiam até a porta onde funcionava a rádio e pediam músicas, outros enviavam mensagem via WhatsApp para o aluno Marcus com o nome da música que gostariam de ouvir. Contudo, não chegamos a acompanhar nenhuma atividade destinada à rádio escolar.

Considerando que nossa pesquisa abrangeu uma instituição e a participação de seres humanos na coleta de dados, o projeto foi previamente submetido ao Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de Minas Gerais (Coep/UFMG) e aprovado conforme parecer substanciado<sup>25</sup> e atendeu às normas éticas de pesquisador esse comitê, as quais são consideradas necessárias para resguardar as imagens e identidades dos participantes.

Também solicitamos a autorização da direção da instituição (Anexo A). Ademais, todos os sujeitos que concordaram em participar da investigação, após os esclarecimentos acertados, assinaram o Termo de Consentimento Livre Esclarecido (TCLE) (Apêndice C). Como o nosso estudo envolveu adolescentes, entregamos o Termo de Assentimento Livre

<sup>25</sup> Pesquisa aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da UFMG com o Parecer de número 2.790.276.

Esclarecido (TALE) (Apêndice D) e aos pais/responsáveis encaminhamos o Termo de Consentimento Livre Esclarecido (TCLE)(Apêndice E).

Como anunciamos anteriormente sobre os instrumentos utilizados nesta investigação, explicitamos sobre o questionário, indicando que sua intenção foi fazer um mapeamento para a nossa compreensão dos usos das TICs no contexto escolar. No tópico seguinte detalhamos a construção do questionário e sua aplicação.

### **2.2.2 Construção e aplicação do questionário**

O questionário (Apêndices A e B) teve como objetivo proporcionar um quadro mais amplo dos participantes e produzir um mapeamento inicial sobre como são suas práticas de letramento mediadas pelas tecnologias digitais no ambiente escolar. O questionário, de acordo com Gil (2008, p. 121), caracteriza-se como técnica de investigação composta por um conjunto de questões as quais submete as pessoas com o objetivo de inteirar de informações sobre conhecimentos, crenças, valores, interesses, expectativas. No entanto, o autor destaca que o instrumento como técnica de pesquisa apresenta limitações: corre-se o risco do informante não compreender as instruções ou perguntas, o impedimento de conhecer as circunstâncias em que foi respondido, já que geralmente envolve um número pequeno de perguntas e, por último, o fato de apresentar resultados bastante críticos em relação à objetividade, pois os itens podem ter significados diferentes para cada sujeito pesquisado (GIL, 2008, p. 122). A intenção do uso do questionário foi a de mapear o perfil da turma e o de produzir um indicativo para a escolha dos potenciais entrevistados, pois as respostas do questionário permitiriam identificar os/as alunos/as que se consideravam mais conectados.

O questionário foi elaborado para ser aplicado mediante a presença da pesquisadora. Por este motivo, inserimos, na introdução do instrumento, o título da pesquisa e uma orientação com relação à participação e ao uso das opiniões a serem produzidas. As dúvidas que os participantes apresentaram durante a aplicação foram esclarecidas. Na introdução, não houve espaço para os participantes se identificarem; entretanto, os alunos optaram por colocar os primeiros nomes e as séries alegando que gostariam que fossem chamados para a entrevista.

A análise dos questionários requereu alguns dados quantitativos que foram apresentados com a finalidade de possibilitar a compreensão das respostas mais frequentes sobre as perguntas relativas: ao uso dos recursos tecnológicos utilizados pelos participantes; à frequência de uso desses recursos; às atividades realizadas na internet; o local de acesso da internet, às situações em que os participantes utilizavam a internet; aos usos que eles faziam da tecnologia e à avaliação sobre o uso de artefatos tecnológicos, incluindo a internet. Os gráficos foram elaborados sem que houvesse um estudo estatístico propriamente dito, pois a nossa intenção era conhecer e mapear os usos que os alunos faziam dos artefatos tecnológicos no ambiente escolar. Aplicamos o questionário em nove turmas do Ensino Médio (1º, 2º e 3º anos). Os dados obtidos pelo questionário foram organizados em uma tabela e, em seguida, estruturados em gráficos para maior compreensão.

De 355 alunos matriculados no Ensino Médio, atingimos 268 questionários respondidos. Os dias combinados com as professoras para a aplicação do questionário, alguns alunos faltaram e, outros abdicaram de responder. Em todas as salas (1º, 2º e 3º ano do Ensino Médio) que entramos para aplicarmos o questionário, as professoras (Karine e Alice) explicaram aos alunos que a nossa presença na escola e nas salas tinha como objetivo realizar uma pesquisa de mestrado. Passando-nos a palavra, relatamos que realizaríamos uma pesquisa com os alunos do Ensino Médio com o objetivo de analisarmos as práticas de letramento mediadas pelas tecnologias digitais na produção de textos e na leitura dos alunos que cursam o Ensino Médio. Explicamos sobre o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) (Apêndice E) que levariam para os pais para que estivessem cientes da pesquisa e estando de acordo o assinariam. Apresentamos também o Termo de Assentimento livre e Esclarecido TALE (Apêndice D) que foi entregue aos adolescentes solicitando a participação deles na pesquisa e, caso aceitassem, assinassem o termo. Entregamos um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) (Apêndice C) às professoras que devolveram assinados. Durante a apresentação da pesquisa e o relato do que estava disposto nos termos, muitos dos alunos acompanharam o que estava sendo dito no próprio termo. Durante a nossa explicação, todos ouviram com atenção e alguns alunos tinham curiosidade sobre o mestrado e, se ao final da pesquisa, retornaríamos para informá-los do resultado. Seguida o esclarecimento da pesquisa e dos termos, entregamos aos alunos o questionário contendo dez perguntas e ressaltamos que seria uma sondagem para a escolha de alguns alunos para a entrevista. Também foi entregue às professoras um questionário com as mesmas questões que continham no questionário dos alunos, porém com uma questão a menos, totalizando nove questões. Ao final, quando

entregavam o questionário respondido, os alunos colocavam os próprios nomes e o ano dizendo que gostariam de serem chamados para a entrevista. A aplicação do questionário e assinatura dos termos tomou um horário de aula (50 minutos).

Após a aplicação do questionário, fizemos um levantamento das respostas tanto dos alunos quanto das professoras. Elaboramos gráficos para as questões, a fim de compreendermos e mapearmos os usos dos aparatos tecnológicos. A seguir descrevermos sobre os participantes da pesquisa (professoras e alunos) trazendo uma discussão de alguns dos dados do questionário.

## **2.3 Os participantes da pesquisa**

Os participantes desta pesquisa foram alunos dos três anos do Ensino Médio (1º, 2º e 3º anos) e três professoras da disciplina de Língua Portuguesa. A escolha de jovens e do Ensino Médio como sujeitos da pesquisa se justifica pelo desejo de conhecermos algumas práticas de letramento escolar desses jovens mediadas por recursos da cultura digital. Com referência à escolha dos docentes envolvidos na pesquisa foram apenas os professores de Língua Portuguesa. Elegemos essas docentes dessa área de conhecimento mesmo considerando que o letramento seja apontado como motivo de reflexão de todas as áreas (NEVES et al, 2007). É recorrente a afirmação de que é sobre o professor desse conteúdo que incide a responsabilidade do desenvolvimento das práticas letradas, incluindo as práticas de letramento mediadas pelas tecnologias digitais, propósito dessa investigação. As Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio (DCNEM) (Brasil, 2018) definem que o currículo dessa disciplina envolva o trabalho utilizando as diferentes linguagens, em que se inserem as práticas letradas digitais. Atentamos também que o fato de as professoras pesquisadas serem somente do sexo feminino se deveu a fatores circunstanciais no momento da pesquisa na escola não havia nenhum professor lecionando Língua Portuguesa no Ensino Médio.

### **2.3.1 Caracterização dos participantes professoras**

As três professoras envolvidas neste estudo foram responsáveis pela disciplina de Língua Portuguesa e tinham a faixa etária entre 27 a 43 anos. Ressaltamos que no cuidado de preservarmos suas identidades, tanto as professoras quanto os alunos mencionados neste estudo serão identificados de agora em diante e, quando tiverem uma fala citada com nomes escolhidos por eles mesmos. Contudo, uma das professoras sugeriu ser identificada como “Professora 1” alegando que como a observação iniciava em sua sala que poderia ser nomeada “Professora 1” e, no mais não pensava em nenhum pseudônimo que a identificasse. Porém, notamos que a identificação dela ficaria desarmonizada com os demais nomes escolhidos. Achamos por bem identificá-la como Alice. Ela leciona há cinco anos. Acompanhava as três turmas do terceiro ano (Azul Celeste, Branco e Dourado) e fazia parte do quadro de professores designados na escola.

A segunda docente sugeriu ser identificada como Karine, pois considerava que este nome aproximava do seu. Karine leciona há dezoito anos e é do segmento dos professores efetivos na escola. Acompanhava duas turmas do primeiro ano (Alaranjado, Bege) e três turmas do segundo ano (Azul Turquesa, Violeta e Verde). Entretanto, quando a professora Clarice foi nomeada, Karine ficou com duas turmas de segundo ano (Azul Turquesa e Violeta).

A terceira professora foi nomeada na escola em abril 2018 pelo concurso de 2014 e escolheu ser identificada como Clarice. Contou-nos que apreciava muito as obras da escritora Clarice Lispector e que, em homenagem à escritora, gostaria de ser identificada com esse nome. Leciona há dezessete anos. Quando nomeada para a escola, assumiu as três turmas do terceiro ano (Azul Celeste, Branco e Dourado) e uma turma de segundo ano (Verde). Como a professora residia e era efetivada no turno vespertino em outra escola também de rede estadual na cidade de Divinópolis/MG, em junho de 2018 pediu a remoção para sua cidade.

As três docentes são graduadas pela extinta Fundação Educacional de Divinópolis (FUNEDI). A Fundação passou pelo processo de estadualização e hoje é a unidade da Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG), *campus* Divinópolis. A professora Karine é pós-graduada em Metodologia do Ensino de Língua Portuguesa pela Universidade de São Luís em Jaboicabal em São Paulo, em 2000. E a professora Clarice é pós-graduada em Orientação, Supervisão e Inspeção pelo Centro Educacional Conceição Ferreira Nunes (CECON) em 2012. A professora Alice até o momento da pesquisa não tinha realizado cursos de pós-graduação.

As professoras responderam o questionário (Apêndice B). O propósito de aplicarmos o questionário às docentes foi de termos um mapeamento inicial dos usos que elas faziam das tecnologias digitais no ambiente escolar e fora desse ambiente. O questionário destinado às docentes foi composto por poucas questões, sendo quatro de múltipla escolha e cinco abertas, perfazendo, ao todo, nove questões, sendo elas: 1) sexo; 2) idade; 3) tempo de atuação profissional; 4) escolaridade: nessa questão havia a opção de marcar pós-graduação e na frente um espaço para o participante descrever a especialidade na qual se pós graduou; 5) quais os recursos tecnológicos utilizados; 6) a internet é utilizada em que situações; 7) quais os usos da tecnologia digital; 8) como se avaliavam ao utilizar as ferramentas digitais; e 10) como se avaliavam em relação às habilidades de uso de artefatos tecnológicos, incluindo a internet. Algumas questões do questionário aplicado às professoras foram semelhantes às do questionário aplicado aos alunos.

O instrumento nos permitiu conhecer os usos que as professoras também faziam dos artefatos tecnológicos. Entretanto, para essa análise, destacamos três questões, sendo: 5) quais os recursos tecnológicos utilizados; 7) quais os usos que você faz da tecnologia digital e 10) como avaliavam suas habilidades ao usar os artefatos tecnológicos incluindo a internet.

O Quadro 1, a seguir, apresenta os artefatos tecnológicos utilizados pelas docentes.

**Quadro 1:** Recursos utilizados pelas docentes

<b>Docentes</b>	<b>Questão 5 - Quais os recursos tecnológicos utilizados?</b>
Alice	Celular, notebook
Clarice	Celular, computador de mesa
Karine	Celular, notebook

Fonte: Elaborado pela pesquisadora

Percebemos que as três professoras foram unânimes ao responderem usar o celular. Além do celular, uma professora utiliza computador de mesa e duas professoras utilizam o notebook. Diagnosticado os recursos tecnológicos utilizados pelas docentes, conversamos com elas a respeitosa escolha desses artefatos. Em relação ao celular, as professoras

afirmaram que o utilizavam para conferir mensagens e conversas nas redes sociais, além das ligações telefônicas usuais. A professora Clarice respondeu que também utilizava o computador de mesa o que, em sua opinião, apresentava mais facilidade em digitar no teclado e ter o controle do mouse na mão do que o manuseio do notebook e o controle do mouse do notebook com os dedos. As professoras Alice e Karine responderam que, além do celular, utilizam o notebook, pois o consideravam mais prático, fácil locomoção e podiam levá-lo para a escola no horário vago para fazer seus planejamentos ou preencher o diário online. Tendo conhecimento dos artefatos utilizados pelas docentes, tivemos uma percepção das atividades desenvolvidas por elas com o auxílio das tecnologias digitais (Quadro 2).

**Quadro 2:** Atividades que as professoras fazem com o auxílio da tecnologia digital

<b>Docentes</b>	<b>Quais os usos que você faz da tecnologia digital?</b>
Alice	Elaboração de avaliações, planejamento de aulas, conversa nas redes sociais (facebook e whatsapp) compras, projeção de slides na aula e pagamento de boleto pelo celular.
Clarice	Planejamento de aulas, elaboração de avaliações e conversas nas redes sociais (facebook e whatsapp).
Karine	Planejamento de aula, elaboração de avaliações, conversas nas redes sociais (whatsapp) pesquisa de algum conteúdo em slides.

Fonte: Elaborado pela pesquisadora.

Constatamos que as docentes utilizavam as tecnologias digitais destacando as suas práticas profissionais. As professoras afirmaram que desejariam trabalhar com as TICs em suas aulas, mas alegaram que não tiveram formação adequada para isso e ressaltaram as dificuldades quanto à infraestrutura para utilizar os recursos disponíveis na escola. Observamos que fora da sala de aula estão em constante contato com as TICs em seus planejamentos, preenchimento do diário de classe online. Em relação à avaliação das professoras sobre as suas habilidades ao usarem os artefatos tecnológicos incluindo a internet, elaboramos o Quadro 3:

**Quadro 3:** Avaliação das docentes de suas habilidades ao usarem os artefatos tecnológicos

<b>Docentes</b>	<b>Questão 10 - Como você avalia as suas habilidades ao usar os artefatos tecnológicos incluindo a internet?</b>
Alice	Bom
Clarice	Muito bom
Karine	Bom

Fonte: Elaborado pela pesquisadora.

Verificamos que as docentes, em uma escala de ruim a excelente, se avaliaram com ‘bom’ e ‘muito bom’. No decorrer da pesquisa e nas conversas com as docentes, pudemos perceber que fizeram essa avaliação considerando as suas habilidades em utilizar os recursos tecnológicos para o desenvolvimento do planejamento de suas aulas e, também, ao utilizar algum recurso tecnológico em sala de aula.

### **2.3.2 Caracterização dos participantes alunos**

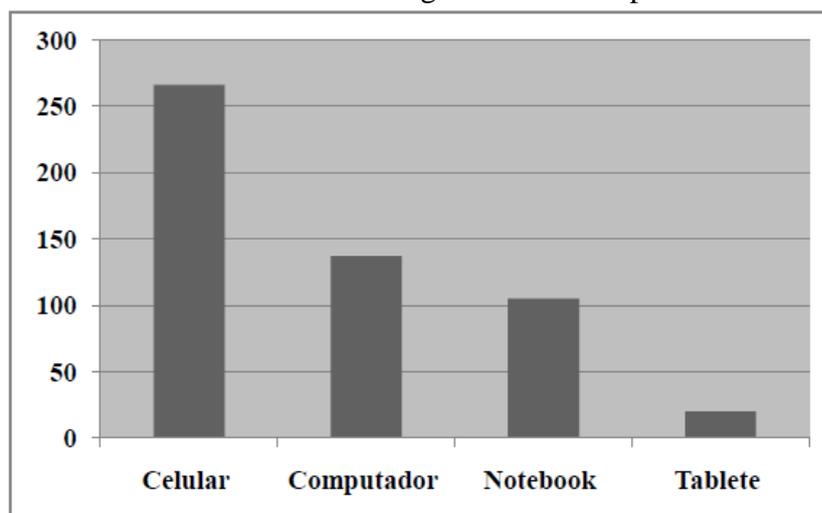
Os alunos envolvidos nesta investigação são dos três anos do Ensino Médio (1º, 2º e 3º anos) de ambos os sexos, com a idade entre 14 a 19 anos. Como a ideia inicial foi a de encontrarmos elementos para a escolha dos alunos para a etapa da entrevista, optamos por poucas questões ficando o questionário (Apêndice A) composto com dez questões, sendo elas: 1) sexo; 2) idade; 3) quais os recursos tecnológicos utilizados (nesta questão poderia marcar mais de uma alternativa); 4) com que frequência utilizavam os recursos tecnológicos; 5) que atividades desenvolviam na internet; 6) local de acesso à internet; 7) em que situações utilizavam a internet; 8) quais os usos que faziam da tecnologia; 9) como se avaliavam ao utilizar as ferramentas digitais e 10) como avaliavam suas habilidades ao usar os artefatos tecnológicos incluindo a internet. As questões cinco, sete e oito foram abertas. As questões abertas foram pensadas com a intenção de oportunizar os sujeitos a explicitar as suas opiniões.

Dos 268 alunos pesquisados, 153 questionários foram respondidos por meninas correspondendo a 57% e 115 por meninos sendo que corresponde a 43%. Com relação à idade dos alunos, os participantes com a idade de 14 anos (93 questionários) equivalente a 4%, com a idade de 15 anos (77 questionários) equivalente a 26%, com a idade de 16 anos (70 questionários) equivalente a 35%, com a idade de 17 anos (14 questionários) equivalente a 29%, com a idade de 18 anos (12 questionários) equivalente a 5% e com a idade de 19 anos (2 questionários) equivalente a 1%. Segundo a Emenda Constitucional nº 59 de 2009 tornou-se obrigatória a escolarização da população de 14 a 17 anos a idade mínima para cursar o Ensino Médio. Na escola pesquisada, constatamos que os alunos matriculados no Ensino Médio estavam dentro da faixa etária estipulada pela normatização oficial.

Com relação às questões abordadas no questionário, como já anunciamos, foram elaboradas dez questões. No entanto, as questões destacadas nessa análise dá uma visibilidade aos usos que os alunos faziam com os artefatos tecnológicos na escola e fora da escola, sendo: 3) quais os recursos tecnológicos utilizados; 4) frequência de uso dos recursos tecnológicos; 5) quais as atividades realizadas pela internet; 6) onde a internet é acessada; 10) como avaliavam suas habilidades ao usar os artefatos tecnológicos incluindo a internet.

O Gráfico 1 se refere à terceira questão, indicando quais os recursos tecnológicos utilizados pelos alunos.

**Gráfico 1:** Recursos tecnológicos utilizados pelos alunos

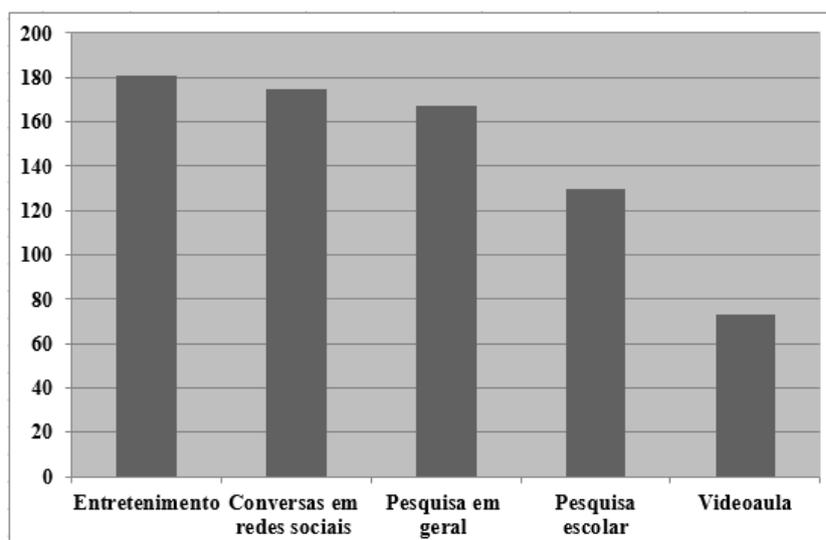


Fonte: Elaborado pela pesquisadora.

Ao indagamos quais os recursos tecnológicos utilizados, podendo ser marcada mais de uma alternativa, nossa intenção era sabermos quais os recursos (computador de mesa, celular, tablete, notebook) que os pesquisados utilizavam, uma vez que há uma diversidade de recursos tecnológicos hoje disponíveis. Dentre os recursos tecnológicos que foram citados como de uso mais frequente, está o celular (266) que corresponde a 99,25% por ser mais prático de carregar e manusear, de acordo com as falas dos participantes em conversas informais. Em seguida está o computador de mesa (137) correspondente a 51,12%, foi citado para fazer pesquisas longas, digitar trabalhos e em terceiro o notebook (105) que corresponde a 39,18% também citado para pesquisas longas e digitar trabalhos e, por fim o tablete (20) corresponde a 7,46% usado para ler livro digital. Contudo, destacamos que o fato de os alunos terem marcado a alternativa do tablete não significa necessariamente que os alunos tenham os três artefatos indicados. Com relação à frequência de uso dos recursos tecnológicos, obtivemos a resposta - frequência diária com 98,14%. Em conversas com os alunos foi unânime a indicação de que se conectavam “a todo momento”.

O Gráfico 2, a seguir, aborda a quinta questão. Essa questão foi pensada com a intenção de conhecermos as atividades que os alunos realizavam na internet.

**Gráfico 2:** Atividades desenvolvidas pelos alunos na internet

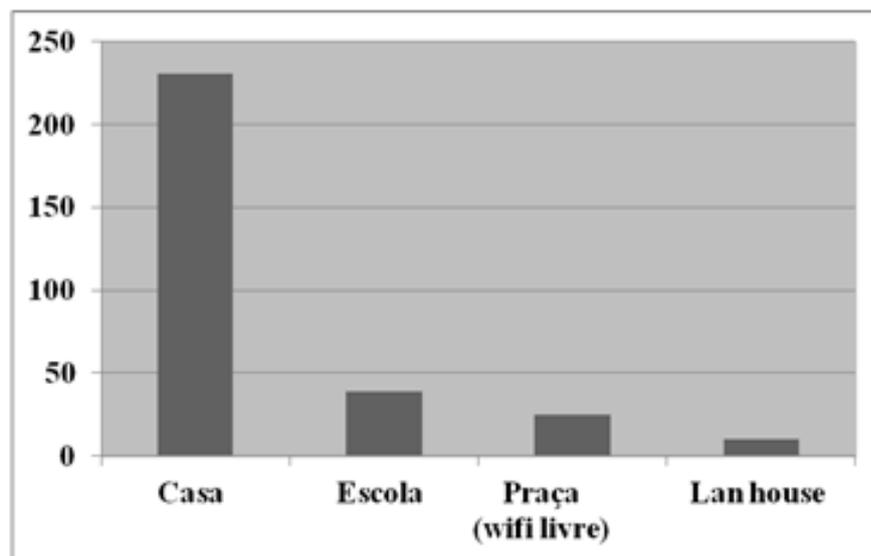


Fonte: Elaborado pela pesquisadora.

A quinta questão é relativa às atividades desenvolvidas pelos alunos na internet. Sobre essas atividades, destacam-se o entretenimento (181) equivalente a 67,53%, dentro dessa categoria estão atividades como: jogos, assistir filmes e séries, ouvir música, leitura de livros literários; conversas em redes sociais (175) equivalente a 65,29%; pesquisa em geral (167) equivalente a 62,31%; pesquisa escolar (130) equivalente a 48,50%. Nessa categoria os alunos citaram: estudo, trabalho escolar; por último, assistir vídeoaula (73) equivalente a 27,98%. Observamos, pelas respostas, que as atividades mais realizadas pelos jovens na internet estavam relacionadas à diversão, conversas em redes sociais e pesquisa em geral, enquanto que o uso da internet visando à ampliação do conhecimento, principalmente os indícios da presença da esfera escolar se mostrou menos expressivo. Embora os dados nos mostrem que o entretenimento e as conversas em redes sociais tenham se destacado, ao longo da pesquisa tomamos conhecimento de que os alunos se organizavam em grupos nas redes sociais para realizarem tarefas escolares, como será discutido com mais detalhe na seção 3.2 do capítulo 3.

O Gráfico 3, a seguir, se refere à sexta questão e indaga qual o local em que os participantes mais acessavam a internet.

**Gráfico 3:** Local em que a internet é mais acessada



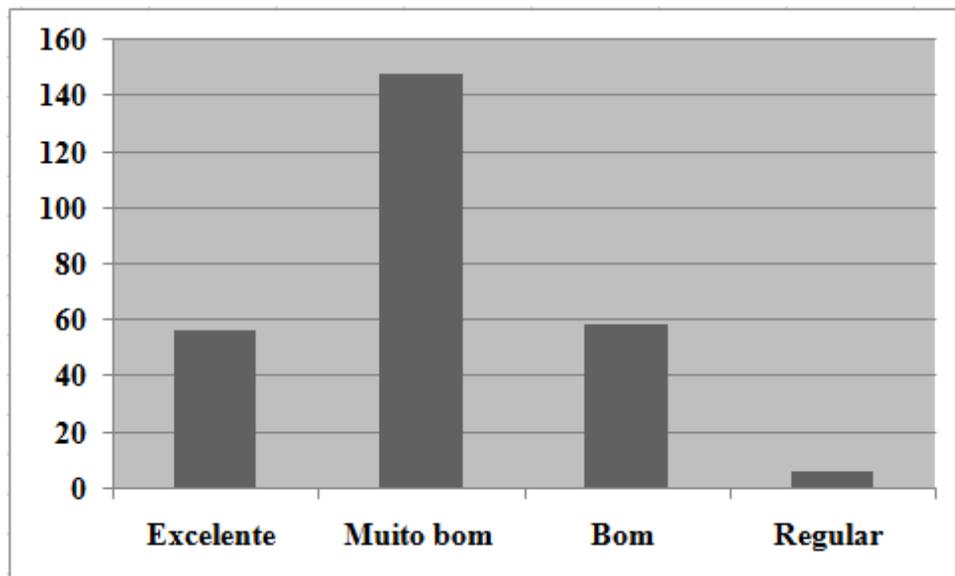
Fonte: Elaborado pela pesquisadora.

Quanto ao local de acesso à internet, (231) que corresponde a 86,19% dos estudantes citaram a própria residência, alegando que tinham internet; (39) o que corresponde a 14,55% mencionaram a escola; (25) 9,32% indicaram a praça (wi-fi livre) por não pagarem planos

telefônicos e (10) 3,73% referiram a lan house, dizendo que não tinham computador em casa, nem internet no celular ou o computador não tinha acesso à internet. Para os adolescentes, a internet é uma ferramenta de comunicação desejável em seu cotidiano, propiciando-lhes usufruir das possibilidades da vida online, especialmente pelo contato com outras pessoas, além do acesso às mais diversas informações e formas de entretenimento (BARTON e LEE, 2015).

O Gráfico 4 representa a décima questão que indagava sobre como os alunos se avaliavam em relação às suas habilidades ao usarem os artefatos tecnológicos, incluindo a internet. Essa questão foi elaborada com intenção de ser a questão indicativa para identificarmos o/a aluno/a mais conectado/a.

**Gráfico 4:** Avaliação dos alunos sobre suas habilidades ao usarem os artefatos tecnológicos



Fonte: Elaborado pela pesquisadora.

Notamos que (56) correspondente a 21% dos alunos consideraram suas habilidades como ‘excelente’, (148) que representa a 55% dos alunos mencionaram ‘muito bom’, (58) que equivale a 22% dos estudantes se qualificaram como ‘bom’ e, por fim, (6) que corresponde a 2% mencionou ‘regular’. De acordo com o Gráfico 4, identificamos que, na maior parte dos questionários respondidos, a avaliação no quesito ‘muito bom’ foi a que teve mais destaque e

em segundo lugar a avaliação ‘bom’. Percebemos também que as respostas ‘excelente’ e ‘bom’ ficaram muito próximas.

Nas conversas que tivemos com os alunos no momento do recreio, procuramos entender a razão da grande maioria dos estudantes terem se avaliado no questionário como ‘muito bom’. Nessas conversas, indagamos sobre algumas das razões para se considerar habilidosos com os usos dos artefatos tecnológicos e da internet e como se avaliavam. Obtivemos os seguintes relatos:

“Eu me avalio como muito bom, porque eu consigo fazer pesquisa na internet sem nenhum problema. Sei mexer no computador e no celular. Não tenho dificuldade.”

(Conversa informal com o aluno Gabriel, 1º ano Bege, Diário de campo, 03 de maio de 2018).

“Eu me considero muito boa. Pesquiso na internet sem problema. Eu também faço um cursinho de pré ENEM online, sabe? Então pesquiso pelo computador e pelo celular, não vejo dificuldade.”

(Conversa informal com a aluna Joice, 3º ano Branco, conversa informal, Diário de campo, 03 de maio de 2018).

Nessas conversas com os estudantes, compreendemos que os alunos se avaliaram ao considerarem as suas práticas com as tecnologias digitais ao desempenharem as atividades escolares, jogar, conversar em redes sociais, assistir filmes e séries, ouvir música, leitura de livros literários entre outros. Além dessas habilidades, também está a capacidade de se envolverem com as tecnologias digitais, o que requer um domínio dos letramentos digitais necessários para usarem eficientemente essas tecnologias, como localizarem recursos, comunicar ideias e construírem colaborações que ultrapassem os limites pessoais e sociais (DUDENEY et al, 2016).

As respostas indicadas pelos questionários nos apontaram algumas tendências. Os questionários aplicados às docentes nos apontaram um discurso mais intencional ao fazer associação com as práticas profissionais, o que minimiza as ações que se referem a um cotidiano de relações mais interpessoais. Ao contrário, as respostas ao questionário aplicado aos alunos nos indicaram que os usos que faziam dos artefatos tecnológicos no ambiente escolar destacam a construção das redes sociais e pesquisa em geral, enquanto que o uso da internet visando à ampliação do conhecimento se mostrou menos expressivo. Contudo, temos consciência de que o questionário apresenta certas limitações, visto que os participantes, ao preencherem, dão informações que não são muito precisas. O instrumento nos permitiu

conhecer alguns usos que, tanto os alunos quanto os professores, fazem dos artefatos tecnológicos. Entretanto, percebemos lacunas nas respostas obtidas no questionário. No sentido de compreendermos as respostas dadas pelos participantes partimos para a observação e posteriormente a entrevista.

## **2.4 Procedimentos da investigação**

### **2.4.1 Contexto da observação**

A observação do cotidiano dos alunos foi realizada, em um primeiro momento, atentando-se para as interações construídas na entrada da escola, antes do início das aulas, na sala de aula, nos intervalos das aulas, no recreio, na saída da aula e em outros momentos de uso dos artefatos tecnológicos (computador, tablete, celular dentre outros). Gil (2008, p. 100) afirma que a observação, em relação a outros procedimentos metodológicos, apresenta a vantagem dos fatos poderem ser percebidos diretamente, sem qualquer intermediação (GIL, 2008, p. 100). Todavia, a observação apresenta um inconveniente, já que a presença do pesquisador pode modificar o comportamento dos observados, comprometendo a espontaneidade dos sujeitos. Essa mudança ocorre porque as pessoas, ao sentirem-se observadas, tendem a ocultar seu comportamento por notarem sua privacidade ameaçada (GIL, 2008, p.101) ou por quererem construir uma imagem que corresponda às expectativas do pesquisador.

A observação não foi “estruturada, na qual os comportamentos a serem observados não foram predeterminados, foram observados e relatados da forma como ocorreram, visando descrever e compreender o que estava ocorrendo numa dada situação” (ALVES-MAZZOTTI; GEWANDSZNAJDER, 1999, p.167). Contudo, a observação não se restringiu apenas ao ambiente escolar. Consideramos importante participar de dois grupos de *WhatsApp*: um grupo criado por alunos do 2º ano Violeta e outro por um grupo do 3º ano Branco. A nossa inclusão nos dois grupos se deu mediante ao convite dos próprios alunos. Os grupos do *WhatsApp* foram criados para o desenvolvimento de dois projetos que serão descritos na seção 4.1 do capítulo 4. Nesses dois grupos no *WhatsApp* não fizemos nenhuma troca de mensagens com

os alunos. Apenas acompanhamos e observamos como se organizavam para o desenvolvimento da atividade. Para o registro dos dados do grupo no *WhatsApp*, utilizamos a captura de imagens das conversas no *WhatsApp*, arquivando-as em um editor de textos.

A observação, as conversas com os participantes, as entrevistas foram registradas em um diário de campo. A observação teve início na segunda semana de março de 2018 até a última semana de junho de 2018 e, na primeira semana de julho 2018, ocorreram as entrevistas com os alunos. Nesse ínterim, houve alguns percalços na pesquisa. No início da investigação houve nomeação de professor de Língua Portuguesa para a escola, o que nos fez mudar a estratégia para o início da produção de dados; houve uma paralisação dos professores da rede de Ensino Estadual que reivindicavam regularização no pagamento e que interromperam por duas semanas as atividades na escola e, por fim, houve a greve dos caminhoneiros que teve reflexo na escola. Esses contratempos não chegaram a inviabilizar as atividades de pesquisa; no entanto, demandou um diálogo constante com os participantes.

Como indicado, a observação iniciou-se na segunda semana de março. Conversamos primeiramente com duas professoras, explicando o motivo da nossa presença na escola e solicitamos autorização para observarmos as suas salas de aulas. A professora Alice, que acompanhava as turmas dos três 3º anos (Azul Celeste, Branco e Dourado), aceitou de imediato e acertamos a observação iniciar no mesmo dia. A professora Karine que acompanhava os dois 1º anos (Alaranjado e Bege) e três 2º anos (Azul Turquesa, Verde e Violeta) ficou um pouco receosa, dizendo que não usava tecnologia. Explicamos-lhe que o foco da pesquisa não estava centrado na prática do professor, mas em compreender os usos que os alunos faziam dos aparatos<sup>26</sup> tecnológicos digitais no ambiente escolar. O projeto da pesquisa foi apresentado às professoras que leram os objetivos e a metodologia. Pelo semblante que fizeram, apresentaram-se mais confortáveis após a leitura, já que, em um primeiro momento, acreditaram que o foco da pesquisa seria a avaliação dos procedimentos didáticos que elas conduziam nas salas de aula, observando a presença ou a ausência de tecnologias digitais. Passado esse início de apresentação e esclarecimento das dúvidas, ficamos acertadas que iniciariamos a observação nas turmas dos terceiros anos. Com a professora Alice observamos o total de 5:00 horas aula. Na segunda semana de observação, Alice nos informou que era contratada e havia sido nomeada outra professora e que a nova docente assumiria a turma no dia seguinte. Como a professora nomeada era novata na escola,

---

<sup>26</sup>Nesta pesquisa aparatos tecnológicos se referem ao celular, computador, tablete dentre outros recursos tecnológicos.

morava em uma cidade próxima a Carmo do Cajuru e levaria um tempo para se adaptar à dinâmica da escola e aos alunos e também os alunos a ela, começamos a observar as aulas da professora Karine. A professora teve uma atitude muito espontânea: em uma manhã em que chegávamos à escola, Karine nos abordou no corredor e disse-nos que poderíamos observar as suas turmas até a nova professora se adaptar e também de se inteirar a respeito da pesquisa. Ao todo, acompanhamos 13:20 horas aula com a professora Karine. A terceira professora que observamos foi a professora Clarice, que acompanhamos o total de 15:50 horas aula.

A respeito da observação nas salas de aula, foi feito um acompanhamento de forma respeitosa e com uma acolhida pelos alunos. Como os alunos não estavam acostumados com a presença de um estranho dentro da sala, no primeiro dia sentiram um pouco tímidos com nossa presença. As três professoras que acompanhamos explicaram às turmas que ficaríamos por um tempo na sala, observando as atividades e que eles poderiam ficar tranquilos que não haveria nenhuma intervenção. Começamos observando as turmas do terceiro ano e, em seguida, acompanhamos as turmas do primeiro e segundo anos e, ao final, retornamos na turma do terceiro ano devido à troca de professoras. As salas que observamos no primeiro dia ficavam mais em silêncio e faziam cochichos entre eles, sobre o que anotávamos, sobre a nossa presença, o que observaríamos. Quando a professora nos anunciou na sala e o que faríamos, um aluno se dispôs a arrumar-nos uma cadeira. Durante toda a observação, em todas as salas, optamos por sentar ao fundo, sempre alternando entre as fileiras de carteiras. Decidimos sentar ao fundo, pois tinha uma melhor visão do que acontecia na sala, o que os alunos estavam fazendo e uma forma também de não impor a nossa presença aos participantes.

Quando chegávamos na sala, havia sempre uma cadeira disponível no fundo. E os alunos sempre apontavam onde poderíamos sentar dizendo: “ontem você sentou do lado direito, hoje senta aqui do meu lado”. Ora diziam “anota aquilo que a professora passou, talvez você precise”. Alguns nos abordavam nos corredores perguntando “quando você vai observar a minha sala”. Em algumas aulas, quando o livro didático era utilizado ou havia leitura de um texto, o aluno de quem estávamos próximo oferecia o livro para que acompanhássemos. Dizia “pode acompanhar comigo, assim você não fica perdida”. No decorrer da observação, os alunos sempre perguntavam quando eles seriam chamados para a entrevista.

Para o acompanhamento das aulas das três professoras nos três anos (1º, 2º e 3º), nos organizamos da seguinte maneira: quanto aos dias e as horas de estadia no campo, íamos

quatro dias na semana (segunda, quarta, quinta e sexta feira) permanecendo quatro horas na escola (de seis horas e quarenta minutos da manhã às onze horas e vinte minutos). Ou seja, acompanhamos, durante quatro meses, a rotina dos estudantes quatro dias da semana ficando quatro horas na instituição. No projeto da pesquisa, não definimos um ano escolar específico para observamos. Portanto, um dos objetivos era conhecermos os usos que os alunos e os professores faziam dos artefatos tecnológicos dentro da escola, tanto na sala de aula quanto nos momentos livres. E, para isso, definimos que acompanharíamos os três anos. Na escola em questão, em um primeiro momento, havia duas professoras de Língua Portuguesa para o Ensino Médio e combinamos com as docentes de acompanharmos dez aulas de cada professora.

Quando iniciamos a observação na sala da professora Karine, conhecemos um projeto de jornal escolar (será discutido com mais detalhe na seção 5.1) que seria desenvolvido e os alunos se organizavam em grupo pelo aplicativo *whatsapp* para desenvolverem as atividades. Acompanhamos o desenvolvimento de toda a atividade com o primeiro grupo com esta professora. Quando o primeiro grupo fechou a atividade, acordamos com a professora Clarice de em seguida observarmos as suas aulas e tomamos conhecimento de que os alunos do terceiro ano Branco desenvolveriam um trabalho de seminário e um grupo da sala faria o uso das tecnologias digitais (será discutido com mais detalhe na seção 4.1). As observações nas salas das três professoras foram realizadas uma de cada vez. As professoras tinham seis aulas de Língua Portuguesa em cada turma.

Durante as observações, foram realizadas tanto conversas informais com as professoras quanto com os alunos. Alguns trechos dessas conversas são discutidos e analisados ao longo deste estudo. A seguir descrevemos a entrevista, última etapa dos instrumentos utilizados neste estudo.

#### **2.4.2 Contexto da entrevista**

As entrevistas realizadas tanto com os alunos quanto com as professoras foram semiestruturadas. Esta escolha de entrevista “está associada à expectativa de que é mais provável que os pontos de vista dos sujeitos entrevistados sejam expressos em uma situação

de entrevista com um planejamento aberto do que em uma entrevista padronizada ou em um questionário” (FLICK, 2009, p.144).

Das três professoras, conseguimos entrevistar com um tempo reservado para essa etapa duas professoras: professora Alice e Karine. Com a docente Alice, a entrevista foi realizada no horário vago entre suas aulas no mês de abril de 2018 na sala dos professores e com a professora Karine a entrevista foi realizada na biblioteca no horário de seu módulo dois<sup>27</sup> no período da tarde no mês de abril de 2018. A professora Clarice não aceitou agendarmos um momento para a entrevista, alegando que não tinha horário vago e o seu tempo era muito corrido. Com essa docente, as perguntas elaboradas para a entrevista foram realizadas em conversas informais, nos corredores, na saída das salas de aula, no caminho para o estacionamento. Todas as respostas foram registradas no diário de campo.

De acordo com pesquisadores como Rojo e Moura (2012), Kenski (2003), Coscarelli (2016), Zacharias (2016), a internet e as novas tecnologias estão trazendo novos desafios pedagógicos para os professores e as escolas. Com a intenção de compreendermos esses novos desafios pedagógicos enfrentados pelos professores com as TICs e também de verificarmos o grau de familiaridade e o tipo de uso em relação à Língua Portuguesa, elaboramos um roteiro de perguntas (Apêndice F), com os seguintes tópicos: 1) você se considera conectado?; 2) para você o que é ser conectado?; 3) aqui na escola você em algum momento usa a tecnologia?; 4) Em sua opinião, os professores têm dificuldades em incluir as TICs em suas práticas? Quais seriam essas dificuldades? e 5) Sua instituição possui recursos para a inclusão das tecnologias nas práticas dos professores?

Quando questionamos as docentes se elas se consideravam conectadas e para elas o que seria ser conectado, obtivemos os seguintes relatos:

“Eu me considero conectada. Utilizo muito as tecnologias digitais o computador, o celular. Eu faço pagamento de minhas contas, transferências

---

<sup>27</sup>O trabalho docente na rede estadual de Minas Gerais segue a seguinte organização em relação ao Módulo II: Reza o artigo 1º. do Decreto nº 46.125, de 4 de janeiro de 2013, que regulamenta dispositivos da Lei nº 15.293, de 5 de agosto de 2004, que: Art. 1º A carga horária semanal de trabalho correspondente a um cargo de Professor de Educação Básica com jornada de vinte e quatro horas compreende: I – dezesseis horas semanais destinadas à docência; II – oito horas semanais destinadas a atividades extraclasse, observada a seguinte distribuição: a) quatro horas semanais em local de livre escolha do professor; b) quatro horas semanais na própria escola ou em local definido pela direção da escola, sendo até duas horas semanais dedicadas a reuniões. Outro ponto para a realização do Módulo II, a Secretaria de Educação Regional envia à escola uma tabela de carga horária de Módulos a ser cumprida pelo professor de acordo com o seu número de aulas. Disponível em: <http://www2.educacao.mg.gov.br/resolucoes>. Acesso em: 25 de abril de 2019.

bancárias tudo pelo meu celular. Acompanho as conversas em redes sociais também leio na internet notícias do mundo, do Brasil. Para mim, ser conectada é acompanhar tudo que as tecnologias digitais nos possibilitam.” (Entrevista com professora Alice, Diário de campo, 06 abril de 2018).

“Eu não me considero totalmente conectada. Eu tento ser. Eu procuro estar a par do que está acontecendo aqui e no mundo em termos de política, educação. E também para eu planejar as minhas aulas. Agora, com relação ao ser conectado levando para o lado da tecnologia. Eu não sou, tenho muita dificuldade e uso somente para o necessário. Para pesquisar algum assunto, preparar aula e conversar no WhatsApp. A minha geração não nasceu igual essa geração digital de agora.”

(Entrevista com a professora Karine, Diário de campo, 12 abril de 2018).

“Eu me considero um pouco conectada. Pesquiso muito na internet para preparar as minhas aulas, leio notícia, converso nas redes sociais (Facebook e WhatsApp). Mas se eu considerar o conectado para a questão de dominar [sinal de aspas com os dedos] as tecnologias digitais eu tenho um pouco de dificuldade.”

(Conversa informal com professora Clarice, Diário de campo, 23 de maio de 2018).

Os trechos acima nos permitem afirmar que, para as professoras Karine e Clarice, estar conectado é estar atento às notícias, informações locais e globais e também se conectam com objetivo de planejarem aulas. Quanto a dominarem as TCIs, possibilidade levantada pelas docentes, afirmaram ter dificuldades. A professora Karine justifica sua dificuldade afirmando que a sua geração não é a geração da tecnologia. A docente Alice se considera conectada em acompanhar as redes sociais, as notícias locais e globais e afirma não ter dificuldade com as TICs. Considerando os relatos das docentes, concordamos com Rojo (2009) ao afirmar que é necessário que aprendamos a lidar com os letramentos múltiplos e multissemióticos. Contudo, reconhecemos que não é algo simples de se fazer, pois, a frequência com que os jovens têm estado conectados incomoda os professores. Em seus discursos afirmam que o aluno contemporâneo está cada vez mais envolvido com os artefatos tecnológicos. Diante desse novo perfil de aluno que se apresenta, o professor seria sempre o “menos conectado”? Essa é uma questão que teremos que continuar investigando, se o professor é o menos conectado, quais as questões que o impossibilita de conectar-se.

No decorrer da entrevista, indagamos às docentes se a instituição possuía recursos para a inclusão das tecnologias nas práticas dos professores.

“Aqui tem sim. Têm quatro salas de aula com o datashow montado, o laboratório de informática, na biblioteca tem um computador conectado à internet para o aluno pesquisar e na sala dos professores também tem um computador conectado à internet para nós. Tem um probleminha [sinal de aspas com os dedos], no laboratório os computadores não estão conectados à internet. Mas, se agente quiser usar dá para usar. Só que a gente não usa porque dá muito trabalho: por exemplo, temos que dividir a turma, fazer dois planos de aula. Mas eu uso muito o data-show, só tem que agendar com a supervisora.”

(Entrevista com a professora Alice, Diário de campo, 06 abril de 2018).

“Tem e não tem. Assim, tem quatro salas com datashow montado e o laboratório de informática. Porém, só dois (datashow) funcionam direito e o laboratório não tem internet e são só vinte computadores para turmas com trinta e cinco a quarenta alunos. E, outro ponto, os computadores não estão conectados à internet [risos]. Como incluir? E para finalizar, nós professores que temos dificuldades com as TIC, como se diz por aí, não temos ajuda de um profissional de informática. Aqui na escola não tem esse profissional.”

(Entrevista com a professora Karine, Diário de campo, 12 abril de 2018).

“Aqui na escola como fui nomeada recentemente, eu não fiz nenhuma aula utilizando a tecnologia digital. Para falar a verdade nem fui ao laboratório de informática [risos]. Agora que tô conhecendo a escola direito”.

(Conversa informal com a professora Clarice, Diário de campo, 06 de maio de 2018).

Pelo relato da docente Alice, a instituição possuía recursos para a inclusão das tecnologias nas práticas dos professores. E cita a presença do datashow em quatro salas de aula e computadores conectados à internet, tanto para o uso do professor quanto do aluno. Comentou que, no laboratório de informática, os computadores não estavam conectados à internet. Segundo a docente, a inclusão das TICs na prática docente não ocorre por questão de comodidade, ou seja, a inclusão demandará do professor planejamentos. De acordo com o discurso da professora Karine, a escola tinha os recursos para a inclusão das tecnologias, porém havia limites. Citou que havia data-show instalado em quatro salas e ressaltou que dois funcionavam e, no laboratório de informática, não havia computadores suficientes para atender uma turma completa e não estavam conectados à internet, além de destacar a ausência de um profissional da informática no laboratório. Após citar as dificuldades, a professora Karine lança um questionamento: “como incluir?” O relato da professora Clarice não nos trouxe novidades. A docente afirmou que era recém nomeada e estava conhecendo a instituição. Compreendemos que as professoras não incluíam as TICs nas suas práticas tendo

como salvaguarda a questão dos limites dos recursos tecnológicos disponíveis na instituição, visto que a inserção das TICs demanda do profissional docente a tarefa de incutir a integração, articulação e continuidade na práxis educativa, considerando uma reformulação teórica, procedimentos de avaliação e metodologia. Essa tarefa constituiria um conjunto de oportunidades e desafios, gerando no profissional um desconforto e insegurança (FERREIRA; FRADE, 2010), especialmente quando se considera a natureza da formação docente e a tradição de ensino de uma dada disciplina.

As entrevistas com as docentes foram realizadas durante a observação. Já as entrevistas com os alunos selecionados ocorreram na primeira semana de julho 2018. Para a realização da entrevista com os alunos, elaboramos sete questões (Apêndice G): 1) você se considera conectado/a?; 2) com qual objetivo você fica conectado?; 3) você utiliza o computador em casa?; 4) na escola em algum momento houve alguma atividade em que você usou o computador?; 5) em algum momento você já usou o celular na sala de aula?; 6) com que finalidade você costuma utilizar o celular em sala de aula? e 7) que estratégia você usa para utilizar o celular na sala? No entanto, durante a observação, momento que antecedeu a entrevista, tivemos uma série de conversas informais com os alunos com a intenção de investigarmos o/a estudante que era considerado pelos colegas como sendo mais “conectado”. Nessas conversas sempre perguntávamos quem eles consideravam o/a mais conectado/a na sala. E as respostas foram:

“É difícil dizer assim quem é o mais conectado. Porque todo mundo aqui fica com o celular na mão. Assim, cada um é conectado em alguma coisa. E também cada um tem facilidade com alguma coisa. Eu sou conectada em algumas coisas, por exemplo, as redes sociais e em outras coisas não.”  
(Conversa informal com Lídia, Diário de campo, 09 de maio de 2018).

“Na minha sala não tem o mais conectado. Todo mundo fica conectado. Uns mais outros menos, mas tá todo mundo conectado. Uns conectam mais pra jogar online outros pra fazer cursinho online. E assim vai.”  
(Conversa informal com Diogo, Diário de campo, 10 de maio de 2018).

As respostas dos alunos foram muito semelhantes. Percebendo a complexidade dos alunos indicarem o/a mais conectado/a, elegemos duas questões do questionário, sendo elas: “como você se considera ao utilizar as ferramentas digitais? E, “como você avalia a sua habilidade ao usar os artefatos tecnológicos incluindo a internet?” Para realizarmos a

entrevista, fomos em busca dos/as alunos/as que se avaliaram como ‘excelente’ e ‘muito bom’, no questionário. Selecionamos quatro alunos tanto meninos quanto meninas de cada turma e de cada ano. Conforme Gil (2008, p. 109), “a entrevista é uma forma de interação social, é um diálogo em que uma das partes busca coletar dados e a outra se apresenta como fonte de informação”. Contudo, o autor afirma que a entrevista apresenta também limitações, o que em certa situação é menos recomendável. Algumas limitações listadas pelo autor são: a desmotivação do entrevistado em responder as perguntas, a incompreensão quanto ao significado das questões, a influência que o pesquisador exerce sobre o entrevistado (GIL, 2008, p. 110). Salientamos que o momento da entrevista foi de grande relevância em nossa pesquisa. Além de oportunizar que os entrevistados se posicionassem e detalhassem as informações que apresentaram no questionário, também nos permitiu compreendermos algumas das práticas de letramento dos alunos.

Após a seleção dos alunos que seriam chamados para a entrevista, conversamos com as professoras, mostramos a relação dos alunos e combinamos o dia e o melhor horário para que houvesse a conversa. Nos dias combinados, comparecemos à escola e no horário combinado nos apresentamos à porta da sala e a professora explicava à turma porque os alunos se retirariam da sala. Não houve tumulto porque os estudantes já estavam cientes de que seriam chamados. Os alunos que foram escolhidos ficaram surpresos de serem chamados. Para que os alunos não se sentissem constrangidos, perguntamos onde gostariam de se sentarem para a entrevista. A escolha do saguão da escola foi geral. Disseram “este espaço não era tão formal quanto a sala dos professores e nem a biblioteca” e completaram “ali (saguão) a gente vai sentir que será mais uma conversa do que uma entrevista”. Assim foi feito. A entrevista ocorreu no saguão da escola. Nesse espaço ficam dispostas quatro mesas que formam uma fileira de cada lado com bancos ao redor.

Para que não ocorresse tumulto na sala, os quatro alunos selecionados desciam juntos para o saguão. Questionamos aos alunos se gostariam de conversarem em grupo e foram unânimes ao dizerem que preferiam individualmente, pois sentiriam mais confortáveis em exporem suas opiniões. Desse modo, enquanto conversávamos com um/a aluno/a, os demais aguardavam a uma distância que proporcionava uma privacidade ao aluno que estava sendo entrevistado. Nesse sentido, concordamos com Alves-Mazzotti e Gewandsnajder (1999, p.147) ao afirmarem que “planejar estudos qualitativos não é fácil. Pois, ao contrário do que ocorre com as pesquisas quantitativas, as investigações qualitativas por sua diversidade e flexibilidade, não admitem regras precisas, aplicáveis a uma ampla gama de casos”.

Terminada a entrevista, acompanhávamos o aluno até a porta da sala e retornava para os demais. Esta atitude era para evitarmos que os alunos demorassem a retornar à sala. A entrevista foi realizada no próprio espaço escolar no horário de aula e ocorreu de segunda a sexta feira no horário da disciplina de Língua Portuguesa. Para a entrevista com os alunos, elaboramos um roteiro com sete questões (Apêndice G). Além dos quatro alunos de cada ano selecionados com base nas respostas do questionário, conversamos também com um grupo de alunos que fizeram o projeto do “Jornal Escolar” (será descrito no capítulo 5) com o grupo no *whatsapp*.

Salientamos que os trechos da entrevista com o grupo que acompanhamos a produção do jornal escolar será discutida no capítulo 5. Para esse momento, separamos três perguntas: 1) você se considera conectado/a?; 4) Aqui na escola em algum momento houve alguma atividade que você já usou o computador?; 6) Com que finalidade você costuma utilizar o celular em sala de aula? As demais serão discutidas ao longo das discussões.

Quando realizamos a entrevista com os alunos levamos o questionário que o aluno havia respondido. O estudante fez uma leitura de suas respostas e explicamos que tínhamos algumas questões com base nas respostas do questionário e também no que observamos. Salientamos que, recolhemos muitos relatos no momento da entrevista, por esse motivo selecionamos algumas respostas em função da recorrência de algumas informações. As respostas citadas ao longo do trabalho foram consideradas exemplares do discurso corrente dos alunos. Iniciamos, como diziam os alunos, a nossa conversa questionando se eles/as se consideravam conectados:

“Fico conectado para jogar, conversar com as pessoas na rede social e também para fazer pesquisa da escola. Eu faço aula de reforço de redação e cada semana eu tenho que pesquisar um tema para escrever. Então eu fico conectado para essas coisas assim.”

(Entrevista com o aluno André - 3º ano Azul Celeste, Diário de campo, 03 de julho de 2018).

“Eu sou conectado. Assim, eu fico conectado o dia inteiro. Me conecto em redes sociais, faço pesquisa de coisa da escola e também no meu trabalho. Eu sou design gráfico e programador, sabe? Trabalho numa gráfica e então eu fico conectado o dia inteiro. E também eu faço um curso de informática no CEFET/Divinópolis e os exercícios de lá são praticamente online, eu fico sempre conectado.”

(Entrevista com o aluno Ronaldo - 3º ano Branco, Diário de campo, 06 de julho de 2018).

“Considero que eu sou conectada. Eu participo das redes sociais (Facebook, Whatsapp), converso nas redes, posto foto essas coisas assim. E, também quando algum professor explica e eu não entendo a matéria, eu vou lá no Youtube e assisto vídeoaula pra entender a matéria. É isso.”

(Entrevista com a aluna Júlia - 3º ano Dourado, Diário de Campo, 07 de julho de 2018).

Os alunos relataram que estão conectados às redes sociais, todavia acrescentam outros pontos em que também se conectam além das redes. O aluno André, por exemplo, acrescentou que, além das redes sociais, ele se conecta para pesquisar temas para fazer a atividade de redação da aula de reforço. O aluno Ronaldo afirma estar conectado e sempre cita as redes sociais. Esse aluno trouxe a informação do seu trabalho como design gráfico e os deveres online do curso de informática. A aluna Júlia citou que também se conecta nas redes sociais e, quando tem dúvida em algum conteúdo, assiste vídeoaula. Nas conversas informais e na entrevista, os alunos foram unânimes ao dizerem que estão conectados. A variação, no entanto, ocorreu na frequência dessa conexão: alguns diziam que ficavam mais outros menos.

A segunda questão que selecionamos foi a questão quatro: “aqui na escola em algum momento houve alguma atividade que você já usou o computador?”

“Não uso muito aqui não. Porque eu tenho computador em casa aí quando tem algum trabalho ou pesquisa da escola, eu faço em casa mesmo. A gente usa o computador aqui só com o professor de Física (Fabrício) no laboratório (laboratório de informática). É só ele mesmo, os outros professores não usam o computador. Esse ano a gente usou o computador da escola só na prova do Fabrício (professor de Física).”

(Entrevista com a aluna Mariana - 2º ano Violeta, Diário de Campo, 03 de julho de 2018).

“Em casa eu tenho um notebook. Quando eu preciso pesquisar coisa de escola, eu uso o celular, e, o notebook quando tenho que digitar algum trabalho. Os professores aqui também nem usam (computadores). É muito pouco os que usam os computadores da escola. Só tem o professor de Física (Fabrício) que a gente faz as provas dele no laboratório de informática. Ele divide a turma, aí uma parte vai lá (laboratório de informática) faz a prova e a outra fica na sala fazendo atividade dele que também vale nota, entendeu? Aí depois na outra aula ele troca quem foi (fazer a prova no laboratório de informática) na sala e a segunda parte vai fazer a prova. Aí ele também manda o resultado da prova, as respostas no blog dele.”

(Entrevista com o aluno Mateus - 1º ano Alaranjado, Diário de Campo, 03 de julho de 2018)

“Por eu ter o computador em casa, então eu não uso muito o computador daqui. É muito raro. Os professores aqui não usam muito os computadores da escola. É só o professor de Física que dá a prova dele lá no laboratório (laboratório de informática) e é só também. Ele também tem um blog, aí ele deixa lá (blog) atividades, trabalhos pra gente fazer. E também ele deixa as notas de quem pegou recuperação tudo nesse blog.”  
(Entrevista com a aluna Gabriele - 1º ano Bege, Diário de campo, 03 de julho de 2018).

De acordo com os enunciados acima, os alunos não utilizam o computador na escola por terem em casa. Entretanto, em relação aos computadores no laboratório de informática, grande parte dos alunos entrevistados, indicam que usam os computadores do laboratório com o professor de Física. Citaram também o blog que o professor de Física utiliza para socializaras informações sobre as atividades avaliativas. Os alunos Mariana e Mateus disseram que os demais professores não usam os computadores da escola. É significativo ressaltar que, nas conversas com as docentes, fomos informados de alguns limites dos recursos tecnológicos presentes na instituição. No entanto, a fala do aluno Mateus explicita claramente o que a professora Karine afirmou que era inviável usar o laboratório de informática, pois tinha que dividir a turma. E o aluno Mateus detalha a estratégia que o professor de Física faz para utilizar o laboratório de informática em suas ações docentes.

Salientamos que obtivemos um número considerável de participantes na entrevista, porém não houve muita diferença nas respostas dos alunos, mesmo considerando que são alunos de anos escolares diferentes. A última questão selecionada foi a questão seis: “com que finalidade você costuma utilizar o celular em sala de aula?”

“Como eu tenho internet em meu celular, eu sempre uso o celular na sala. Eu olho mensagem de WhatsApp, faço o dever do curso de informática que eu faço no CEFET/Divinópolis pelo Google, também procuro respostas das atividades que estou fazendo na sala de aula.”  
(Entrevista com o aluno Ronaldo - 3º ano Branco, Diário de campo, 06 de julho de 2018).

“A toda hora eu uso. Mexer no WhatsApp ou tradutor. Quando é aula de inglês, eu uso o tradutor. Ah! Eu também tiro foto dos meninos lá da sala, às vezes tem alguém dormindo aí vou tiro foto e coloco no grupo da turma. Entendeu?”  
(Entrevista com a aluna Stéfane, 3º ano Azul Celeste, Diário de campo, 06 de julho de 2018).

“Na maioria das vezes eu uso como calculadora e quando tenho internet fico olhando o WhatsApp. Assim, a professora de Matemática acha ruim da gente usar o telefone. Mas, eu mexo escondido [risos] e tem atividade que a gente não dá conta a gente joga a resposta no Google. Só que não tem todas as respostas. Tem vez que também que eu uso na aula de inglês para traduzir, isso quando tenho internet.”

(Entrevista com a aluna Lídia - 2º ano Verde, Diário de campo, 03 de julho de 2018).

“Às vezes eu uso o celular para conversar pelo WhatsApp e às vezes para pesquisa, por exemplo: quando a professora de inglês passa alguma atividade e eu não sei. Eu acho melhor olhar o tradutor pelo celular do que procurar no dicionário”.

(Entrevista com o aluno Henrique - 2º ano Azul Turquesa, Diário de campo, 04 de julho de 2018).

“Eu utilizo para pesquisar os significados das palavras, para pesquisar respostas das atividades e conversar no WhatsApp mesmo, olhar no Facebook o que o pessoal tá colocando.”

(Entrevista com o aluno Gustavo - 1º ano Alaranjado, Diário de campo, 03 de julho de 2018).

“Uso o celular como calculadora, por exemplo: no horário anterior (1º horário) a professora passou muito exercício de matemática pra gente fazer de uma vez aí pra eu economizar o tempo eu usei a calculadora (do celular), entendeu? E quando tem atividade que você tem que ler o texto para responder, tipo assim, a professora de Biologia deu uma atividade com umas perguntas lá, aí eu peguei o celular e digitei o tema das perguntas, entendeu? E sai tudo mais rápido porque a gente não precisa de ler o texto enorme pra depois responder. E quando dá tempo sempre dou uma olhada no WhatsApp.”

(Entrevista com a aluna Fernanda - 1º ano Bege, Diário de campo, 03 de julho de 2018).

“Eu fico respondendo as pessoas no WhatsApp, olho o Facebook. Geralmente olho mais o WhatsApp. Não tem como a gente ficar sem olhar, né? E também não olho só isso não, sabe? Tem vezes que eu procuro as coisas para as atividades. Procuro muito as coisas das atividades de Arte, também uso o tradutor para responder as perguntas e assim vai.”

(Entrevista com Júlia - 3º ano Dourado, Diário de campo, 04 de julho de 2018).

Conforme os argumentos dos alunos, eles utilizam o celular em sala de aula para verificarem mensagem no WhatsApp, para fazerem atividades online. Como é o caso do aluno Ronaldo que faz um curso de informática e algumas atividades são resolvidas online. Utilizam

o celular como calculadora, acessam o tradutor e procuram respostas no Google para as atividades resolvidas em sala das aulas. Também em um dos trechos selecionados para essa análise, a aluna Fernanda ressaltou na agilidade de se obter respostas para as atividades. Nas observações, percebemos que, quando os alunos utilizavam o celular para resolver alguma atividade, queriam apenas responder as atividades de imediato e a ação de estudar no sentido de se preparar para a prova ficava para um outro momento. Essa observação foi mais bem explicada em um relato na entrevista. A aluna Fernanda (1º ano Bege), ao final da entrevista, justificou o porquê de utilizar o celular para resolver as atividades em sala, mesmo quando considera as atividades importantes para a aprendizagem, dizendo:

“...e também eu acho o livro didático confuso e quando você digita no Google o que você quer sai mais rápido e bem mais objetivo e já tem a informação que você quer. É claro que quando você vai lendo e respondendo já está estudando para a prova, mas muitas vezes a gente nem lembra porque quando a gente está fazendo a atividade a gente está focado não em aprender, mas ter aquela resposta, entendeu?”

(Entrevista com a aluna Fernanda - 1º ano Bege, Diário de campo, 03 de julho de 2018).

Percebemos, no relato de Fernanda, os discursos dos professores de que os alunos ao fazerem as atividades estariam estudando para a prova, mas por outro lado a aluna ao dizer que ao invés de ler o livro didático e construir a resposta para atividade, prefere buscar informações na internet por ser mais rápida e que o foco é a resolução da atividade naquele momento e não estudar para a prova. O que a aluna não se atentou é que está havendo aprendizagem, porém com uma estratégia diferente das que eles conhecem ou que lhes são apresentadas em sala, como aluna citou ler o texto no livro didático e responder. Ou seja, esse movimento de ler o texto e responder também está sendo realizado, mas em outro meio que é o digital e as escolhas do que responder e selecionar também são realizadas como se estivesse sendo feita em um livro físico.

Como anunciamos em outro momento, o uso do artefato celular na escola e em sala de aula era proibido e havia alguns professores que também não concordavam com o uso em sala. No entanto, presenciemos várias estratégias dos alunos para utilizar o celular sem a permissão do docente: por exemplo, esconder dentro da manga da blusa de frio, atrás das

costas do colega, embaixo da mesa. Enfim, eram muitas as formas de usar sem que o professor tivesse conhecimento.

Ressaltamos que as perguntas utilizadas na entrevista tanto com os alunos quanto com as professoras foram criadas com a intenção de proporcionar aos entrevistados maior oportunidade de expressarem seus pontos de vistas e também exporem mais sobre suas práticas quando utilizam as TICs no ambiente escolar.

As respostas apontadas nas entrevistas nos elucidaram alguns usos das tecnologias digitais que já haviam sido indicadas no questionário. Na entrevista, compreendemos pelos discursos das docentes que elas admitiram ter certas dificuldades ao manusear as tecnologias digitais (computador, celular). E, quanto a incluir as tecnologias digitais em suas aulas, alegaram que havia alguns limites de infraestrutura, como: o espaço do laboratório de informática não acomodar uma turma inteira, a ausência de um profissional de informática no laboratório de informática, a questão de terem que trocar as turmas quando necessitam de usar o datashow que já instalado em algumas salas. Entendemos que as dificuldades elencadas pelas docentes enfocaram mais a comodidade, ou seja, para incluir as TICs em suas aulas demandaria mais de um planejamento. Na entrevista com os alunos, ficou-nos evidente pelos seus discursos ao utilizar o celular em sala, que o artefato é manuseado para diversos fins, como um recurso didático (ao abrir um livro que foi baixado no dispositivo), calculadora, como dicionário e para interagirem em redes sociais.

No próximo capítulo descreveremos as observações nas salas de aula das docentes com alguns trechos da entrevista. Exporemos alguns trechos das conversas desenvolvidas no aplicativo pelos alunos. E também trechos da entrevista e conversas informais com os alunos.

## **CAPÍTULO 3: PRÁTICAS DE LETRAMENTO NO CONTEXTO ESCOLAR E NÃO ESCOLAR**

No segundo capítulo, apresentamos o percurso escolhido para a produção de dados, apresentamos um mapeamento inicial, cuja intenção era identificar os usos que alunos e professores faziam dos artefatos tecnológicos. Neste capítulo, descreveremos as práticas de letramento vivenciadas pelos alunos nas salas de aula. Também relatamos as observações que realizamos nas salas de aula das três professoras e as interações e práticas escolares, a fim de compreendermos as práticas de letramento mediadas pelas TICs no contexto escolar.

### **3.1 Práticas escolares experienciadas nas salas de aula de Língua Portuguesa**

De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, PCN+, 2006), “o papel da disciplina Língua Portuguesa é o de possibilitar, por procedimentos sistemáticos, o desenvolvimento das ações de produção de linguagem em diferentes situações de interação”. Tanto a escola contemporânea quanto o professor de Língua Portuguesa são convocados a desenvolver uma proposta de ensino e de aprendizagem que busque promover multiletramentos para que o aluno possa conceber a leitura e a escrita como ferramentas de inclusão social, pois “a mudança tecnológica é um fator dentre um conjunto de fatores interligados que está transformando muitos aspectos da vida contemporânea” (BARTON; LEE, 2015, p. 53). Nesse tópico, exporemos as práticas observadas nas salas de aula das três professoras. Como citado anteriormente (capítulo 2, seção 2.4 – Percursos da investigação), as observações das aulas foram realizadas com uma professora de cada vez. As observações nas salas foram com o objetivo de entendermos as estratégias utilizadas pelos alunos para o uso do celular e, também compreendermos suas práticas letradas no contexto escolar.

A observação das aulas da professora Alice ocorreu nas turmas dos terceiros anos (Azul Celeste, Branco e Dourado) com um total de 5:00 horas-aula. Alice chegava nas salas

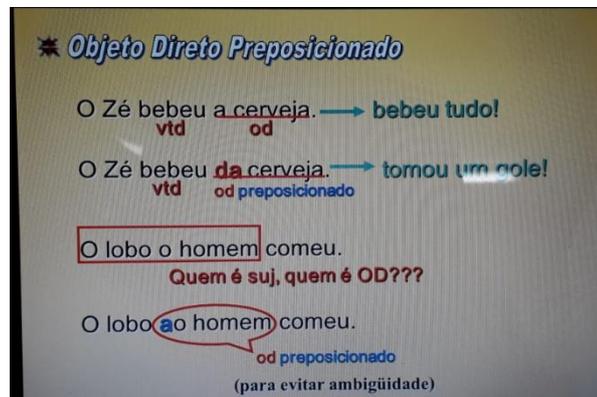
eorganizava os alunos em seus lugares. Quando havia a atividade do ‘Para casa’, a docente dava visto e anotava em seu caderno o nome de quem havia feito. Geralmente, os alunos iam até a sua mesa para mostrar-lhe a atividade e receberem o visto. A docente organizava suas aulas de maneira que as três turmas estivessem no mesmo tópico do conteúdo. Em uma das aulas, Alice chegou na sala e convidou os alunos a recolher o material para trocar de sala. Avisou-lhes: “[...] trocaremos de sala porque usarei o projetor, vou iniciar um novo conteúdo e gosto de explicar com slides. Vocês já sabem!”. No corredor para a sala a qual nos dirigíamos, a professora nos informou:

“Tem professores que não gostam de usar as tecnologias digitais (projetor, computador) nas aulas pelos seguintes motivos: são poucas as salas que são equipadas com o projetor. Temos que agendar com antecedência a sala com o projetor e combinar com o professor do horário a troca de sala. O laboratório de informática é equipado com vinte computadores, mas nenhum deles tem acesso à internet e lá não comporta todos os alunos. Para utilizar o laboratório temos que dividir a turma, o que torna inviável o uso desse local.”

(Conversa informal com a professora Alice, Diário de campo, 15 de março de 2018).

Os alunos entravam na sala e se acomodavam enquanto a professora ligava o computador e localizava os slides que utilizaria. Para agilizar, ela pediu a um aluno que ligasse o projetor, que ficava fixado no teto e era necessário subir em uma mesa para ligá-lo. Alice iniciou sua aula explicando o conteúdo de análise sintática (tipos de predicado) passado em slides e, em seguida, passou uma videoaula explicando o conteúdo. No decorrer da explicação, alguns alunos manifestaram dúvidas com relação à transitividade dos verbos. Alice esclareceu as dúvidas retomando os exemplos dos slides. Durante a explicação, alguns alunos que sentavam nas carteiras de trás aproveitavam a sala escura e faziam atividades de outro conteúdo. Outros conferiam mensagens no *WhatsApp*, no *Facebook*. Terminada a explicação, uma aluna pediu à professora para tirar foto dos slides dizendo que compartilharia no grupo do *WhatsApp* da turma para estudarem para a prova. A Figura 7 é uma das imagens dos slides que foram compartilhadas no grupo de *WhatsApp* da turma do terceiro ano Branco.

**Figura 7:** Imagem compartilhada no grupo de WhatsApp do 3º ano Branco



Fonte: Acervo da pesquisa.

Na exposição do conteúdo na aula, as escritas destacadas iam aparecendo conforme a explicação da professora que, ao acionar a tecla da seta para direita (→) os recursos iam aparecendo. Notamos que era uma prática comum dos alunos fotografar os conteúdos em slides, escritos no quadro, nos cadernos e compartilhá-los no grupo da sala. Após o término do horário, no corredor, indagamos à professora se era ela quem produzia os slides (Figura 7), como selecionava o videoaula, se tinha um site confiável qual seria? Relatou-nos:

“[...] Retiro tudo da internet. Digito no google o assunto e seleciono o que me interessa. Não tenho um site específico. Geralmente gosto de selecionar uma explicação mais fácil de entender, porque os alunos têm dificuldade com sintaxe. Sempre que introduzo um novo conteúdo, gosto de explicar com slides e também passar uma videoaula, porque há alunos que entendem o conteúdo com minha explicação e outros entendem com videoaula.” (Conversa informal com a professora Alice, Diário de campo, 15 de março de 2018).

Em seu relato, a docente Alice afirma retirar os slides da internet ao invés de produzi-los e, em seu discurso, sempre que introduz um novo conteúdo o introduz com slides e apresenta uma videoaula. De acordo com Alice, há alunos que compreendem o conteúdo com sua explicação, outros com sua explicação e o apoio de slide e outros com videoaula. A docente ainda complementa “as tecnologias digitais não estão aí? Então, eu como professora tenho que aproveitar essas possibilidades e trazer elas (tecnologias digitais) para minhas aulas. E tentar fazer uma aula mais dinâmica, atrativa”. Pelo que percebemos, na argumentação de

Alice, ao utilizar certos artefatos digitais em sua aula, estaria tornando a sua aula mais dinâmica e atrativa. Entretanto, não foi o que constatamos na observação que fizemos em sua aula, pois, no momento da explicação, vários alunos faziam atividades de outro conteúdo ou verificavam mensagens no *WhatsApp*. Em nosso entendimento, as aulas atrativas e interativas são importantes para ambos os lados, ou seja, ambos (alunos e professor) são participantes e estão envolvidos no desenvolvimento de uma certa atividade. Nesse sentido, concordamos com Kenski (2003, p.41) ao afirmar que o profissional ao incluir as TICs em suas práticas “considere suas possibilidades e limites” e assim tenha a oportunidade de “fazer escolhas conscientes sobre os usos das formas mais adequadas ao ensino de um determinado tipo de conhecimento, em um determinado nível de complexidade para um grupo específico de alunos” (KENSKI, 2003, p.41). Ou seja, o professor tem que estar atento aos objetivos que quer alcançar ao decidir fazer o uso de uma determinada tecnologia e se aquela tecnologia será a mais adequada para o propósito da aula.

Nas observações das aulas seguintes e nas conversas informais com a professora, entendemos que a docente tinha dificuldade em criar slides que utilizam recursos de movimentos no texto, pois em uma das trocas de horário nos relatou: “Eu prefiro pegar um slide pronto na internet porque demora muito produzir e também é muito complicado colocar animação e cronometrar o tempo da animação”. Conversamos com a docente a respeito da dificuldade que os professores encontram em incluir as TICs em suas práticas, disse-nos:

“É fácil, a gente só não tem elas (tecnologias digitais) o tempo todo disponível porque são muitas pessoas querendo usar. Mas é fácil, para mim é super tranquilo. Aqui na escola eu gosto de usar muito o data show. Aqui na escola tem quatro salas com o data show montado. Então! Por exemplo, em três das salas que eu trabalho, todas já tem o data show fixo lá. Então para utilizar é muito fácil porque já tá na sala eu não preciso levar, montar, desmontar, guardar. Todo esse trabalho já está eliminado porque na sala já tem. E eles (datashow) não é tão concorrido um ou outro (professor) que usa. Outro dia eu dei uma produção de texto com o tema política. Então eu disse: olha, vocês podem procurar na internet algum texto sobre política pra embasar os textos de vocês; então eles usaram o celular em sala mesmo. Pesquisaram na internet para fazer os textos deles. Outro exemplo para incluir, o laboratório de informática quase não é usado, eu mesma não fui lá. Eu vejo só o Fabrício (professor de Física) usando lá (laboratório de informática). Na verdade eu não fui por falta de interesse meu. E também porque lá (laboratório de informática) não tem quarenta computadores. Não dá para fazer atividade em dupla no computador. E também teria que dividir a turma e com isso eu teria que fazer dois planos, um para a atividade no laboratório e um para os que ficam dentro da sala de aula. Fácil de incluir as TICs é, mas a gente tem a dificuldade com o suporte limitado.”

(Entrevista com a professora Alice, Diário de campo, 15 de março de 2018).

Nos relatos da docente, ela considera fácil incluir as TICs em suas práticas. Alice utilizou o recurso do slide, em nosso entender não foi uma “inclusão” propriamente dita, pois a aula teve um caráter mais expositivo. Os alunos estavam em filas e a professora expunha o conteúdo. Relatou também que fez uso do celular com os alunos em sala para pesquisa sobre o tema da produção de texto. Não acompanhamos essa aula específica em que essa atividade de produção textual foi desenvolvida, pois antecedeu a nossa chegada à escola. Alice apontou que as dificuldades que encontra estão relacionadas à estrutura material como, por exemplo, o laboratório de informática com computadores insuficientes para o número de alunos e a questão de desenvolver dois planejamentos para as aulas.

Observamos que, nas aulas que sucederam a aula com o uso dos slides, a professora fez o uso do livro didático (Anexo B). Percebemos também que Alice utilizava pouco o quadro: anotava apenas a data, página do livro e os números referentes às atividades que desenvolveriam. Notamos que a professora tinha suas aulas divididas em: literatura, sintaxe e produção de texto. Das quatro aulas que tinha nos terceiro anos, uma era destinada à Literatura, uma para produção de texto e duas aulas destinadas ao estudo da sintaxe. Também verificamos que o livro adotado pela escola também trazia o conteúdo dividido em três unidades: na primeira traz Literatura, na segunda parte destinada ao estudo da gramática e a terceira produção de texto.

No decorrer da observação, percebíamos que no momento da resolução das atividades, não todos, mas havia alunos que manuseavam o celular durante o desenvolvimento da atividade. O aluno Felipe, por exemplo, procurava as perguntas das atividades no site (<https://brainly.com.br/>)<sup>28</sup>. De acordo com o Felipe, nesse site digita-se a pergunta e aparece a resposta. Ele ainda explicou-nos que este site permite aos usuários fazer e responder perguntas de matérias escolares. Conversamos com vários alunos para entendermos mais a respeito do site ‘brainly’ e quais as opiniões que tinham sobre o site. E obtivemos as seguintes respostas:

---

<sup>28</sup>Brainly é uma empresa de tecnologia educacional localizada em Cracóvia, Polônia que gera um grupo de redes sociais de aprendizagem para estudantes e educadores. Disponível em: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Brainly>. Acesso em 08 de outubro de 2018.

“Quando eu não sei a resposta da atividade digito no site (Brainly) a pergunta e aparece a resposta. Acho mais rápido para fazer a atividade. No site também você pode responder perguntas de outras matérias.”

(Conversa informal com o aluno Diego - 3º ano Branco, Diário de campo, 09 de abril de 2018).

“Eu não gosto do site (Brainly). Acho que perde muito tempo em procurar a resposta e também não são todas as perguntas que têm respostas neste site. E também a gente não aprende. Prefiro ler o texto e responder eu mesma.”

(Conversa informal com a aluna Caroline - 3º ano Branco, Diário de campo, 09 de abril de 2018).

“Eu uso o site (Brainly) e muito. Principalmente quando o texto é muito grande e não quero voltar a ler, digito a pergunta e se tiver resposta copio, mas se não, tento responder. O site é bacana lá tem mais respostas de História, Geografia.”

(Conversa com o aluno Ítalo - 2º ano Azul Turquesa, Diário de campo, 10 de abril de 2018).

“Os meninos aqui usam muito este site e os professores até sabem. E quando a gente entrega os trabalhos dependendo das respostas os professores não consideram. Eu não uso o site, acho as respostas muito ruins e ainda mais que as respostas lá (no site Brainly) são dadas por estudantes mesmos. Eu não confio e na hora do vestibular eu tenho que saber a matéria.”

(Conversa informal com a aluna Débora - 2º ano Violeta, Diário de campo, 10 de abril de 2018).

Nas conversas que tivemos com os alunos a respeito do site Brainly, as opiniões divergiram sobre o uso dessa fonte. Houve alunos que gostavam do site por considerá-lo mais rápido para fazer as atividades ou pelo desânimo de reler o texto para responder a tarefa escolar. A aluna Caroline disse que não utiliza por considerar uma perda de tempo em procurar respostas e essa atitude de buscar respostas prontas e não construí-las interfere negativamente na aprendizagem. Nesse sentido, concordamos com Santos (2009, p.278) ao afirmar que os alunos, não todos, utilizam a internet como “mera fábrica de copia/cola que não gera uma reflexão nem conhecimento”. Isso nos demonstra certo amadurecido por parte de alguns alunos, por exemplo, a aluna Débora do 2º ano Violeta afirmou-nos não confiar nas respostas do site por ser dadas por estudantes, ou melhor, na visão da estudante a confiabilidade estaria no fato de que as repostas fossem dadas por pessoas com mais propriedade para falar do assunto, um professor ou um especialista detentor de uma autoridade didática.

As observações com a professora Karine ocorreram nas duas turmas do primeiro ano (Alaranjado e Bege) nos três segundo anos (Azul Turquesa, Verde e Violeta) com um total de 13:20 horas-aula. No dia em que iniciamos a observação, Karine passou as instruções do “Projeto Jornal Escolar” (será descrito com mais detalhe na seção 5.1) para as turmas dos segundos anos. O projeto seria desenvolvido de abril a novembro de 2018. Esse projeto consistia em os alunos produzir um jornal escolar, o qual seria distribuído na comunidade escolar nos três turnos (matutino, vespertino e noturno). No primeiro momento, o projeto seria desenvolvido nas três turmas dos segundos anos (Azul Turquesa, Violeta e Verde). No entanto, a turma do segundo ano Verde que até aquele momento era acompanhada por Karine como extensão de cargo já não desenvolveria o projeto, pois, com a nomeação da professora Clarice, essa turma passou a ser acompanhada pela docente nomeada.

No início da observação, sentimos que a nossa presença na sala deixava Karine desconfortável, pois sempre que dizia algo nos procurava com o olhar no fundo da sala. Mas, no decorrer da observação, percebemos um comportamento mais descontraído. Ao toque do sinal no início das aulas, nos aguardava para irmos juntas para a sala: na troca dos horários nos corredores, nos relatava algo sobre as turmas: quais eram interessadas no conteúdo e quais eram desatentas, qual aluno era bom ou qual incomodava a sala.

Nas aulas que acompanhamos, Karine fez uso constante do livro didático (Anexo B) para introduzir um novo conteúdo, resoluções e correções de atividades. Suas aulas também eram divididas: uma para Literatura, uma para produção de texto e duas destinadas ao estudo da gramática. Sempre que chegava na sala organizava os alunos em seus lugares, quando havia atividade ‘para casa’ passava nas filas olhando os cadernos e anotava o aluno que havia feito. Geralmente, olhava duas filas e escolhia dois alunos para olhar os cadernos dos colegas das outras filas e informarem quem não havia feito a atividade. Quando a questionamos informalmente porque adotava essa atitude, respondeu-nos: “as salas são muito cheias e foi a maneira mais rápida que encontrei de verificar o aluno que havia feito a atividade e o aluno que não”. Ela também dava os vistos nas atividades alternando as filas a cada tarefa escolar que ficava para casa. Percebemos que a docente usava pouco o quadro. Normalmente, escrevia o nome e a página da atividade que os alunos fariam e, quando introduzia um tópico novo, antes da explicação passava em tópicos a sua fala. Os alunos copiavam no caderno e havia alguns que de modo escondido tiravam foto do quadro, alegando que era mais rápido do que copiar. Karine, além do recurso do livro, do quadro e giz, notamos que em nenhuma aula fez uso das tecnologias digitais. Sobre o uso das TICs nas suas aulas, Karine nos revela:

“Eu admito que tenho uma certa dificuldade. Até porque as pessoas da minha idade não nasceram na geração da informatização. Às vezes eu uso o data show. Apesar de que isso ainda é um pouco complicado aqui na escola. Porque não são todas as salas que têm e atualmente só tem duas salas com ele funcionando mesmo, cem por cento. E então tem que ficar trocando aluno e o tempo que perde é tão grande que às vezes a aula tradicional é melhor do que a aula mais interativa.”

(Entrevista com a professora a Karine, Diário de campo, 12 de abril 2018).

Pelo relato de Karine, percebemos que a docente admitiu ter dificuldades com o manuseio das tecnologias digitais alegando que as pessoas de sua idade não tiveram contato quando mais jovens com as TICs. Outro ponto levantado pela professora foi a questão de utilizar as TICs em suas aulas e ressaltou a dificuldade na troca de salas alegando perder tempo. Diante dessa dificuldade, a docente afirmou-nos que uma aula tradicional seria melhor do que a aula interativa. Entendemos que a docente tem uma visão de que a aula sem a presença das TICs é uma aula tradicional. No entanto, é possível uma aula tradicional se valer de estratégias de interação.

Como Karine nos citou um impedimento sobre o uso das TICs nas suas aulas, indagamos sobre as dificuldades encontradas em incluir as TICs em suas práticas. E tivemos o seguinte relato:

“O pouco que nós sabemos e que tentamos incluir é por nossa conta mesmo. E também dentro do que o Estado nos oferece e ele não oferece tanta coisa assim. Por exemplo, a nossa escola tem um laboratório de informática? Tem. Mas nós não temos um profissional da informática para trabalhar na sala de informática e eu chegar lá e falar: preparei uma atividade e faremos esta atividade no computador. Só que até eu chegar lá (laboratório de informática) conectar os computadores, organizar tudo já se foram vinte minutos meia hora. O ideal seria que nós tivéssemos um profissional da área da informática e então a gente passava o material para ele e explicaria o que seria desenvolvido, hoje nós iremos trabalhar essa aula aqui e então ele organizava lá e nós levaríamos os alunos. Nós temos uma sala de informática? Temos, mas não dá para nós usarmos sempre, porque são poucos computadores e se formos usar temos que dividir a turma. O professor Fabrício (professor de Física) tem domínio com as tecnologias e ele usa mais o laboratório.”

(Entrevista com a professora Karine, Diário de campo, 12 de abril de 2018).

Pela exposição de Karine, entendemos que as dificuldades de incorporar as TICs nas suas práticas perpassam a questão de estrutura como: número reduzidos de computadores para o número de alunos nas turmas. E também a ausência de um profissional da informática no laboratório de informática. No relato de Karine, constatamos que a presença do profissional da informática no laboratório facilitaria, sob o seu ponto de vista, o uso da sala de informática, mas ao mesmo tempo também percebemos uma certa intenção de transferir uma tarefa que lhe é incumbida a outro profissional, por exemplo, quando a professora diz “se nós tivéssemos um profissional da área da informática, então a gente passava o material para ele e explicaria o que seria desenvolvido, hoje nós iremos trabalhar essa aula aqui...”. A docente simplesmente levaria os alunos para o laboratório de informática e a aula seria ministrada não por ela e sim por outra pessoa.

Em vários momentos das aulas de Karine, percebíamos os alunos manuseando o telefone na sala, desde conferir mensagem nas redes sociais a procurar respostas para as atividades (site Brianly).

Como já relatamos anteriormente, a professora Clarice foi nomeada na escola lócus quando iniciamos a pesquisa. Terminadas as observações nas salas de Karine, convidamos Clarice para participar da pesquisa, o que prontamente aceitou. Com a docente observamos as turmas dos terceiros anos (Azul Celeste, Branco e Dourado) e uma turma do segundo ano (Verde) um total de 15:50 horas-aula. Ressaltamos que as observações já haviam acontecido nessas turmas, mas, com a nomeação de Clarice e por entendermos que as docentes possuíam práticas diferentes, retornamos a observação nas turmas.

Salientamos que não houve um momento específico para entrevistar a professora. Sempre que perguntávamos se haveria a possibilidade de conversarmos, respondia dizendo que não tinha horário vago e o horário que fazia o Módulo II aproveitava para corrigir atividades, trabalhos, provas. Preferimos não insistir e, nesse caso, as perguntas que fomentariam a entrevista ocorreram de maneira informal, geralmente nos intervalos das aulas, no término das aulas, a caminho da sala dos professores ou quando se dirigia ao estacionamento. As respostas foram anotadas em um diário de campo com a intenção de serem revisitadas no decorrer da escrita.

Clarice mostrou-se muito receptiva com nossa presença. No primeiro dia da observação em suas salas, enquanto os alunos faziam atividades no livro, Clarice foi até o fundo da sala sentando ao nosso lado e mostrou-nos a divisão de suas aulas sendo: uma aula para Literatura, uma para produção de texto e duas destinadas ao estudo da gramática.

Mostrou-nos o seu caderno de planejamento e contou-nos que as anotações dos conteúdos eram retiradas da internet.

“Olha, este é o meu caderno de planejamento. Eu anoto aqui os tópicos que vou passar no quadro para explicar. Essas anotações aqui eu retirei da internet, no site “aula livre. net”<sup>29</sup>. Eu busco muita coisa lá. E também assisto os vídeos sobre algum conteúdo que estou trabalhando ou que vou introduzir para explicar na sala.”

(Conversa informal com Clarice, Diário de campo, 10 de maio de 2018).

O relato de Clarice nos descreve o modo que a professora prepara o conteúdo que explicará em sala, retirando informações da internet e cita especificamente o site ‘aula livre.net’. Outro dado que o relato explicita é que, além da docente buscar os tópicos da explicação na internet, ela também assiste as videoaulas como uma forma de entendimento do conteúdo que estará sendo explicado em sala. É interessante observamos no relato acima que há sites destinados aos alunos e aos professores e, também a docente fazer uso das videoaulas em busca de auxílio na explicação do conteúdo trabalhado em sala. Observamos que os recursos são diferentemente usados em função de uma certa utilidade projetada.

Como não tínhamos um momento específico para entrevistarmos a docente, aproveitando a oportunidade para perguntarmos a professora se ela incluía as TICs nas suas aulas e quais as dificuldades dos professores em incluir as TICs nas suas práticas. Clarice respondeu-nos:

“Eu não uso a tecnologia digital na sala. Já usei, mas os alunos não prestam atenção. Já usei o projetor para passar uns slides, não aqui, foi na outra escola e a aula não rendia. Eu escutei de uma aluna assim: ah não! Slides no primeiro horário é pedir para dormir. A partir daí eu não mais usei. A questão de incluir as tecnologias digitais na aula demanda também da estrutura que tem a escola. Porque as turmas geralmente são cheias e o laboratório tem pouco computador. E também a gente, professor que não nasceu nessa geração, nós temos dificuldades em usá-las, de montar. Aqui na escola eu não usei o laboratório de informática e também lá não tem internet e os computadores são poucos.”

(Conversa informal com Clarice, Diário de campo, 10 de maio de 2018).

---

<sup>29</sup> No site <https://aulalivre.net/> há exercícios comentados, simulados, questões do ENEM, redações. Nele também há atividades por disciplinas.

A docente afirmou-nos que não utilizava as TICs em suas aulas alegando que os alunos não se interessavam. E que os slides não eram atrativos aos olhos dos estudantes. Contudo, no decorrer das observações, percebemos uma prática da professora no sentido de motivar os estudantes a escreverem suas produções de textos. Observamos que, na aula de produção de texto, a docente levava os alunos para o saguão. Ela comunicava aos alunos uma aula antes: “ôôh pessoal, no próximo horário de produção, nós iremos descer para o saguão, tá? Iremos escrever a nossa produção de texto lá, não esqueçam”. Na aula da produção de texto que aconteceria no saguão, dentro da sala antes de os alunos descerem, a docente fazia os combinados com relação à escrita, o tema para produzirem o texto e sobre o uso do saguão e do pátio que fica em frente ao saguão.

No saguão, os alunos sentavam à mesa, pelo chão com o caderno no colo, nos bancos que estavam no pátio e embaixo de uma árvore (no pátio) para produzirem o texto. Alguns sentavam sozinhos ou em duplas, mas a produção era individual e, no final do horário, entregavam o texto em folha separada para a professora. Clarice percorria os alunos ora retirando as dúvidas ora observando-os. Percebíamos que alguns alunos, não todos, escondiam o celular na blusa e colocavam os fones e ouviam música enquanto escreviam. Com a aproximação da professora, eles retiravam os fones.

Na sala de aula, enquanto os alunos faziam atividades utilizando o livro didático, Clarice percorria a sala olhando os cadernos, dando os vistosou retirando dúvidas dos alunos. Kenski (2003, p.44) compreende que a presença de uma determinada tecnologia, seja ela livro, giz e apagador, papel, canetas, lápis, computador, celular, introduz mudanças na maneira de organizar o ensino. Em uma das aulas de Clarice, nos terceiro anos (Azul Celeste, Branco, Dourado), tomamos conhecimento de um trabalho que ela desenvolveria nestas turmas (será descrito com mais detalhe na seção 4.1). A atividade consistia nos alunos produzirem um seminário e o tema seria sobre os “Direitos Humanos”. A atividade foi proposta pelo livro didático. Logo que a docente relatou sobre o trabalho e que os alunos poderiam fazer os grupos, os alunos se agruparam e cada grupo criou no aplicativo *whatsapp* um grupo para se organizar e desenvolver o projeto.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais - PCNs (BRASIL/MEC, 2002; 2006) sugerem a integração das TICs no contexto escolar. Entretanto, as observações nas aulas das professoras nos permitiram compreender as estratégias desenvolvidas nas aulas afim de proporcionar aos alunos condições para desenvolverem a escrita e a leitura. Embora duas professoras tenham afirmado que possuíam dificuldades de inserir as TICs em suas aulas, elas

não se encontram alheias às tecnologias, de modo que as docentes usam as tecnologias digitais (atividades descritas na seção 2.4 do capítulo 2) para planejar suas aulas, pesquisar assuntos para preparar as atividades avaliativas, lançar as informações no diário online e também conversar nas redes sociais. De acordo com as falas das professoras, a inclusão das TICs nas aulas não se efetiva por falta de suporte técnico no interior da escola e também por questões de infraestrutura.

### **3.2 Práticas escolares vivenciadas pelos alunos intermediadas pelas tecnologias digitais no cotidiano escolar**

Outro ponto que nos ficou evidente foi a respeito das opiniões dos alunos em relação ao uso das tecnologias digitais pelos professores nas aulas. Nas conversas com os alunos no momento do recreio, quando perguntados qual a opinião deles a respeito do uso das tecnologias digitais na sala de aula pelo professor, relatavam que

[...] “é bom o professor utilizar a tecnologia porque assim fica mais interessante passar o conteúdo.”

(Conversa informal com o aluno Wesley -1º ano Bege, Diário de campo, 02 de maio de 2018).

“Aqui na escola são poucos os professores que usam a tecnologia. Tem a professora de Química que participa do grupo da turma no aplicativo *WhatsApp* para enviar atividade pelo ‘zap’ (redução da palavra *WhatsApp*). E tem um professor aqui que usa muito, o Fabrício, ele é professor de Física. Ele leva a gente pra fazer prova no computador, tem um blog pra deixar atividade, nota essas coisas.”

(Conversa informal com o aluno Ruan - 3º ano Branco, Diário de campo, 24 de abril de 2018).

“É muito pouco. Eu não vejo elas (tecnologias digitais) sendo utilizadas pelos professores com muita frequência não. Tem um professor nosso, o professor de Física, ele chama Fabrício. Ele é sem ‘condição’ [gestos com a mão, indicando você não vai acreditar]. É prova no computador, entregar trabalho por email, trabalha com projetor é muito interessante. E também ele tem um blog que a gente usa pra pegar atividade avaliativa, notas, trabalho de recuperação, essas coisas.”

(Conversa informal com Gabriele -3º ano Branco, Diário de campo, 07 de maio de 2018).

[...] “Utilizando a tecnologia, a aula não fica a mesma coisa de todo dia”. “Aqui não são todos que utilizam a tecnologia, o professor que mais utiliza a tecnologia é o Fabrício, sabe? Ele é professor de Física e a gente sempre faz prova lá no laboratório.”  
(Conversa informal com a aluna Jeciele - 1º Alaranjado, Diário de campo, 21 de março de 2018).

“Acho bacana, sabe? Por exemplo: o Fabrício (professor de Física), ele utiliza o projetor e, assim, ele faz um resumo do conteúdo do livro, entendeu? E assim fica mais fácil da gente entender porque ele (professor) passa lá no slide e às vezes tem imagem e isso ajuda mais a compreensão da gente. Porque a gente tá vendo a imagem e ouvindo a explicação, entendeu?”  
(Conversa informal com a aluna Caroline - 3º ano Dourado, Diário de campo, 07 de maio de 2018).

Nos relatos dos alunos sobre o uso das tecnologias digitais na sala de aula pelo professor, observamos que as respostas tiveram muita semelhança ao dizerem que achavam interessante e que alguns recursos os auxiliavam na compreensão do conteúdo que estava sendo explicado. Alguns alunos também mencionaram que não eram todos os professores que faziam o uso das TICs em suas aulas. Por outro lado, citaram muito o professor de Física (descrito com mais detalhe na seção 1.4 do capítulo 1), dizendo que as provas dele eram realizadas no computador, possuía um blog pelo qual interagia com os alunos postando atividades avaliativas, notas e, percebemos também que foi o único a utilizar o laboratório de informática durante a pesquisa. Se atentarmos somente para os relatos dos alunos, inferimos que todos estavam envolvidos com as aulas e que a tecnologia prendia a atenção deles ao conteúdo que estava sendo explicado. Contudo, as observações nas aulas nos permitiram perceber que, ainda que a professora utilizasse o recurso do slide (professora Alice), os alunos não se concentravam totalmente na explicação. Um ou outro comumente se dispersava verificando conversas nas redes sociais (*WhatsApp*, *Facebook*) no momento da explicação ou ouvindo música pelo fone.

Ao acompanhar as aulas, presenciamos os recursos utilizados pelas professoras em suas aulas como: uma pequena anotação no quadro ao introduzir um novo conteúdo, o uso do livro didático, explicação com o uso do slide. De outro lado, ao longo da observação, percebemos que os alunos também tinham uma maneira de trocar informações e compartilhar conteúdos das disciplinas. Para isso as turmas criaram dois grupos no *WhatsApp*. Um era

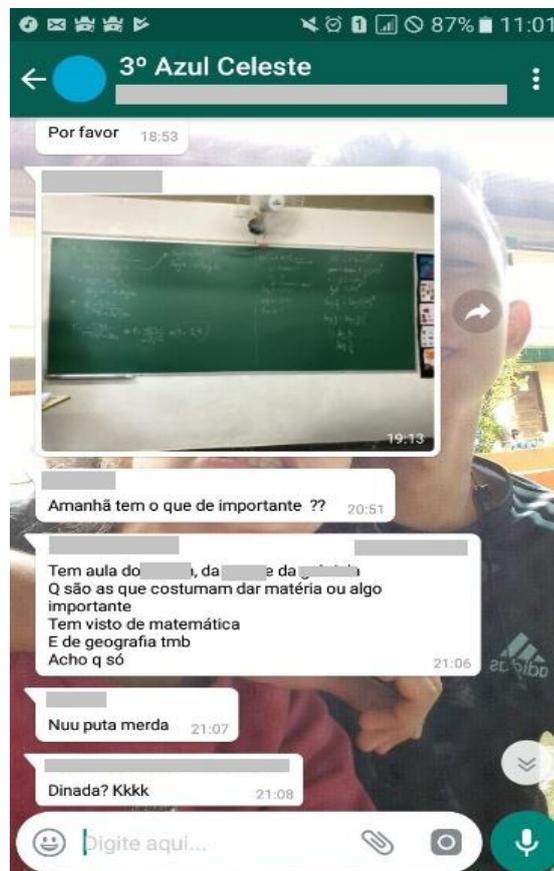
somente entre os alunos e o outro grupo era entre os alunos e os professores, mas não eram todos os professores que participavam. Em conversa com Stéfane (3º ano Branco), ela esclarece:

“aqui na sala nós temos dois grupos no *WhatsApp*. Um tem os professores com a gente e no outro é só entre nós alunos. No grupo com os professores a gente conversa mais certinho [sinal de aspas com os dedos]. No grupo entre nós mesmos conversamos mais largado, entende? A gente posta bobeira, essas coisas. [risos].”

(Conversa informal com a aluna Stéfane- 3º ano Branco, Diário de campo, 07 de maio 2018).

Pela fala da aluna, constatamos que os alunos criavam estratégias de escrita e se organizavam levando em conta com quem se comunicavam, o que comunicavam e como se comunicavam (BARTON e LEE, 2015). A figura 8 ilustra a fala da aluna Stéfane.

**Figura 8: Diálogo no aplicativo**



Fonte: Acervo da pesquisa.

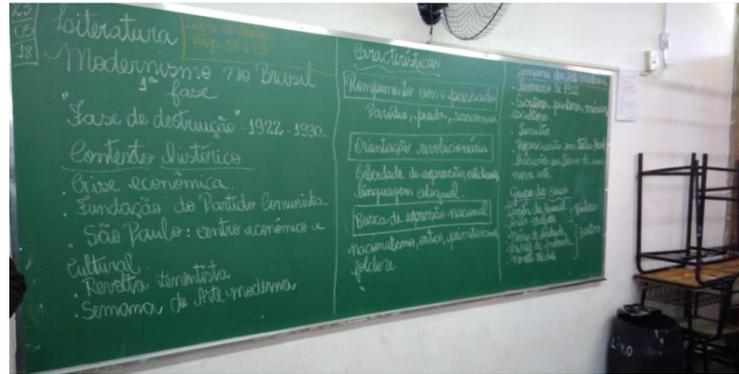
A conversa do grupo exposto na figura 8 é desenvolvida entre dois alunos. A imagem do quadro com anotações é porque na conversa anterior uma aluna pediu a imagem da correção do exercício de Física. Abaixo, um aluno que faltou pergunta o que teria de importante para o dia seguinte. Outra aluna responde que teria aula de Física, Química e Biologia. E os professores dessas disciplinas são considerados pelos alunos os que sempre passam conteúdos e consideram essas disciplinas difíceis. Ela também informa que os professores de Matemática e Geografia dariam visto nos cadernos com os exercícios resolvidos. Podemos deduzir que este “importante” talvez seria a entrega de um dever, trabalho, colocar o caderno com os conteúdos em dia. Os professores da escola tinham o hábito de dar vistos nos cadernos completos.

É significativo ressaltarmos, nesse diálogo, a resposta do aluno ao fazer uso da expressão informal “puta merda”. Interpretamos que essa expressão não foi usada no sentido ofensivo, mas no sentido de surpresa pela necessidade de ter que realizar uma complementação do caderno, uma vez que os alunos consideravam as disciplinas citadas na conversa complexas. Averiguemos a resposta da colega “Dinada? Kkkk”. Isso nos leva a sugerir que ela usa de um tom irônico ao usar o ponto de interrogação, insinuando que a expressão informal utilizada pelo colega era para ser interpretada como um agradecimento ou que a pergunta leva a subentender a ausência formal de um grande agradecimento pela informação que foi compartilhada.

As professoras que acompanhamos não faziam parte de nenhum grupo do *WhatsApp* das turmas. Foram unânimes ao alegarem que preferiam manter a privacidade do número de seus telefones. No grupo de *WhatsApp* dos alunos com os professores eram compartilhados os exercícios, trabalhos e os alunos também compartilhavam conteúdo das aulas, retiravam dúvidas em algumas atividades, solicitavam imagens dos deveres prontos, quando um aluno faltava perguntavam no grupo se em alguma matéria houve anotação no quadro. Abrimos aqui um parêntese para explicarmos que não fomos incluídos em nenhum grupo no *WhatsApp* da turma em nenhuma das turmas que observamos. As imagens que aqui colocamos foram cedidas pelos alunos.

A figura 9 ilustra um aluno que faltou à aula de Língua Portuguesa, solicitou pelo grupo a anotação dada e uma colega postou no grupo da sala a anotação da aula de Literatura na sala do segundo ano Azul Turquesa.

**Figura 9: Anotação do conteúdo Literatura no quadro**



Fonte: Acervo da pesquisa.

As práticas de escrita vão se alterando ao longo do tempo. Se antes, quando um aluno faltava à aula, era comum ir até a casa de um colega e pegar o caderno para colocar o conteúdo em dia, como exemplifica a figura 9, na contemporaneidade, as práticas sociais sofreram algumas modificações. Caso um aluno falte à aula, não precisa buscar o caderno; é possível acionar um colega online. Notamos que os professores que faziam parte dos grupos interagiam com os alunos com instrução de trabalho, enviando mensagens como modo de lembrete, como mostra a figura 10.

**Figura 10: Interação das professoras do conteúdo de Química e Arte**



Fonte: Acervo da pesquisa.

A figura 10 demonstra os posts de atividades avaliativas publicados pela professora de Química, orientando sobre alguma atividade que lhe deveria ser entregue. O aluno tinha a opção de resolver o trabalho e enviar as respostas pelo *WhatsApp* ou poderia entregar o trabalho impresso. Encontramos os dois tipos de alunos, os que preferiam entregar via *whatsapp* e os que entregavam impresso:

“Eu prefiro resolver os exercícios no rascunho e enviar as respostas pelo *WhatsApp* mesmo. É mais rápido e não preciso carregar muito papel.”  
(Conversa informal com o aluno Mateus - 2º ano Azul Turquesa, Diário de campo, 23 de abril 2018).

“Eu gosto de imprimir o trabalho e resolver na folha do trabalho mesmo, entende? Eu acho que assim eu aprendo mais. O *WhatsApp* é bom, agiliza. Mas eu gosto de pegar no papel mesmo. E a professora recebe dos dois jeitos.”  
(Conversa informal com a aluna Lara - 3º Azul Celeste, Diário de campo, 23 de abril de 2018).

Ainda na figura 10, notamos a interação da professora de Arte lembrando que os alunos levassem os cadernos para a aula e, como estava no início do primeiro semestre de 2018, solicita o horário das disciplinas no Ensino Médio.

No espaço escolar, os docentes e alunos tiveram interesses diferentes ao usarem um mesmo recurso tecnológico, ou dar sentidos diferentes para esses artefatos, como por exemplo: a videoaula que uma professora passou para os alunos para que eles compreendessem o conteúdo e outra professora que assistia a videoaula como forma de preparação para explicação de um determinado conteúdo em sala de aula. Outro ponto que nos chama a atenção são as interações entre os alunos com os professores no aplicativo *WhatsApp*, ou seja, havia procedimentos de comunicação entre eles mesmo que essa comunicação fosse à distância. As atividades eram tanto repassadas pelos docentes aos alunos como esses enviavam as atividades respondidas para aqueles. Notamos que o uso das TICs nas aulas podem produzir uma certa popularidade de um determinado professor entre os alunos

como também indicar uma conduta que prefere preservar um espaço mais privado, com a limitação das interações.

No capítulo a seguir apresentaremos as práticas de escrita mediada pela tecnologia digital, bem como as interações dos participantes no grupo de *WhatsApp* para o desenvolvimento de uma tarefa escolar que foi o jornal escolar.

## CAPÍTULO 4: PRÁTICAS DE ESCRITA E DE LEITURA NO COTIDIANO ESCOLAR

As relações interpessoais e linguísticas entre os sujeitos se modificam à medida que interagem um com o outro. A linguagem digital, com suas características específicas dimensionadas no interior das relações sociais mantidas pelos sujeitos, é configurada como uma prática social (CAIADO, 2009, p. 39). No capítulo anterior, descrevemos as práticas de letramento vivenciadas pelos alunos na sala de aula e o uso que os alunos faziam com o artefato tecnológico no ambiente escolar. No presente capítulo, examinaremos as interações dos alunos no grupo de *WhatsApp* Jornal 2º ano Violeta, criado com o intuito de desenvolver o projeto do jornal escolar, visando conhecer e analisar essas práticas de letramento no contexto escolar e a forma como esses alunos interagiram com os artefatos tecnológicos (computador, celular).

### 4.1 Atividade realizada por meio da interação no aplicativo *WhatsApp*

São inúmeras as atividades cotidianas transformadas com a integração da tecnologia. Nas interações, as pessoas, no contexto contemporâneo, experienciam novas formas de comunicação, valendo-se de ferramentas que possibilitam uma interação estando os interlocutores em ambientes diferentes, como por exemplo, as redes sociais: *Twitter*, *Instagram*, *Snapchat*, *Flickr*, *Facebook*, *WhatsApp*. É nesta última rede citada, o *WhatsApp*, que centraremos neste capítulo a discussão sobre uma atividade desenvolvida utilizando esse aplicativo.

*WhatsApp Messenger*<sup>30</sup> é um aplicativo multiplataforma que possibilita aos seus usuários trocarem mensagens instantâneas gratuitamente, desde que estejam conectados à internet (Wi-Fi, 3G, 4G). O aplicativo está acessível em Smartphones, Iphone, BlackBerry, Windows Phone, Android. O *WhatsApp* é um trocadilho com expressão inglesa *What's Up?* uma maneira informal de perguntar uma pessoa “como está?” Conforme o website *WhatsApp*,

---

<sup>30</sup> Definição compreendida a partir do site: [https://www.whatsapp.com/?lang=pt\\_pt](https://www.whatsapp.com/?lang=pt_pt)

a rede social objetiva facilitar o contato entre os usuários de forma rápida. Para esse fim, além das mensagens diretas, a ferramenta facilita a criação de grupos para a interação entre mais pessoas. Também permite aos usuários compartilharem mensagens de texto, mensagens por áudio, imagens, fotos, vídeos, documentos e realizar ligações via áudio ou via vídeo. A ferramenta, além disso, é disponibilizada para computadores: o *WhatsApp Web* funciona como uma extensão da conta *WhatsApp* do aparelho celular, ambos dispositivos devem estar sincronizados e conectados à internet.

No decorrer das observações em nossa pesquisa de campo, tomamos conhecimento de dois trabalhos que seriam desenvolvidos em duas séries (terceiro anos e segundo anos) do Ensino Médio. Os alunos, para a realização dessas tarefas escolares, tinham a prática de criarem grupos no *WhatsApp* para desenvolver as atividades e, ao terminarem ou apresentarem o resultado, excluía o grupo. Dessa forma, para cada trabalho de cada conteúdo, um grupo no aplicativo era criado e o grupo era nomeado segundo a atividade que fariam, como exemplificam as figuras 11 e 12. Na figura 11, para a elaboração do jornal escolar, o grupo no aplicativo foi nomeado “Jornal 2º ano Violeta” e, na figura 12, para o desenvolvimento do seminário o grupo foi nomeado “Seminário 3º Branco”. Perguntamos a ambos os grupos o porquê dessa nomeação, se era um consenso entre os participantes do grupo ou se a turma chegou a esse consenso. Responderam:

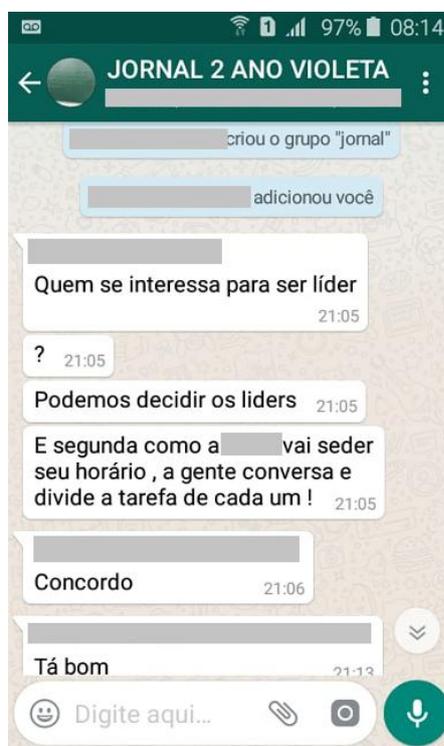
“A gente faz assim porque fica mais fácil de identificar o grupo. Porque não é só a Karine que dá trabalho pra gente fazer. Os outros professores também dão, sabe? Então a gente coloca o nome da atividade. A gente já combinou assim na sala. E quando a gente termina a gente apaga o grupo.”  
(Conversa com o grupo Jornal 2º ano Violeta, Diário de campo, 05 de julho de 2018).

A conversa com o grupo e as observações nos permitiram compreender que os alunos tinham uma rotina de criarem grupos no aplicativo. Dessa forma, estariam em contato mais permanente, agilizando o processo de organização da atividade e de negociação de tarefas.

Nesta pesquisa, há dois espaços em que as práticas de letramento foram observadas, o virtual e o presencial. No espaço virtual, as práticas de letramento foram realizadas nos grupos de *WhatsApp* para o desenvolvimento do projeto do jornal escolar no segundo ano Violeta e um seminário no terceiro ano Branco. No espaço presencial, as práticas de letramento foram realizadas em sala de aula, quando os alunos reuniam em grupos para acertarem e discutirem os passos que seriam seguidos na realização da tarefa escolar e quando

se reuniam em outros horários dentro da escola para reverem o andamento da atividade escolar. Cada grupo de alunos criou um grupo no *WhatsApp*, no qual interagiram postando imagens, textos que produziram, comentários acerca do que seria desenvolvido. Essas discussões aconteciam no horário de aula, assim como fora do turno da aula. A figura 11 é o início da conversa entre os alunos do segundo ano Violeta no grupo se organizando para a distribuição das tarefas com o objetivo de construírem o jornal escolar. O grupo foi criado no dia 15 de março de 2018 e se encerrou no dia 24 de abril de 2018 quando o jornal foi distribuído na escola.

**Figura 11:** Interação dos alunos segundo ano Violeta no grupo do WhatsApp



Fonte: Acervo da pesquisa

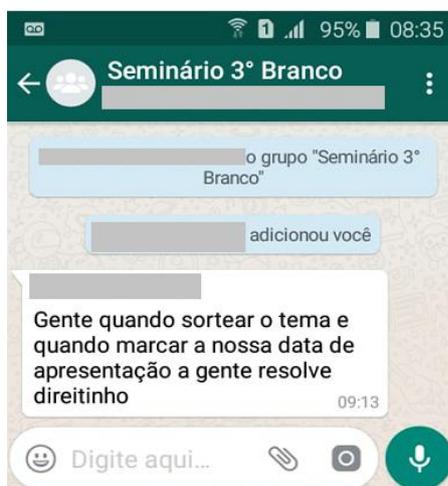
Logo que a professora Karine fez a comunicação do projeto do jornal escolar, os alunos se mobilizaram e criaram grupos no aplicativo para essa atividade. Fomos adicionados ao grupo para acompanharmos o desenvolvimento das atividades. Na Figura 11, há o registro da iniciativa da aluna Leila criando o grupo e perguntando aos colegas quem gostaria de ser o líder do grupo. Nesse momento de criação, já compartilha a informação de que a professora

Karine cederia uma aula para eles se organizarem. Duas colegas se manifestam concordando com Leila. Esse pequeno diálogo inicial nos mostra que os alunos usam o aplicativo para questões escolares e, na abertura de um grupo, acionam o procedimento esperado de escolha do líder, ou seja, percebemos aqui um certo procedimento para a organização do trabalho. Isso nos aponta o quanto a prática social que move essas interações é complexa, isto é, os alunos não montam um grupo apenas para cumprirem uma tarefa escolar imediata. Há todo um procedimento de negociações como haveria em outras situações comunicativas.

Outro ponto, essa questão de liderança nesse contexto é fundamental para mostrar a natureza do trabalho. Se a pergunta ‘quem interessa ser o líder’ é feita em outro grupo, por exemplo, de natureza familiar, essa pergunta provavelmente não seria bem recebida, visto que, no grupo familiar, tem-se o pressuposto de que todos são íntimos, assim há uma certa liberdade para se expressar e fazer posts como: fotos de viagem, combinar o almoço de domingo, fotos antigas, várias mensagens de bom dia, boa tarde e boa noite entre outros posts, sem a mediação de uma liderança especialmente designada para essa tarefa. Nas conversas do grupo de WhatsApp Jornal 2º ano Violeta, não encontramos em nenhum momento posts dos participantes relacionados a outros temas, o que nos evidencia que as regras de participação no grupo foram seguidas de uma forma pré-estabelecida, ou seja, houve um acordo verbal entre os participantes do grupo quando reuniram para decidir sobre as tarefas que cada membro faria, de que os posts estariam relacionados somente ao desenvolvimento do jornal escolar.

A Figura 12 ilustra o grupo criado no aplicativo para a construção do seminário que seria realizado na sala do terceiro ano Branco.

**Figura 12:** Grupo Seminário terceiro ano Branco no grupo do WhatsApp



Fonte: Acervo da pesquisa.

A docente Clarice havia comunicado na sala do terceiro ano Branco que desenvolveria o projeto seminário proposto pelo livro didático e os alunos poderiam se agrupar e, na aula seguinte, ela passaria as instruções. Antes das instruções serem passadas, os alunos já criaram os grupos no aplicativo. Na Figura 12, há o registro da criação do grupo pela aluna Mile que envia aos colegas a mensagem de que formariam o grupo já indicando a etapa do projeto em relação ao tema e à data da apresentação. Essa iniciativa apresenta alguns dos procedimentos iniciais para a organização das tarefas. Esse enunciado demonstra que a aluna se antecipou e essa antecipação tem a ver com o planejamento que a própria professora fez para que alunos se organizassem.

Com a docente Clarice o projeto seminário foi desenvolvido nos três terceiros anos (Azul Celeste, Branco e Dourado). Segundo a docente, o seminário foi proposto pelo livro didático e essa atividade seria desenvolvida com o objetivo de trabalhar a expressão oral dos alunos, de maneira que desenvolvessem a competência argumentativa na sua forma oral, sabendo se expressar com articulação e procurando se posicionar diante de outros discursos.

O seminário teve como tema os direitos humanos, dividido em oito subtemas, os quais seriam escolhidos pelos grupos. A fim de minimizar qualquer transtorno entre os grupos, a professora fez o sorteio dos subtemas. Anotou no quadro os nomes dos oito grupos e em seguida numerou pedaços de papéis de um a oito. Falava oralmente o nome do grupo e retirava um papel da caixa com um número que se referia ao subtema que o grupo apresentaria. A docente cedeu uma aula para os alunos discutirem os planos de elaboração da tarefa. Quanto à apresentação, foram destinados dois horários e dois grupos no dia, ou seja, um horário para cada grupo. Em cada sala foram escolhidos os dias que a professora tinha dois horários para a apresentação da atividade. Na turma do terceiro ano Branco, formaram-se oito grupos com sete participantes. Fomos convidados pelos alunos a participarmos dos grupos no aplicativo, mas escolhemos participarmos do grupo “Seminário 3º Branco”, pois seria o primeiro grupo a apresentar e também pela proposta de apresentação do grupo. O grupo Seminário 3º ano Branco foi sorteado com o subtema “Direitos do idoso (Estatuto do idoso)”. Para repassarem o Estatuto do Idoso, os participantes chegaram a um consenso de gravarem um documentário com os idosos na casa de repouso que há na cidade. A ideia primeiramente era entrevistar os idosos, fazendo uso do celular. Em seguida, iriam fazer um recorte das falas e produziram um documentário com alguns artigos do Estatuto do Idoso e as

falas dos entrevistados. A ideia do grupo Seminário 3º ano Branco era passar o documentário e, em seguida, abrir um debate na sala de aula com os colegas. No entanto, os participantes do grupo Seminário 3º ano Branco não chegaram a um acordo quanto à data e ao horário para procederem com a entrevista.

Para realizar a entrevista durante a semana não era possível, uma vez que pela manhã estavam em aula e à tarde dois integrantes faziam cursinho pré-vestibular e os outros cinco trabalhavam no comércio. Nos fins de semana, a casa de repouso os receberia no domingo no período da tarde e nem todos os alunos estavam na cidade. A intenção do grupo era irem todos em virtude da casa ter muitos internos e ser dividida em blocos. Assim, os integrantes do grupo Seminário 3º ano Branco se dividiriam e entrevistariam os internos para selecionarem passagens para a edição e, posteriormente, para a produção do documentário. Contudo, como a data da apresentação se aproximava, o grupo não havia acertado de realizarem a entrevista e optaram por exporem oralmente os artigos do Estatuto do Idoso na sala, não fazendo uso dos recursos tecnológicos. O grupo, após essa decisão, não mais fez o uso do *WhatsApp* para essa tarefa. Fizeram os acertos para a apresentação no ambiente da escola. Observamos que, mesmo não sendo possível executar o projeto inicial que era fazer um documentário com os idosos, os alunos cogitaram uma produção da apresentação considerada mais contemporânea e mais atrativa para as finalidades delineadas pela proposta do professor.

Como evidenciamos no início desse tópico, seriam dois grupos os quais acompanharíamos no *WhatsApp*. Entretanto, o grupo Seminário 3º ano Branco não desenvolveu a ideia inicial de apresentação, assim sendo, voltamos o nosso foco para o grupo no *WhatsApp* no segundo ano Violeta.

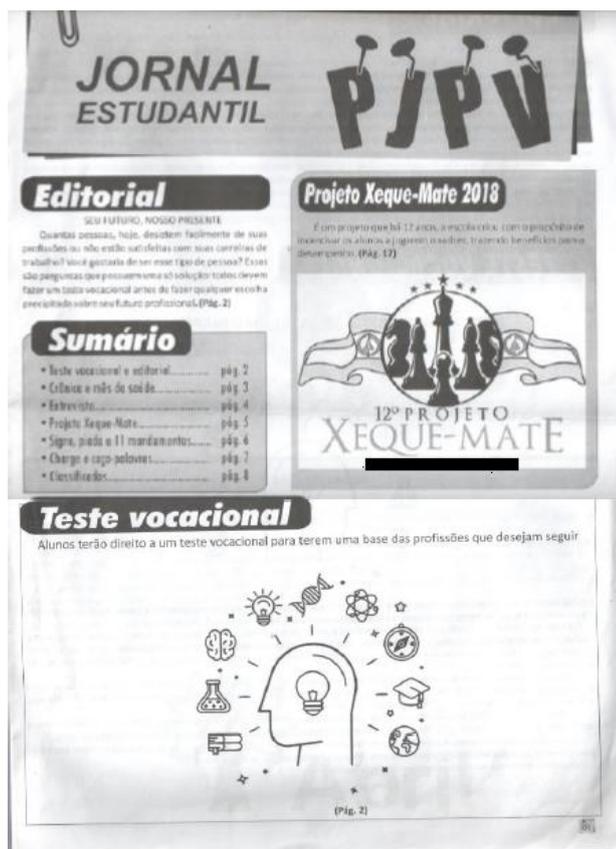
No espaço presencial da pesquisa, o ambiente da sala<sup>31</sup> de aula constituiu como lugar de práticas de letramento. Na sala de aula, as docentes Karine e Clarice orientaram os alunos quanto à pesquisa na internet, o cuidado que deveriam ter ao lerem as informações. A professora Karine, em suas aulas, orientou sobre as produções escritas dos gêneros que estariam presentes no jornal produzido, entregando ao aluno responsável pelo gênero que escreveria um exemplo desse gênero. Esse exemplo de gênero foi distribuído na forma impressa com o intuito de o aluno se orientar para a escrita do seu próprio texto. Os alunos se reuniram em grupos para discutirem os temas que seriam abordados nos jornais e definirem os

---

<sup>31</sup>Não fizemos nenhum registro imagético dos alunos, professores e de nenhum ambiente escolar. Mantido o anonimato conforme a autorização assinada pela diretora escolar.

passos a serem seguidos. Os jornais (Figura 13) foram produzidos de abril a novembro de 2018 e distribuídos de forma impressa em todas as salas e nos três turnos (matutino, vespertino e noturno) com uma tiragem de 400 cópias cada jornal. A figura 13 foi o primeiro jornal a ser confeccionado e distribuído em abril de 2018 pelo grupo Jornal 2 ano Violeta.

**Figura 13:** Produto produzido da interação no WhatsApp



Fonte: Acervo da pesquisa

O jornal é o produto resultante de um trabalho coletivo dos alunos, inclusive com as interações mediadas no aplicativo *WhatsApp*, no grupo que criaram especialmente para essa finalidade. Em alguns momentos, os alunos se reuniam também na escola no horário de Educação Física, na aula de Língua Portuguesa, recreio e acertavam dúvidas que não foram resolvidas no aplicativo. O jornal, na primeira página, trouxe um sumário. Esse tipo de veículo (jornal) dispensaria, em tese, o sumário, pois abaixo de cada chamada está a página

em que se localizará a matéria dentro jornal. Solicitamos ao grupo a justificativa de terem colocado o sumário no jornal, responderam:

“É para ficar mais fácil. Porque por exemplo, eu me interesso pela parte do entretenimento. Aí eu vou lá no sumário e vejo onde tá a charge e o caça-palavras, vejo a página e vou onde quero. Sem ter que ficar folheando o jornal.”

(Conversa com o grupo Jornal 2º ano Violeta, Diário de campo, 05 de julho, 2018).

O grupo trouxe, na primeira página, o sumário, inferindo que esse recurso facilitaria a procura dos textos ou seções que atrairiam a atenção do leitor. Além do sumário, as seções estavam numeradas. Nesse aspecto, a primeira página do jornal não teve de todo a função de chamar a atenção do leitor, pois apresentou um sumário, o que é dispensável nesse tipo de veículo de comunicação.

O ambiente do *WhatsApp* e a sala de aula foram utilizados para promoverem uma interação constante, pois a produção textual foi uma prática diária. Os alunos escreviam, enviavam à professora, ou levavam e mostravam no momento da aula. A docente dava o retorno da correção em sala para o grupo e também orientava o aluno responsável por uma das seções do jornal. Percebemos que a distribuição do jornal permitiu uma melhor visibilidade do projeto.

## **4.2 Práticas digitais identificadas no grupo de alunos no aplicativo**

A aprendizagem pode ser vista como participação: como as pessoas participam das mais variadas práticas e como mudam a maneira de participar (BARTON e LEE, 2015, p.170). De acordo com os autores, “as pessoas aprendem o tempo todo e em todos os lugares” (p.171). A aprendizagem é um desafio e inclui outras pessoas que podem ser tanto os professores, colegas de classe ou pessoas na vida cotidiana (BARTON e LEE, 2015, p.176). Em nossa pesquisa, a aprendizagem pode ser vista na participação dos estudantes na sala de aula e na interação em aplicativo *WhatsApp*.

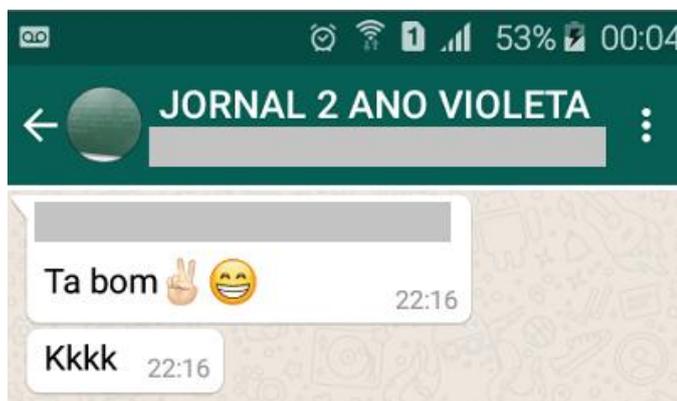
Na sala de aula, os alunos conversavam sobre a escrita de seus textos em relação ao tema que seria escrito para o jornal, mostravam aos colegas suas produções, recebiam e davam conselhos quanto ao que deveria ser escrito ou retirado do texto. Percebemos que os estudantes usavam o aplicativo para muitos propósitos e, em muitas práticas cotidianas, utilizavam as virtualidades e oportunidades para os mais diversos tipos de aprendizagem (BARTON e LEE, 2015, p.171). Como exemplo, o compartilhamento de conteúdo no grupo do aplicativo entre os alunos e os professores, professores e alunos, alunos e alunos (como discutido na seção 3.2 do capítulo 3). E também os grupos que criavam no *WhatsApp* com o objetivo de desenvolverem os trabalhos nas disciplinas.

Na turma do segundo ano Violeta, houve a formação de quatro grupos, cada grupo era composto de dez alunos. Dada a amplitude de possibilidades de enquadramento das nossas ações de pesquisa, optamos por acompanhar apenas um grupo no *WhatsApp* e seria o primeiro grupo a apresentar. No *WhatsApp*, o grupo preferiu ser identificado com o nome do projeto e o nome da sala, Jornal 2º ano Violeta. Em conversa com o grupo, compreendemos que essa nomeação foi consensual entre os estudantes. Os alunos do grupo Jornal 2º ano Violeta nos convidaram para participar do grupo no *WhatsApp*. No entanto, não fizemos nenhuma intervenção e não compartilhamos nenhum tipo de mensagem. Optamos por essa atitude com a intenção de deixarmos que os alunos se sentissem à vontade para interagirem, mas também conscientes de alguns limites, pois o fato de estarmos presente no grupo causaria uma certa inibição em seus diálogos e que não se sentiriam de todo confortáveis. Entretanto, o acompanhamento que fizemos do compartilhamento das mensagens no *WhatsApp* nos permitiu compreender o desenvolvimento da atividade proposta e as discussões para além da sala de aula.

Além das duas aulas que a professora cedeu para todos os grupos discutirem o andamento das atividades, o grupo Jornal 2º ano Violeta se reunia no momento do recreio, no horário de Educação Física, nos intervalos e, nas aulas da professora Karine, trocavam informações a respeito do que estava sendo desenvolvido. Solucionavam dúvidas a respeito do que estava sendo escrito com a professora. A docente parava a aula, orientava o grupo ou explicava ao aluno em específico sobre o que deveria ser escrito ou onde poderia pesquisar determinado assunto. Esse procedimento mostra que o professor organiza e conduz as mediações e intervenções durante as aulas, as estratégias didáticas por ele propostas e a seleção dos conteúdos são com o propósito de possibilitar que o aluno construa e se aproprie do conhecimento (ZACHARIAS, 2016, p.24).

Pelo *WhatsApp*, o grupo Jornal 2º ano Violeta compartilhou rascunho da escrita dos textos que comporiam o jornal, além de imagens que potencialmente poderiam ser usadas. Nas interações, os alunos se posicionavam pelo recurso do texto escrito, áudio, emojis<sup>32</sup>. Em alguns momentos, como era esperado, utilizaram pontuação como para expressarem uma pergunta (?) ou dúvida. Na compreensão de Barton e Lee (2015), na linguagem online, os usuários ativam estratégias linguísticas não encontradas em outros modos de comunicação. Em vários, momentos, os participantes utilizaram os emojis para expressarem, de forma mais imediata, as suas emoções, sentimentos em relação às mensagens recebidas no aplicativo *WhatsApp*. Como exemplifica a figura 14, a aluna Débora responde com o uso de emojis.

**Figura 14:** Uso de texto escrito com emojis



Fonte: Acervo da pesquisa.

Na mensagem anterior a essa que está explicitada na figura 14, a aluna Leila envia um áudio dizendo que levaria uma lista dos textos que faltavam para finalizarem. Concordando com o que estava sendo dito no áudio, a aluna Débora envia uma mensagem de texto aceitando e reforçando com os emojis a mão em “V” indicando concordância e agradecimento e a carinha com o sorriso indicando que apoiava a ideia dita anteriormente. Segundo Dionísio (2011), o acesso aos computadores e à internet possibilitou o surgimento de uma infinidade de

<sup>32</sup>Emoji: palavra derivada da junção dos seguintes termos em japonês: e (絵, "imagem") + moji (文字, "letra"). Os emojis são ideogramas e smileys usados em mensagens eletrônicas e existem em diversos gêneros, incluindo: expressões faciais, objetos, lugares, animais e tipos de clima. Disponível em: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Emoji>. Acesso em 29 de novembro de 2018.

ferramentas de manipulação gráfica dos textos, com a facilidade de inserção de imagens, movimento, som, etc.

Durante a observação, conversamos informalmente com os alunos em vários momentos no ambiente escolar e indagamos sobre a troca de mensagens no grupo de *WhatsApp*. A maioria respondeu dizendo que preferiam enviar áudio por ser mais rápido e não precisava digitar. Destacamos dois trechos que indicam a avaliação da estratégia preferencial pelo envio de áudio:

“É mais fácil enviar áudio do que escrever. Eu envio muito. Como meu tempo é corrido eu prefiro enviar áudio. Porque também eu faço pré-vestibular à tarde, sabe? Então... enquanto faço as minhas coisas eu vou lendo as mensagens e respondo enviando áudio. Tipo assim, às vezes é mais fácil uma pessoa escutar o áudio de um minuto do que ler texto grande.”  
(Conversa com aluna Leila - 2º ano Violeta, Diário de campo, 21 de maio de 2018).

“Depende do lugar que eu estou. Por exemplo, aqui na escola, quando eu olho as mensagens no *WhatsApp* se eu estiver na aula eu digito. Porque a gente não pode usar o telefone na sala. Agora se eu estiver em casa, na rua ou em um lugar que eu posso falar, eu respondo por áudio.”  
(Conversa com aluno André - 2º ano Azul Turquesa, Diário de campo, 21 de maio 2018).

Nos dois relatos, os estudantes afirmam enviar áudio. A aluna Leila relatou que envia muito áudio por achar mais fácil do que escrever e também pela possibilidade de executar outras tarefas enquanto responde as mensagens. No entendimento da aluna, o destinatário da mensagem preferirá ouvir o áudio do que fazer a leitura do que está sendo dito por escrito. No entanto, o aluno André faz uma distinção quanto ao uso do áudio, ou seja, não será em todos os momentos que dará preferência pelo envio do áudio. Para o aluno, dependerá do lugar que estiver para enviar áudio ou mensagem em texto escrito.

Como mostra o Gráfico 5 a seguir, as mensagens por áudio no grupo que acompanhamos, figuraram (76 equivalente a 8,5% com um total 15 minutos e 8 segundos de áudio), os textos enviados nessa modalidade alguns foram longos ou quando enviados o aluno estava em outra atividade como: no ônibus, saindo da aula de reforço, na casa de algum parente, por exemplo a transcrição do áudio a seguir:

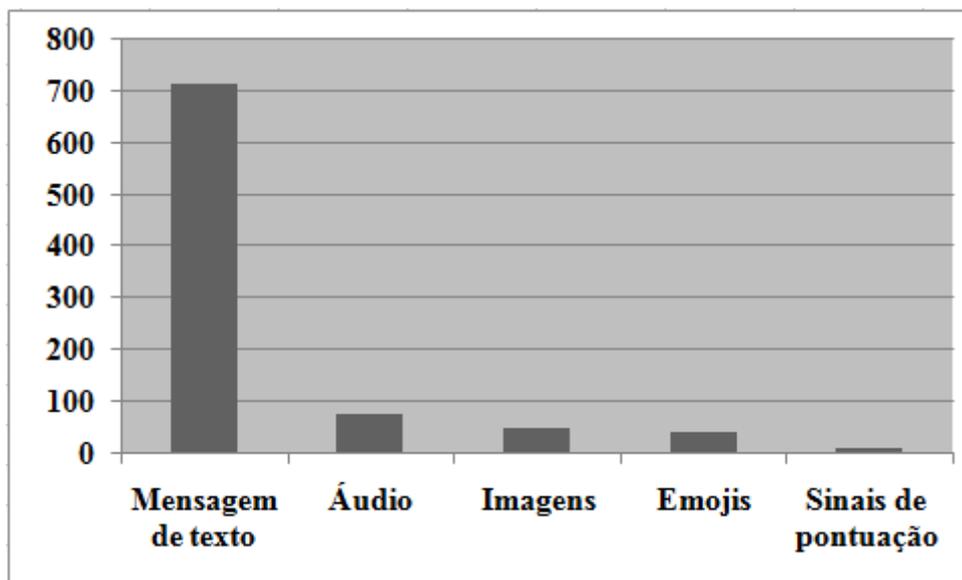
“(risos) aqui: amanhã na sala eu vou listar o que a gente vai entregar pra Karine e vou listar o que está faltando, porque hoje eu vim pra casa da minha vó aí eu estou sem os trem aqui aí lá eu te falo se precisar de alguma ajuda em alguma coisa então, tá?”

(Conversa da aluna Leila por áudio no grupo Jornal 2 ano Violeta do Whatsapp – março de 2018)

Na conversa anterior, a aluna Larissa envia uma mensagem informando ao grupo que havia organizado a seção dos classificados e salvado no pendrive e, caso os colegas enviassem mais anúncios, ela os organizaria depois. A aluna Leila responde à colega Larissa por meio do áudio, dizendo que estava na casa da avó e não estava de posse das anotações dos textos produzidos para o jornal, mas que, no dia seguinte na sala, ela anotaria os textos que seriam entregues à professora para correção e listaria os textos que ficassem faltando para correção.

O Gráfico 5 a seguir, foi elaborado de modo que compreendêssemos os recursos usados pelos alunos com a intenção de interagirem no aplicativo.

**Gráfico 5:** Interações no WhatsApp grupo Jornal 2º ano Violeta



Fonte: Acervo da pesquisa

Como se observa, dentre as formas de interação do grupo no aplicativo, a conversa por meio de texto foi significativa (714), equivalente a quase 80% das mensagens enviadas. Os alunos registraram por escrito as dúvidas com relação ao tema dos textos que escreveriam, opinaram sobre a escolha das imagens, a organização do encontro para escreverem o texto editorial, quem organizaria as imagens e o caça palavras. Geralmente, as mensagens de texto escrito não eram longas, compostas apenas de uma frase. Nas conversas, houve somente dois textos longos: o primeiro foi a divisão dos textos entre os membros do grupo e o segundo foi o texto Editorial escrito por Débora e compartilhado no grupo. Em um primeiro momento, o grupo se reuniria e escreveria juntos o Editorial. Entretanto, como não acertaram um horário em que todos pudessem reunir, a aluna Débora teve a iniciativa de escrever uma primeira versão do Editorial.

Percebemos que a escrita dos participantes no grupo no aplicativo se voltou para o desenvolvimento do jornal escolar. Assim como anunciado (seção 3.2 do capítulo 3), as turmas tinham grupos no *WhatsApp* entre os estudantes e estudantes com os professores. Tivemos acesso a alguns registros de mensagens que os alunos postaram no aplicativo no “WhatsApp da turma” assim denominado por eles.

O aluno Mateus (2º ano Violeta) nos cedeu seu celular para que nós observássemos as conversas no *WhatsApp* da turma. Os professores postavam atividades, trabalhos a serem feitos. Também observamos que os alunos conversavam com os professores ora retirando dúvidas dos deveres, ora das atividades avaliativas que seriam entregues. Os estudantes também postavam imagens das anotações no quadro, imagens de atividade resolvida nos cadernos. Pelo que pudemos compreender, essas atividades geralmente eram deveres de casa. Indagamos aos alunos se nos permitiriam observar as conversas entre eles no grupo do *WhatsApp*. Contudo, disseram que se sentiriam constrangidos, alegando que nesse grupo postavam bobagens, fotos dos alunos dormindo na sala e entre outras coisas que não quiseram especificar.

Entendemos que os estudantes assumem papéis diferentes em diferentes contextos (Barton e Lee, 2015). No grupo Jornal 2º ano Violeta, as conversas dos alunos foram direcionadas exclusivamente à execução do jornal, quiçá a nossa presença tenha motivado essa atitude nos estudantes. No grupo dos estudantes com os professores, os alunos mantinham um vocabulário em um tom mais respeitoso. Esse tom respeitoso foi verificado, por exemplo, na escolha vocabular ou na limitação dos temas ao universo restrito aos

procedimentos das aulas. Ressaltamos que não fomos adicionados nos grupos entre os alunos com os professores.

Presenciamos também, na interação no aplicativo, duas formas de mensagens que ficaram muito próximas: imagens (49 equivalente a 5,5%) e emojis (44 equivalente a 5%). As imagens compartilhadas no grupo foram para selecionarem quais iriam para o jornal. O aluno Paulo ficou responsável por selecionar as imagens de acordo com os textos de cada seção. Quanto ao uso dos emojis, a figura 15 é um diálogo entre os membros do grupo Jornal 2º ano Violeta. Anterior a estas conversas, a aluna Débora havia compartilhado no grupo o texto do editorial que havia escrito. E concedeu aos colegas permissão para alterarem. A aluna Débora, na conversa anterior à conversa exemplificada na imagem, enviou um áudio dizendo: “Gente, acabei o editorial. Olha aí se vocês acham que está bom. E, Leila se tiver algo errado corrija por favor, se não tiver muito certo ou se não gostar pode fazer alterações, tá bom?!”

**Figura 15:**Conversa com emprego dos emojis



Fonte: Acervo da pesquisa.

A figura 15 registra as respostas dos colegas após o post do texto. A aluna Leila afirma que gostou do texto e ela acrescenta, à sua resposta escrita, o emoji de duas mãos batendo

palmas e o emoji de uma flor de cerejeira. Nessa mensagem, as duas mãos batendo palmas têm um sentido de apreciação, como há uma repetição do ícone enfatizando que a escrita do texto ficou boa. A flor, ao final dos aplausos, permite-nos inferir que Leila chama a colega de “flor”, exemplo: ‘parabéns flor’. Débora escreve uma mensagem dizendo que os colegas não leram o texto e a aluna Ana responde com a mensagem escrita ‘arrasou’ e finaliza com um coração vermelho. O emoji coração intensifica o que foi dito na escrita que também reforça a avaliação positiva do texto. Ana reenvia outra mensagem por escrito alegando que havia lido o texto e abaixo envia um emoji com a carinha chorando de rir. Reforça a ideia de que Ana achou muito engraçado o fato de Débora não acreditar que o texto havia ficado bom e posta a carinha revelando que achou engraçado e como se tivesse tido um ataque de riso e não conseguisse parar. Em seguida, Débora posta por escrito que ficou satisfeita com a aprovação dos colegas e encerra a conversa com três emojis , o primeiro com uma carinha sorridente com a boca aberta e os olhos felizes, o segundo a mão fechada com o polegar e dedo mínimo para fora reproduzindo uma saudação comum entre os jovens e o terceiro uma carinha sorridente com os olhos em formato de coração. Deduzimos que, ao postar os emojis Débora ficou muito feliz com as respostas positivas dos colegas e retribuiu com o último emoji o carinho recebido.

Em menor uso foram os sinais de pontuação (12 equivalente a 1,3%) para expressarem uma dúvida, uma pergunta. Geralmente os usos dos sinais de pontuação nas conversas pelos meios digitais são esporádicos. No entanto, deduzimos que possivelmente por se tratar de uma atividade pedagógica, os alunos tenham utilizados tais recursos com certa cautela. Segundo Araújo e Biassi-Rodrigues (2007, p. 85), “tanto os emojis como as repetições de letras e sinais de pontuação são, indubitavelmente, marcas de uma cultura digital, ou de uma cultura em uma realidade virtual” (ARAÚJO e BIASI-RODRIGUES, 2007, p.85).

No entendimento de Rojo e Moura (2012), as “práticas de letramento contemporâneas envolvem uma multiplicidade de linguagens, semioses e mídias digitais envolvidas na criação de significação dos textos multimodais contemporâneos”. A linguagem nas TICs explora essa multimodalidade (Kress, 2003), uma vez que se “agregam aos textos verbais animações, efeitos sonoros, imagens, cores, formatos das letras permitindo possíveis e diferentes interpretações” (ZACHARIAS, 2016, p. 22).

Segundo Paiva (2015, p.380), “a interação sempre foi multimodal. Usamos palavras, entonação, expressões faciais, e gestos para interagir com os outros.” O grupo que

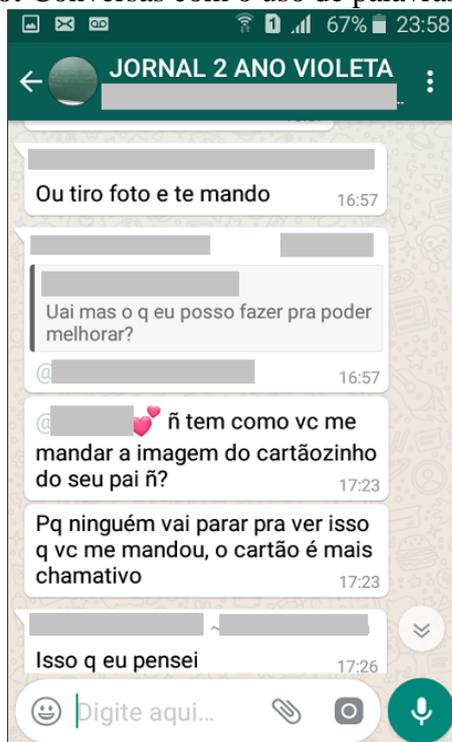
acompanhamos, Jornal 2º ano Violeta, também fez uso da interação multimodal possibilitada pelo aplicativo. Conversaram através de mensagens, áudio e emojis reforçando a ideia que queriam passar. Em meio a tantas possibilidades de se comunicar no meio digital, ao analisarmos a interação no grupo do *WhatsApp* a mensagem de texto verbal foi a mais frequente. Por esse tipo de mensagem os alunos indicaram por escrito as dúvidas quanto aos temas dos textos que comporiam o jornal, as escolhas das possíveis imagens, a mobilização do encontro para escreverem o texto editorial. O áudio foi o segundo mais registrado por ser considerado pelos alunos ‘mais fácil’ do que redigir um texto e também por oportunizar que, durante a sua gravação outra atividade poderia estar sendo desenvolvida. Ficou-nos evidente que os alunos seguramente fazem escolhas em função dos seus propósitos comunicativos.

### **4.3 Prática de escrita empregada no meio digital**

De acordo com Chartier (2002, p.23), o mundo eletrônico propõe uma inovação na técnica de difusão da escrita, incita uma relação diferente com os textos, cria uma forma de inscrição particular. Ou seja, o mundo eletrônico é simultaneamente uma transformação da modalidade técnica da produção do escrito, uma transformação das entidades textuais e uma transformação das estruturas e formas mais fundamentais dos suportes da cultura escrita (CHARTIER, 2002, p. 24).

Com base nas observações das mensagens enviadas pelos participantes do grupo (Jornal 2º ano Violeta), evidenciamos algumas características associadas às suas práticas de escrita. A escrita no aplicativo *WhatsApp* configurou-se por ser breve e concisa, em alguns momentos utilizando recursos de abreviação. Os exemplos que trazemos, retirados das conversas dos alunos, demonstram que a escrita é distinta da escrita que encontramos na escola (Figura 16).

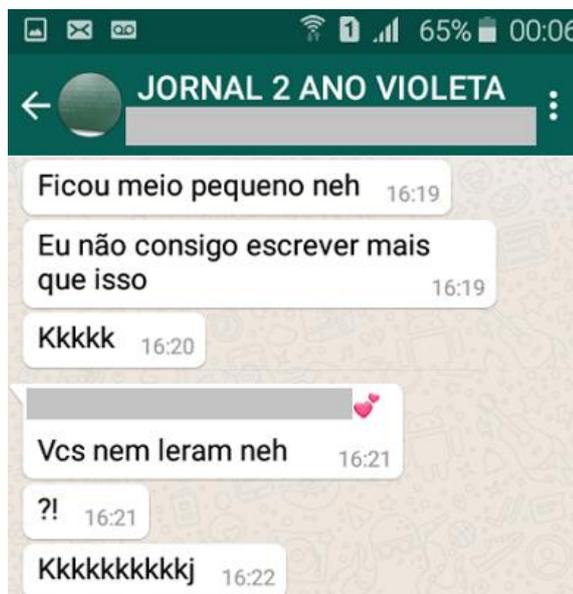
**Figura 16:** Conversas com o uso de palavras reduzidas



Fonte: Acervo da pesquisa.

Nesse diálogo, o assunto é sobre a construção da seção classificados e a aluna Débora solicita ao colega Fernando que envie a foto do cartão. Os vocábulos apontados nesse gênero foram abreviados ou reduzidos, até a iminência de se converterem em uma, duas ou três letras. Esses recursos de redução e abreviação não são usados frequentemente, pois a abreviatura pode não ocorrer, visto que os aplicativos e os editores de textos facilitam a tarefa de digitar, uma vez que em muitas situações o usuário inicia a digitação e a sugestão de finalização da palavra é apresentada. No trecho acima algumas palavras foram reduzidas a uma ou duas letras, como: o monossílabo não (ñ), o pronome você (vc), porque (pq), o pronome que (q). As expressões tiveram uma escrita consonântica (CAIADO, 2009) já que as vogais foram suprimidas. No entender de Caiado (2009, p. 40), os usuários dos espaços digitais “não estão escrevendo errado, senão estabelecendo um processo no qual a escrita da mensagem alcança a tal ponto de refinamento que é expressa com o menor número de caracteres possíveis”. Observamos que, em alguns diálogos, a letra ‘h’ foi utilizada para marcar o acento agudo no meio digital (Figura 17).

**Figura 17:** Conversa com expressão representativa da oralidade



Fonte: Acervo da pesquisa.

Constatamos também o uso da letra K na tentativa de representar uma gargalhada. De acordo com Araújo e Biasi-Rodrigues (2009), os usuários utilizam esse recurso para expressarem a tentativa de transcrição da oralidade no que os autores afirmam de “conversa escrita”, cuja função fica evidente na expressão “kkkk”. Além da necessidade de transcrever a fala, o uso da letra k, nesse exemplo, representa um modo de suprir a falta de um recurso sonoro no aplicativo. Evidentemente, essa escolha também representa uma opção estilística.

Para constituir os textos de mensagens eletrônicas, os recursos digitais evoluíram. Foram desenvolvidos ferramentas de comunicação apropriadas para “agregarem signos que facilitassem a composição de conteúdos de modo a transmitir sentimentos, impressões e reações sem que ocorresse a precisão de descrevê-los textualmente (FONTES, 2009). No grupo (Jornal 2º ano Violeta), os participantes em vários momentos fizeram uso do recurso emoticons (Figura 18).

**Figura 18:** O uso dos emojis



Fonte: Acervo da pesquisa.

Contextualizando as figuras. Na figura do lado esquerdo, no trecho explicitado, a aluna Larissa responsável pela organização da seção classificados cobra do aluno Fernando o cartão de prestação de serviço para escaneá-lo. Fernando afirma ter esquecido de lhe passar e Larissa responde com uma imagem de uma mulher com a mão no rosto. Com esse emoji, Larissa expressa seu sentimento de frustração, descrença com o esquecimento do colega. Escreveu o monossílabo tônico (é) e o emoji transmitindo a ideia de “não acredito”. Larissa aguardava o cartão para finalizar a seção classificados e, com isso, o jornal escolar estaria finalizado.

Na figura do lado direito, o grupo finaliza o jornal escolar e a aluna Larissa envia uma mensagem escrita em texto que o trabalho estava finalizado. O texto digitado está em caixa alta e, logo a seguir, há o registro de um grito e termina a frase com um emoji de duas mãos levantas para o ar, comemorando a tarefa concluída. Débora responde com os emojis de carinha feliz e as mãos postas; Leila também responde com o emoji de mãos postas em ambos passando a ideia de “graças a Deus”. De acordo com Paiva (2016, p.385), o emoji 🙌 “foi criado para expressar um tipo de cumprimento muito comum na cultura americana, no Japão tem sido usado como agradecimento e no Brasil para representar prece”. No entender da

autora, “os significados dos emojis podem ter variações de significados dependendo do contexto em que é empregado” (p.385).

Como notamos na figura 19, os emojis são carregados de significado, em outras palavras, uma única caractereta<sup>33</sup> é frequentemente usada como resposta ao enunciado anterior sem que palavras tenham que ser utilizadas (FONTES, 2009, p.74). Nesse sentido, de acordo com Araújo e Biasi-Rodrigues (2009, p.83), “os emojis cumprem a mesma função nos chats transmutando gestos e atitudes próprios de uma interação face a face para a esfera eletrônica”. Ainda na figura 19, percebemos que, nas respostas apresentadas, a aluna Bruna escreveu o texto (uhuu!) dando a compreensão de também estar aliviada com o término da atividade. Conforme Bechara (2001, p. 74), “normalmente, a onomatopeia é utilizada para a reprodução das vozes de animais e sons das coisas”. No caso da aluna Bruna, ela apropriou desse conceito para reproduzir, nesse espaço digital seu estado de espírito e emoção (CAIADO, 2009). Encontramos no *corpus* analisado não em grande quantidade o alongamento de vogais, consoantes das palavras escritas (Figura 19). Na compreensão de Santos (2003), o uso do alongamento produz “nos interlocutores a sensação de como determinada palavra deve ser lida e que intenção ela carrega”.

**Figura 19:** Conversa com o emprego de alongamento de vogal e consoante



Fonte: Acervo da pesquisa

<sup>33</sup>Caractereta: no contexto da informática é o nome que se dá a cada um dos símbolos usados para produzir um programa de computador, bem como os textos e imagens apresentados na tela quando se executa um programa em modo texto. Texto pesquisado e retirado em:<<https://pt.wikipedia.org/wiki/Caractere>>.

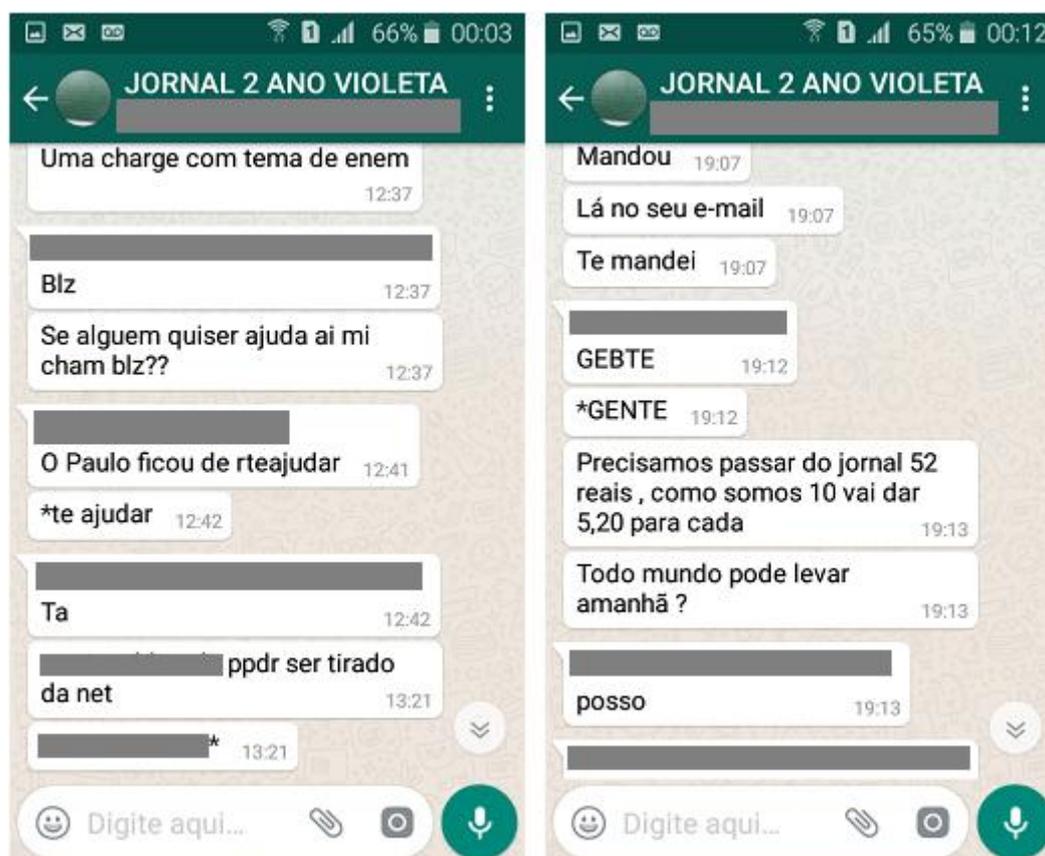
Quanto ao contexto do trecho da figura 19, é preciso destacar que, no trecho anterior a essa conversa, o aluno Fernando selecionou duas imagens que comporiam o jornal escolar e, nesse trecho selecionado (Figura 19), a aluna Leila expressa sua aprovação pelas imagens escolhidas. No decorrer do estudo, percebemos que os alunos empregaram recursos visuais para exteriorizarem os seus sentimentos e expressões para se interagirem. À vista disso, “os diferentes modos de escrita representaram diferentes possibilidades e potencialidades para criar significado” (VELLOSO, 2018).

Percebemos também que, no grupo que acompanhamos, criado para o desenvolvimento do jornal escolar, os alunos, como seria esperado, abreviaram palavras, reduziram, simplificaram, omitiram acentuação, alongaram vogais e consoantes. Contudo, é significativo ressaltarmos que muitos desses recursos utilizados pelos alunos nas conversas pelos meios digitais não são de toda uma novidade. Tomando como exemplo os telegramas, os recursos usados eram mensagens curtas, sem acentos ou sinais gráficos com o intuito de não ser tão oneroso. Todavia, no caso estudado, as escolhas das formas empregadas pelos participantes se devem pela agilidade na troca de mensagens. Conforme Caiado (2009, p.40), “a alteração na grafia das palavras não se trata de transgressão intencional às regras ortográficas vigentes na língua portuguesa, mas objetiva adequar a linguagem ao meio, economizar tempo de escrita”. Neste sentido, as frases curtas utilizadas pelo grupo Jornal 2º ano Violeta e das respostas rápidas trazem uma indicação de que os recursos de pontuação não sejam tão requisitados como dispositivos fundamentais para a leitura.

Nas palavras de Caiado (2009, p.40), “a criatividade, a necessidade de interação, a subversão à norma são características da linguagem digital e a cada dia os usuários apresentam novidades na escrita digital”. Na percepção dessa autora, “essa renúncia deliberada às convenções ortográficas da língua portuguesa acontece porque o adolescente é capaz de externar seus conhecimentos ortográficos”(p. 38). Ainda nas palavras da autora, “esse tipo de transgressão torna-se intencional no caso da escrita digital e, pode ser defendida como índice de conhecimento ortográfico dos alunos” (p.38). De acordo com Velloso (2018), “as apropriações que ocorreram por meio da escrita no contexto digital foram construídas como forma de conhecer e de participar do espaço de sociabilidade”. Os posts feitos pelos alunos, além de constituírem como instrumento de conversa, são identificados como instrumentos de aprendizagem, visto que os textos produzidos pelo grupo eram compartilhados entre eles nos emails pessoais e os comentários eram escritos ao longo das

conversas no aplicativo ou davam retorno na sala de aula. Entretanto, não se trata de julgar se essas ferramentas são mais efetivas para os trabalhos escolares ou não, mas de certa maneira a análise do aplicativo nos mostra como são essas negociações nas interações. Podemos observar que a linguagem dos participantes do grupo (Jornal 2º ano Violeta) é muito significativa a forma flexível com que usam a língua escrita, ou seja, ajustam a língua escrita ao meio tecnológico em que está sendo usada. Essa postura assumida pelos participantes expressa o modo informal, isto é, a língua escrita usada por eles, no momento da interação, se aproxima da linguagem coloquial. No entanto, é relevante termos uma certa cautela com relação ao uso da língua escrita no meio digital, pois se olharmos apenas para o texto escrito e não o contexto em que está sendo empregada, corremos o risco de generalizarmos que os usuários ao escreverem o texto no meio digital, no nosso caso o aplicativo *WhatsApp*, não se atentam para as normas da língua escrita formal. Observando as conversas no grupo que acompanhamos, notamos que os participantes fizeram uso de estratégia de autocorreção (Figura 20).

**Figura 20:** Estratégia de autocorreção



Fonte: Acervo da pesquisa

Na figura do lado esquerdo, o aluno Fernando tem dificuldade para criar uma charge (descrito no capítulo 5, na seção 5.2) com o tema do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e solicita ajuda. A colega Leila responde que o colega Paulo o ajudaria. Na imagem do lado esquerdo, Leila relembra os colegas sobre o repasse do valor para o pagamento do jornal e explicita o valor destinado a cada participante. Em ambas as imagens, percebemos que os alunos tiveram a preocupação de indicar a correção colocando o sinal de asterisco (\*) próximo da palavra com a grafia correta. O uso do asterisco é característica comum na correção das conversas no meio digital equivalendo quase a uma nota de rodapé. Na imagem do lado direito, a aluna Leila ao responder o colega Fernando, grava a expressão ‘te ajudar’ colocando a letra ‘r’ na frente da expressão e não salta espaço entre os vocábulos; na mensagem abaixo coloca a correção. O aluno Fernando ao perguntar se a charge poderia ser retirada da internet, também grava o nome da colega Leila a letra ‘p’ no lugar da vogal ‘a’ e faz a correção logo na mensagem abaixo. Assim também ocorre na imagem do lado direito, a aluna Leila, ao chamar a atenção dos colegas, grava a palavra ‘gente’ alterando a letra ‘n’ pela letra ‘b’ fazendo a correção em seguida. Constatamos, ao longo das conversas no aplicativo, que os alunos criavam estratégias de autocorreção indicando uma avaliação tanto do conteúdo quanto da forma. Cabe-nos destacar que, mesmo as falhas ortográficas não comprometeram o entendimento do enunciado, a correção é realizada, em razão de que os desvios ortográficos podem ser estigmatizados socialmente. Além disso, os aplicativos trazem a possibilidade de, ao iniciar a digitação de uma determinada palavra, aparecer na tela a palavra completa e há também alguns corretores ortográficos ou sintáticos que ao se digitar o texto antecipam a visualização de possíveis correções propostas pelo usuário. No grupo que acompanhamos, percebemos que os participantes praticaram esse processo metalinguístico. Provavelmente, a preocupação dos participantes com a correção tenha acontecido pelo fato de tentarem preservar a imagem, uma vez que são estudantes, e, também, pela nossa presença no grupo.

No próximo capítulo apresentaremos o *corpus* (jornal escolar) resultado dessa interação mediada pela tecnologia digital.

## **CAPÍTULO 5: O JORNAL ESCOLAR: dimensionando os usos das tecnologias digitais**

No capítulo 4, relatamos as interações do grupo Jornal 2º ano Violeta no aplicativo *WhatsApp* e dessa interação resultou um produto: um jornal que foi desenvolvido nas turmas dos segundo anos. Analisaremos, neste capítulo, o *corpus* produzido e selecionado para essa análise, o qual foi construído a partir de uma atividade proposta pela docente (jornal escolar).

### **5.1 O Jornal escolar: pressuposto para a aprendizagem da escrita**

Um jornal escolar seguramente não contempla a mesma intenção de um jornal comercial. Para este, a primazia é a venda. Para aquele, o relevante é o processo de leitura e a construção da aprendizagem. O propósito do jornal escolar desenvolvido na escola **X** foi de que os alunos, por um lado, desenvolvessem uma atitude crítica em relação à sua própria produção de textos, selecionando e desenvolvendo temáticas adequadas ao veículo de comunicação intencionado e, por outro lado, informassem a comunidade escolar sobre as atividades desenvolvidas no espaço institucional, favorecendo a circulação de informações consideradas relevantes para o leitor projetado para o jornal escolar.

O projeto do jornal escolar foi desenvolvido nas duas turmas do segundo ano do Ensino Médio (Azul Turquesa e Violeta) com publicação mensal de oito páginas, alternando a produção entre as duas turmas. A turma do segundo ano Violeta foi dividida em quatro grupos. Cada grupo era composto de dez alunos, ficando responsáveis pela produção e distribuição do jornal nos meses de abril, junho, setembro e novembro (imagens da primeira página em anexo C, E, G e I). A turma do segundo ano Azul Turquesa foi dividida em três grupos e cada grupo também foi composto de dez alunos e ficaram responsáveis pela execução e distribuição do jornal nos meses de maio, agosto e outubro (imagens da primeira página em anexo D, F e H). A distribuição iniciou-se em abril de 2018 com o segundo ano Violeta e terminou em novembro de 2018 com a mesma turma.

Os gêneros textuais presentes no jornal foram escolhidos pela professora, sendo: editorial, notícia, reportagem, crônica, charge, esporte, manchete, entrevista e, duas seções

específicas: entretenimento e classificados. Na seção do entretenimento, os alunos poderiam colocar palavras-cruzadas, piada, charge, horóscopo. Na seção classificados, os alunos poderiam colocar anúncios voltados para a cidade. Segundo a docente, os gêneros presentes nos jornais seriam estudados em sala de aula ao longo dos semestres. Terminada a divisão dos grupos e as orientações sobre os gêneros que estariam presentes nos jornais, fez-se a escolha do nome para o jornal. Na turma do segundo ano Violeta o nome escolhido foi “Jornal Estudantil” e na turma do segundo ano Azul Turquesa foi “PJPV”. Os dois nomes foram propostos e debatidos para votação em sala e ambas as turmas optaram por colocar os dois nomes no cabeçalho do jornal.

Ao todo foram produzidos sete jornais com aproximadamente 400 cópias cada edição. Ressaltamos que acompanhamos um grupo cuja produção do jornal escolar foi no mês de abril. Nas outras edições, os alunos nos avisavam por meio de mensagem no *WhatsApp* o dia da distribuição e íamos até a escola pegá-los. A distribuição do jornal foi direcionada apenas à comunidade escolar, sendo nos três turnos: matutino, vespertino e noturno. As diagramações dos jornais foram feitas em um contexto não escolar, isto é, pela gráfica da cidade. Indagamos à docente responsável pelo projeto o motivo do jornal ser diagramado fora da escola e tivemos a seguinte informação:

“[...] Tem uma proposta de confecção do jornal que o aluno faz na própria escola. Ele confecciona, ele mesmo faz tudo no computador ali na hora e vai confeccionando aos poucos. Aqui não tem a possibilidade de fazer isso. Primeiro por causa do número de aulas. Seria impossível, as aulas seriam todas direcionadas a isso e nós temos um plano, um planejamento a seguir. E segundo, é a questão também de não termos ninguém para nos ajudar lá (laboratório de informática), para nos auxiliar. E como que nós vamos fazer esse trabalho dessa maneira, extra turno muito menos. Não tem como, né! Até porque a maioria dos nossos alunos também trabalha. Não teria jeito. Porque o ideal do jornal... tem uma proposta que os alunos confeccionem na própria escola, depois eles mesmos imprimem inclusive nem levam para a gráfica. Ele (jornal) é impresso mesmo na escola, sabe? Só que por enquanto isso é impossível vamos ver quem sabe daqui uns tempos porque os recursos que temos ainda não são suficientes para fazermos isso.”

(Entrevista com Karine, Diário de campo, 12 de abril de 2018).

De acordo com o relato da professora, há uma proposta que sugere a confecção do jornal escolar e, todo o processo de elaboração, construção e impressão do jornal deveria ser realizado pelos alunos com a supervisão do professor no ambiente escolar. Verificamos junto ao Currículo Básico Comum de Minas Gerais (CBC) se o documento propunha a produção do

jornal escolar e, observamos que é sugerido na segunda série do Ensino Médio, localizado no subtema operação de contextualização no tópico dois da referenciação bibliográfica.

Os suportes de estudo indicados pelo CBC/MG para o Ensino Médio são: estudo do suporte revistas para o primeiro ano, o de livros didáticos e técnicos para o segundo ano e para o terceiro ano não há indicação de suporte textual. No entanto, de acordo com esse documento, o professor terá a autonomia de ponderar “a possibilidade de retomar suportes estudados anteriormente, no Ensino Fundamental, como é o caso do jornal” (p. 92). O CBC recomenda o estudo do jornal na etapa do Ensino Fundamental como: organização do suporte, relações com o público alvo, primeira página, credibilidade do suporte, linha editorial (p. 23).

Salientamos que a proposta do jornal escolar não é um fato recente no contexto escolar. Freinet (1977), educador francês, introduziu na sua prática a técnica da impressão (tipografia): seus alunos produziam e imprimiam seus próprios textos. De acordo com o educador, o objetivo do jornal é expor o modo como o aluno pensa e articula seu mundo, mobilizando seu julgamento e criatividade e construindo sua autonomia. No entanto, a docente que coordenava o projeto nos relatou que a escola não dispunha de ferramentas necessárias, como computadores com softwares de editoração usados para diagramação de jornal, impossibilitando que o projeto pudesse ser iniciado e concluído na própria escola. Além disso, a ausência de impressora no laboratório de informática impediu que os jornais fossem impressos na escola. E completou dizendo-nos

“O número de aulas é insuficiente para os alunos escreverem o texto em sala, os computadores no laboratório de informática não têm acesso à internet. Também o número de computadores é insuficiente para cada aluno trabalhar a escrita do seu texto e o laboratório não acomoda uma turma de quarenta alunos. E outra coisa, eu não domino a parte de diagramação<sup>34</sup> do jornal, e não sei usar os programas como: Photoshop, CorelDraw, Adobe InDesign usados para estruturar o jornal. E não há um professor de informática no laboratório para que os alunos possam vir em contra-turno de sua aula.”

(Entrevista com a professora Karine, Diário de campo, 12 de abril de 2018).

Os documentos Oficiais (PCN, 2002, 2006; BNCC, 2017) indicam que cabe à escola a incorporação das tecnologias da informação e da comunicação em seus projetos pedagógicos.

---

<sup>34</sup> Diagramação é o momento do planejamento e a montagem dos elementos que comporão a matéria da página que será impressa. Na diagramação é que se definem as posições de títulos, a hierarquização das matérias por ordem de importância, imagens, legendas dentro da página a ser impressa. Texto retirado: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Diagrama%C3%A7%C3%A3o>. Acesso em 06 de dezembro de 2018.

No entanto, é evidente, na fala da docente, as dificuldades que os professores encontram na realização de seus projetos no âmbito escolar. Refletindo sobre a fala da docente quanto à dificuldade com a parte da diagramação, fizemos uma pesquisa na internet à procura de sites que orientam na construção do jornal escolar. Encontramos alguns sites que norteiam a produção do jornal escolar, selecionamos dois. No primeiro “Portal do professor”<sup>35</sup>, o professor encontra sugestões de aula que lhe auxiliarão no planejamento de aula e há atividades desenvolvidas quanto à produção do jornal escolar e atividades desenvolvidas com o jornal, como suporte. As atividades expostas são postadas por professores de diversos lugares do Brasil. Para acessar às atividades do site ou compartilhá-las, o professor deve fazer seu cadastro no portal. O segundo é o “Portal Jornal Escolar”<sup>36</sup> que é uma iniciativa da organização brasileira Comunicação e Cultura, sem fins lucrativos, fundada em 1988, com objetivo de contribuir com a prática do jornal escolar e a qualificação do seu uso como instrumento de uma proposta pedagógica. No site são disponibilizados de forma gratuita tutoriais de diagramação, modelos de jornais e outros recursos. Fomos em busca desses sites, visto que a docente em seu relato afirmou que não dominava a parte de diagramação e até citou programas utilizados por diagramadores profissionais. Contudo, nos sites que fizemos a pesquisa sobre a construção do jornal escolar, muitos explicavam o trabalho sendo desenvolvido no editor de texto (Word), programa que já vem instalado no computador. Percebemos que há vários sites que, de forma gratuita, auxiliam na produção do jornal escolar. Todavia, a docente do projeto afirma que “os recursos ainda não são suficientes para fazermos isso aqui na escola”.

Os textos produzidos pelos alunos para o jornal foram digitados e enviados para a professora corrigi-los. Destacamos que não tivemos acesso à correção dos textos. Em conversa com grupo Jornal 2º ano Violeta, indagamos se eles possuíam os textos com as anotações das correções da professora. Tivemos a seguinte resposta,

“Os textos, a gente digitou e organizou tudo no pendrive. E na sala a gente passou pra Karine. Ela não devolveu os textos com as correções. Ela foi corrigindo no texto mesmo e depois devolveu o pendrive pra gente ir na gráfica.”

(Entrevista com o grupo Jornal 2º ano Violeta, Diário de campo, 05 de julho de 2018).

---

<sup>35</sup> Disponível no seguinte endereço: <http://portaldoprofessor.mec.gov.br>.

<sup>36</sup> Disponível no endereço: <https://www.jornalescolar.org.br/>.

Como a correção foi diretamente nos textos, os alunos não receberam cópias dos textos com as anotações das correções da docente. Após a correção, um aluno do grupo responsável pela publicação do mês organizava todos os textos, indicando as páginas em que cada texto se localizaria no jornal e entregava em um pendrive na gráfica. O diagramador elaborava a arte final do jornal e enviava para o email da professora. Com sua aprovação, os jornais eram impressos. Caso houvesse uma correção a ser feita, a professora comunicava ao grupo e um membro comparecia à gráfica para possíveis ajustes na escrita ou na disposição dos textos. Geralmente, esse membro era o coordenador do grupo chamado pelos participantes dos grupos de líder.

Como o trabalho de diagramação foi terceirizado, ao receberem os jornais impressos, tanto a docente quanto os alunos não ficaram satisfeitos com o trabalho finalizado. Sobre esta questão, colhemos alguns comentários a respeito da etapa final:

“O nosso jornal ficou grande era para ter sido menor. O moço lá da gráfica imprimiu no papel maior. Ele não mostrou a gente o papel aí ficou mais caro.”

(Conversa com a aluna Leila - 2º ano Violeta, Diário de campo, edição de abril de 2018).

“O nosso jornal está com erro. A gente escreveu pro moço onde os textos iam ficar, mas mesmo assim saiu errado. O editorial tinha que ficar na página 02 e ele está na página 07. E a página 05 está toda em branco foi erro da gráfica também. Porque o nosso jornal era pra sair com sete páginas. Porque tinha pouco textos.”

(Conversa com a aluna Laís - 2º ano Azul Turquesa, Diário de campo, edição de agosto de 2018).

“O jornal saiu com erro. O editorial está na página 08 e era pra ter vindo na página 02. O moço lá na gráfica colocou errado. E a gente deixou escrito pra ele.”

(Conversa com a aluna Lívia - 2º ano Azul Turquesa, Diário de campo, edição de outubro de 2018).

“O nosso jornal foi impresso no papel bem mais fino e de cor parda. Mas a gente não escolheu o papel e o moço da gráfica não nos avisou que ia imprimir assim. Quando a gente foi buscar é que a gente viu o papel que o jornal foi impresso.”

(Conversa com a aluna Nara - 2º ano Azul Turquesa, Diário de campo, edição de novembro de 2018).

“Ah não! Sabe, esses jornais me deram muita dor de cabeça. No próximo ano vou olhar com outra gráfica em Divinópolis. Porque esta foi muito difícil de lidar. Os jornais demoraram muito para ficar prontos, uns saíram com os textos fora de lugar, outros saíram com erros de português e olha que eu corriji, viu? O (nome do proprietário) combinava com a gente uma datapara entregar os jornais impressos e não cumpria.”

(Conversa com a professora Karine, Diário de campo, 19 de novembro de 2018).

Pelos relatos dos alunos e da professora a respeito da diagramação dos jornais, observamos que não aprovaram completamente o trabalho final. Como podemos perceber pelas explicações das alunas, alguns textos ficaram fora de ordem. Os alunos não foram consultados para algumas demandas, por exemplo, a edição de agosto ficou com uma página em branco, a edição de novembro foi impressa em um papel pardo sem o conhecimento do grupo. A docente também demonstra sua insatisfação com o trabalho prestado ao apontar sobre os erros nos jornais e a demora na entrega. Indagamos à docente sobre a possível opção do jornal online, se o jornal digital não seria uma possibilidade a ser considerada e disponibilizado no blog da escola:

“Os alunos têm o hábito de estar sempre online, mas acredito que não irão ler o jornal digital, se nem este que é impresso eles leem direito. A escola não tem blog. Aqui o que eu sei que tem blog é o professor Fabrício (Física). Eu não tenho blog porque é uma coisa que você tem que alimentar [sinais aspas com os dedos] constantemente. E, eu não tenho muito conteúdo assim para alimentá-lo e meu tempo é muito corrido. E também se fizermos o jornal na versão digital cai naquilo que eu já falei com você. Não temos um profissional de informática para auxiliar na confecção e também teria que ser contraturno e eu já disse que é inviável, alguns alunos aqui trabalham. E a diagramação do jornal digital teria que ser feita fora da escola. Então nós optamos por ficarmos com a versão impressa mesmo.”

(Conversa com professora Karine, Diário de campo, 12 de abril de 2018).

Observamos que a docente não considera a possibilidade de divulgar a versão digital do jornal escolar, alegando que os alunos não leriam. No decorrer da observação presenciamos a distribuição do jornal da edição de abril e o que observamos justifica a

afirmação da professora ao fazer o seguinte relato “...não irão ler o jornal digital, se nem este que é impresso eles leem direito...” Quando dois alunos do grupo Jornal 2º ano Violeta entravam nas salas para apresentarem o jornal e logo em seguida distribuí-los os outros alunos não demonstraram interesse. Observamos que os alunos, ao receberem o jornal, muitos o guardavam embaixo da mesa, dobravam e colocavam entre as folhas do caderno, poucos folheavam os jornais. Ao terminar a aula, vimos que alguns alunos deixavam os jornais embaixo das mesas, outros deixavam na mureta da biblioteca. De acordo com a docente, há também a impossibilidade da atividade ser realizada no contraturno e enfatiza a ausência do profissional de informática para auxiliar na sua confecção. Finaliza afirmando que, como a diagramação do jornal digital teria que ser feita fora do ambiente escolar, preferiram o jornal impresso.

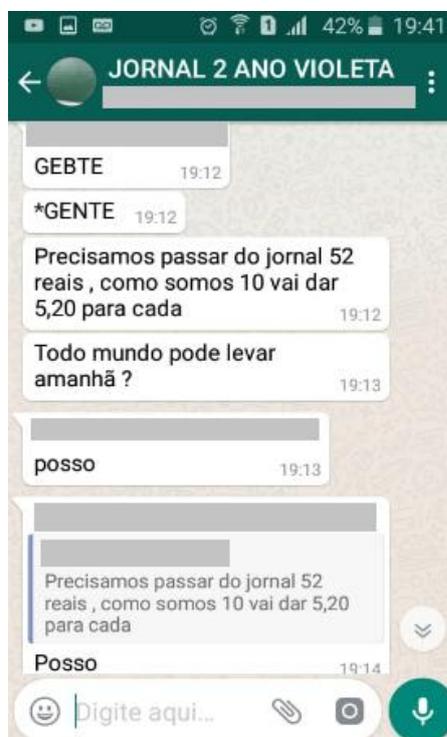
Como relatamos anteriormente, algumas etapas da produção do jornal escolar também foram realizadas fora do ambiente escolar, por exemplo: a escrita dos textos produzida pelos alunos em casa, a diagramação e a impressão que foram as etapas finais realizadas pelo profissional da gráfica. Na última etapa que foi a impressão do jornal, os alunos tiveram um custo e, de acordo com a professora, a direção não autorizou os alunos a pedirem patrocínio para cobrir as despesas das cópias:

“Os alunos não podem pedir patrocínio. Nas outras edições, os alunos pediam ajuda. A diretora dava uma autorização por escrito e os alunos saíam nos comércios pedindo, mas teve uns probleminhas em alguns comércios. E, depois disso, a diretora não autoriza mais. Agora é assim: os alunos pagam a metade e a escola paga a outra metade.”

(Conversa com a professora Karine, Diário de campo, 10 de maio de 2018).

Conforme o relato da professora Karine, a diretora não autorizava os estudantes pedirem patrocínio devido a algum constrangimento ocorrido com os alunos dos anos anteriores. Considerando que as despesas não fossem somente dos alunos, a escola os auxilia com uma parte. No grupo que acompanhamos (Figura 21), observamos que a coordenadora do grupo comunicou aos colegas sobre o valor que cada um deveria contribuir.

**Figura 21:** Comunicado da coordenadora aos participantes do grupo



Fonte: Acervo da pesquisa.

A quantia que cada aluno contribuiu para custear a metade da impressão dos jornais era recolhida na sala de aula pelos coordenadores dos grupos e o valor era repassado à diretora por intermédio da professora. Destacamos que não tivemos acesso aos registros de conversas sobre os valores de impressão dos demais grupos. Com o montante completo, a escola saldava a despesa com a gráfica.

Embora o jornal seja caracterizado como escolar e possibilitar os alunos compartilharem um mesmo produto de aprendizagem, percebemos, durante a produção do jornal, que a interação entre os participantes era com a finalidade de concluir o projeto na data específica. Com o propósito de agilizar a produção, os participantes dos grupos sortearam entre eles os gêneros que comporiam o jornal escolar. Cada aluno, individualmente, escreveu seu texto segundo seu entendimento e de acordo com as suas pesquisas na internet. Não houve discussão nos grupos a respeito dos textos produzidos, ficando a discussão entre o aluno-autor e o professor. À medida que os textos eram concluídos, o aluno-autor enviava ao colega

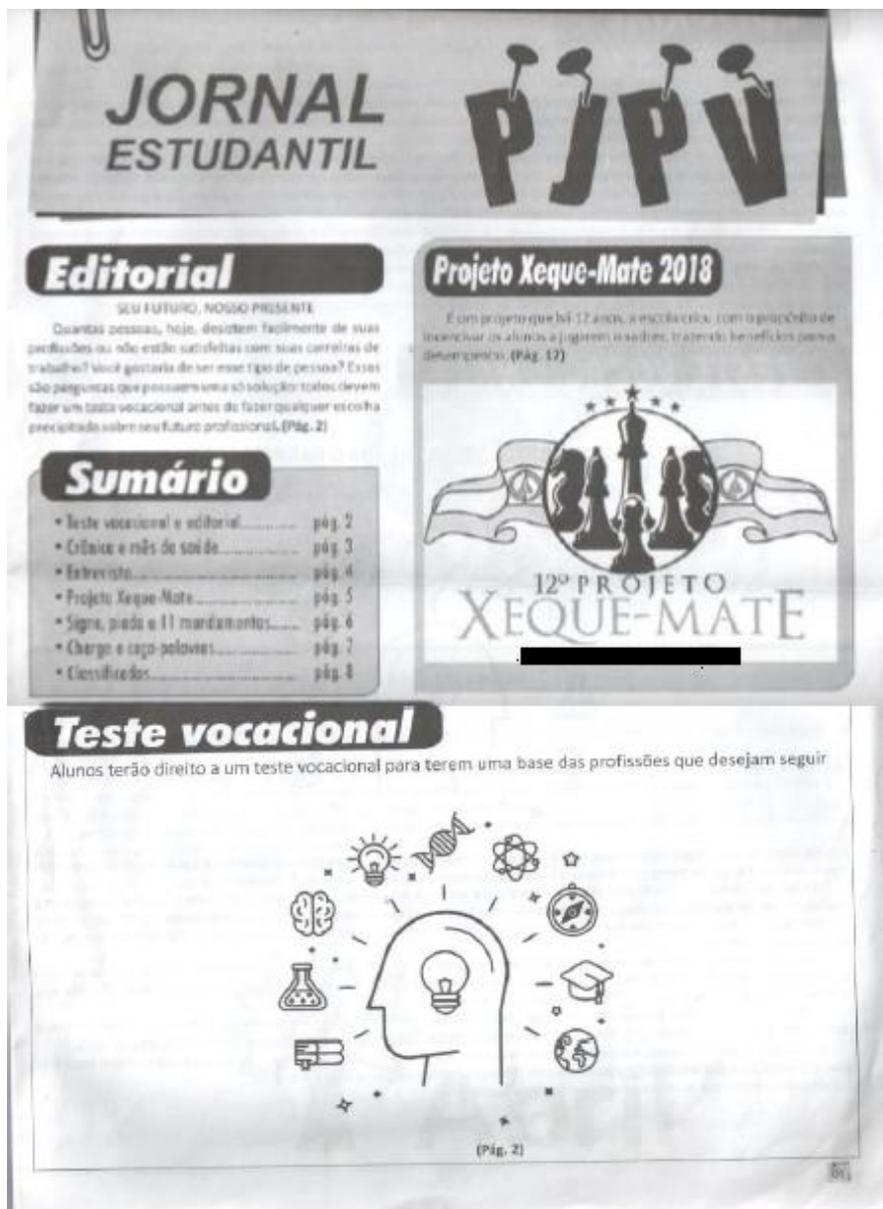
responsável por organizar todos os textos que seriam enviados à correção pela professora e posteriormente à gráfica.

Na seção a seguir, analisaremos as edições de abril a novembro de 2018, acerca do cabeçalho, os gêneros presentes nos jornais, as diferenças e semelhanças entre as edições.

## **5.2 Estudo da composição do jornal escolar discutido no aplicativo WhatsApp**

As escolhas dos assuntos foram motivos de muita discussão entre os grupos. Os componentes queriam que os textos divulgados tivessem um caráter atual e os assuntos tratados fossem atividades desenvolvidas ‘pela’ ou ‘na’ comunidade escolar. Segundo Faria (2006, p. 11) “os pontos de vista costumam ser diferentes e mesmo conflitantes, eles levam o aluno a conhecer diferentes posturas ideológicas frente a um fato, a tomar posições fundamentais e a aprender a respeitar os diferentes pontos de vista”. No decorrer da produção dos jornais escolares, percebemos que os alunos envolvidos tiveram autonomia de expressarem suas opiniões, de escolherem os temas que seriam abordados, as imagens, o lugar em que ocuparia cada texto na estrutura do jornal. Com a intenção de ilustrarmos o que afirmamos anteriormente, apresentamos os textos escritos pelos alunos e os gêneros que compunham cada edição do jornal escolar. Entretanto, iniciaremos uma apresentação da primeira edição do jornal escolar. Assim como mencionamos anteriormente, a construção da primeira edição (Figura 22) do jornal foi acompanhada tanto pelo grupo formado no aplicativo *WhatsApp* quanto nas observações em sala de aula.

**Figura 22:** Primeira página da primeira edição do jornal escolar



Fonte: acervo da pesquisa.

A primeira edição (abril) do jornal (Quadro 4) apresentou textos com assuntos relacionados à escola, textos com assuntos de interesse dos alunos e escolhidos por eles e texto de outra autoria, produzido pelo professor de Educação Física no projeto Xeque-mate.

Como já anunciamos anteriormente no capítulo 4, acompanhamos o grupo do jornal da edição de abril no grupo criado no aplicativo *WhatsApp*.

**Quadro 4:** Textos da edição de abril 2018

<b>Autoria dos alunos participantes do jornal</b>		<b>Outras autorias</b>
<b>Textos com assuntos escolares</b>	<b>Textos com assuntos escolhidos pelos alunos</b>	<b>Produções de alunos de outra sala ou professores</b>
Projeto “Junk food”	Editorial – Seu futuro, nosso presente	Seção esporte - Projeto Xequemate 2018: 12ª edição – professor de Educação Física
Teste vocacional	Crônica- Mundos iguais também são diferentes	
Entrevista - professora de Língua Portuguesa	Horóscopo	
	Piada e os 11 mandamentos do estudante.	
	Charge	
	Caça- palavras (nomes dos professores do Ensino Médio)	
	Seção classificados	

Fonte: Elaborado pela pesquisadora.

Na edição de abril, o grupo Jornal 2º ano Violeta abordou o projeto “Junk food” desenvolvido pela professora de Inglês. Nesse projeto, os alunos em grupos gravaram um vídeo fazendo uma receita de uma comida não saudável (doces, bolos, entre outros) à escolha do grupo. O trabalho foi filmado e editado pelos alunos e passado no televisor na sala de aula. Destacamos que não foi possível acompanhar esse projeto, visto que quando tomamos

conhecimento já estava sendo apresentado. O teste vocacional citado no jornal foi aplicado pela psicóloga convidada pela escola a ministrar uma palestra para os alunos do Ensino Médio sobre o processo de escolha profissional. O teste vocacional ocorreu na própria escola em três etapas: a primeira etapa com quatro encontros de autoconhecimento; a segunda etapa com três encontros para conhecer as profissões e a terceira para o encerramento, momento do resultado. Como o teste era pago, vários estudantes optaram por não fazê-lo, alegando que as sessões eram dispendiosas. A entrevista do jornal foi realizada com a professora de Língua Portuguesa que atuou na escola. De acordo com o grupo, a professora foi escolhida pelo fato de muitos alunos da escola fazerem aula particular com ela e até mesmo vários da sala segundo ano Violeta faziam aula de reforço e, fariam a prova do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). Decidiram entrevistá-la, pedindo sugestões de como elaborarem uma boa redação.

Dentre os textos com assuntos escolhidos pelos alunos, o grupo optou por apresentar, no editorial, o quão é difícil escolher uma profissão, ressaltando a importância de fazerem o teste vocacional. Para o grupo entrar em um consenso sobre o assunto do editorial, alguns participantes do grupo no *WhatsApp* Jornal 2º ano Violeta interagiram deixando suas opiniões. Em sala de aula, o grupo havia combinado um encontro para escreverem o editorial juntos. Entretanto, não conseguiram conciliar um horário em que todos os integrantes pudessem estar presentes, pois uns faziam cursinho Pré Enem à tarde, outros trabalhavam, outros tinham aula de reforço. Não encontrando horário para fazerem a escrita com todos presentes, a aluna Leila (coordenadora do grupo Jornal 2º ano Violeta) envia uma mensagem a todos via *WhatsApp* (Figura 23).

**Figura 23:** Diálogo entre os participantes a respeito da escrita do editorial



Fonte: Acervo da pesquisa

Áudio 0:10

Leila: Eu tinha pensado em fazer o teste vocacional, tipo assim, nossa opinião sobre a escola tá tendo, tipo assim, nós tá tendo a oportunidade de fazer esse teste, sabe?

Áudio 0:05

Débora: Mas agora eis a pergunta, como fazer um editorial? (Risos).

Áudio 0:04

Leila: Caça na net (risos) que eu também não sei.

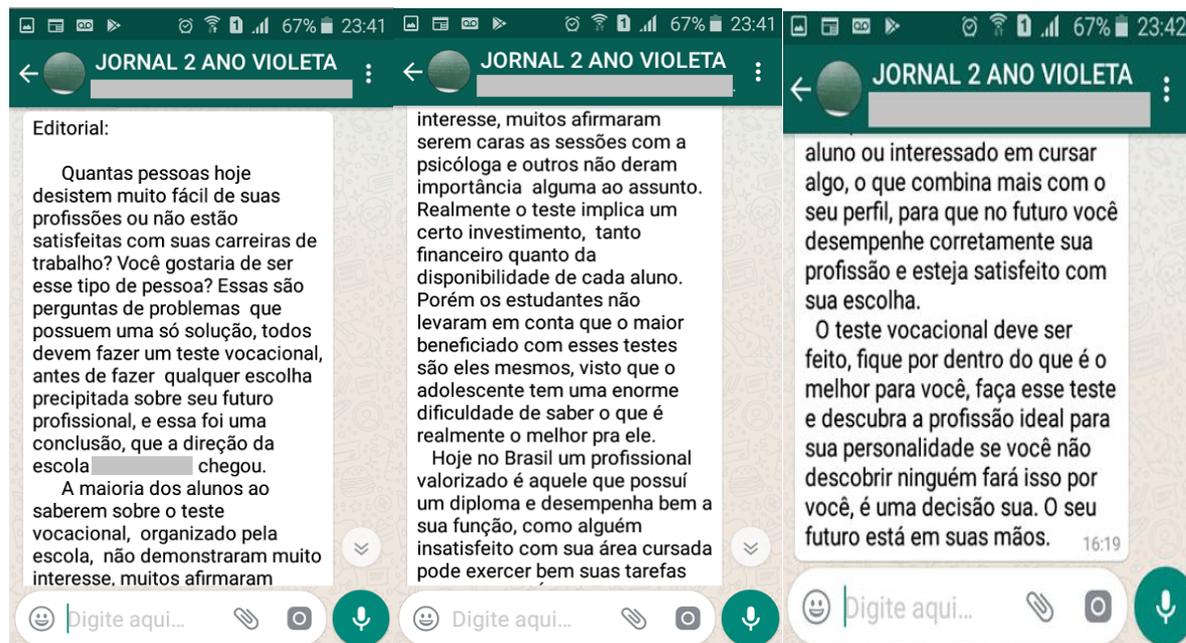
Áudio 0:36

Débora: Galera! Então faz o seguinte. Todo mundo envia sua opinião aqui (WhatsApp). Eu monto o editorial, tá? [...]

A Figura 23 mostra o diálogo entre os membros sobre a escrita do editorial. Antes os alunos combinaram de fazer o editorial em grupo, mas não encontrando horário que fosse mais adequado a todos, a coordenadora do grupo sugere escreverem o texto editorial enviando sugestões pelo *WhatsApp*. Os membros concordaram. No entanto, surge a dúvida de quem escreveria o texto após as ideias serem enviadas. Sugerem que Débora construa o texto afirmando que ela era boa para conectar as ideias. Débora solicita que cada colega envie sua opinião com a finalidade de montar o texto, visto que foi uma exigência da professora do projeto que o editorial englobasse a opinião de todos os participantes. Em seguida, a aluna Leila (coordenadora do grupo) sugere escreverem sobre o teste vocacional que estava sendo desenvolvido na escola. A aluna Aline expõe sua opinião sobre o teste vocacional auxiliar os estudantes a trabalhar suas dúvidas quanto à escolha da profissão. Observamos que somente a aluna Aline manifestou sua opinião. Os demais colegas disseram que concordavam com ela (Aline).

A aluna Débora escreveu o editorial e em seguida digitou no aplicativo (Figura 24) com a intenção de que todos os colegas lessem e contribuíssem com suas opiniões. Contudo, os colegas não sugeriram nenhuma alteração. Aderiram, de forma unânime, às ideias da colega e manifestaram com mensagens afirmando que haviam gostado do texto.

**Figura 24:** Versão do texto Editorial digitado no aplicativo WhatsApp

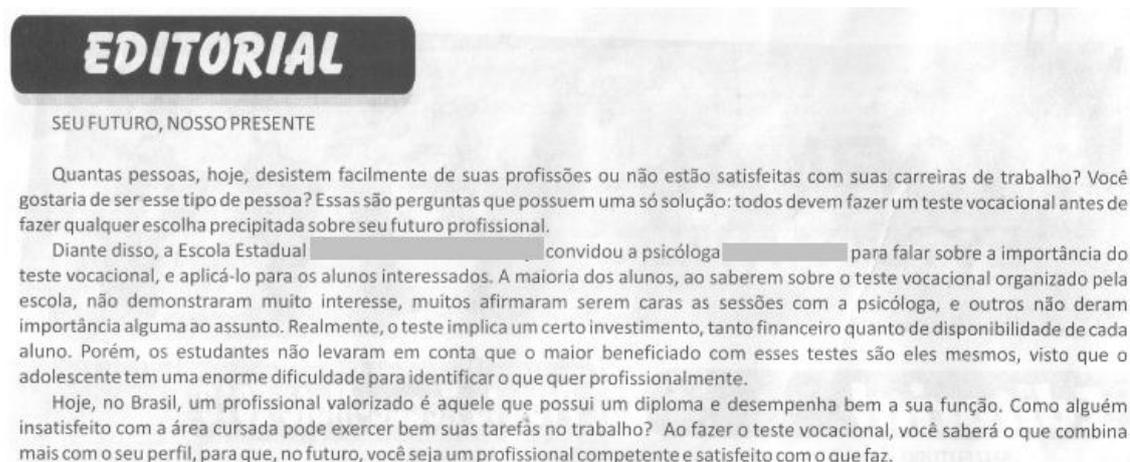


Fonte: Acervo da pesquisa.

O texto disponibilizado no aplicativo era composto de quatro parágrafos. No texto, o grupo apresenta vantagem de realizar o teste vocacional que era organizado pela escola e aplicado aos alunos do Ensino Médio. Explicitam também que o auxílio dado pela escola na escolha da profissão não é reconhecido por muitos alunos. Afirmaram que os alunos não manifestaram concordância em realizar o teste, e também, afirmaram que as sessões com a psicóloga eram caras. No aplicativo *WhatsApp*, o texto editorial não foi intitulado. Foi colocado do lado esquerdo o nome do gênero, seguido de dois pontos, e, abaixo, o texto digitado e compartilhado no grupo (Jornal 2º ano Violeta).

Quando o jornal ficou pronto, tivemos a oportunidade de comparar os textos. A Figura 25 é o texto editorial publicado no jornal.

**Figura 25:** Versão final do texto editorial publicado no jornal



Fonte: Acervo da pesquisa.

O texto publicado no jornal recebeu o título *Seu futuro, nosso presente*. Averiguamos com o grupo a justificativa da escolha do título e, obtivemos o seguinte relato:

“Colocamos esse título porque foi assim... A gente queria falar do teste porque foi a escola que organizou uma palestra sobre profissões pra nós alunos do Ensino Médio, sabe? Pra ajudar a gente escolher uma profissão. Só que aqui (escola) muitos alunos aqui não deu importância. Então a gente pensou assim: a escola agora está nos ajudando a pensar na escolha da profissão e a profissão é para o futuro, entendeu? Aí a gente escolheu esse título porque a profissão que a gente terá no nosso futuro está sendo pensada agora com o apoio da escola no teste vocacional.”  
(Conversa com o grupo 2º ano Violeta, Diário de campo, 05 de julho 2018).

Pelo enunciado dos alunos, percebemos que o título foi pensado considerando a ação da escola em auxiliar a escolha de profissão e contribuir com o autoconhecimento do aluno. O texto publicado no jornal foi composto de três parágrafos. É possível percebermos que o texto disponibilizado no aplicativo do *WhatsApp* (Figura 24) com a última versão (Figura 25) publicada no jornal apresentou algumas modificações como: a redução de parágrafos, a identificação do nome da psicóloga, deslocamento e redução de frases e orações como por exemplo a redução do terceiro parágrafo. Ressaltamos que não tivemos acesso ao texto com as correções da professora. Em conversa com o grupo, fomos informados que a docente enviou o texto com as correções, priorizando as questões de ortografia e de pontuação. No entanto, em relação à redução do texto, o grupo nos informou que por falta de espaço no

jornal tiveram que reduzir o texto com a finalidade de todos os textos caberem no jornal escolar sem que ultrapassasse as oito páginas solicitadas pela docente.

Na crônica também escrita pela aluna Débora, o grupo tentou retratar valores discutidos na sala de aula. A crônica *Mundos iguais também são diferentes* descreve, de uma maneira muito geral, um acontecimento desenvolvido dentro da sala de aula. A aluna, na crônica, tentou refletir a respeito de uma discussão que houve em sua sala entre duas alunas. Fomos informados pelo grupo Jornal 2º ano Violeta que a discussão ocorreu no horário de outra disciplina devido à divergência de opiniões acerca da apresentação de um trabalho nessa disciplina. O grupo não entrou em detalhes, completou dizendo: “a Karine disse que na crônica era para a gente abordar fatos do nosso cotidiano e tinha acontecido essa discussão e então a gente fez sobre ela sem entrar em detalhes”. Pelo relato, notamos que o grupo escolheu fatos que estavam ligados com o seu cotidiano escolar, o que em outras edições do jornal escolar os grupos tentaram sair do espaço institucional. Como por exemplo, a edição de agosto, o grupo escreveu um texto abordando as atividades desenvolvidas na cidade ressaltando a reforma na praça da prefeitura e a XV Gincana da Independência que é uma competição entre grupos de jovens com realização de tarefas. A edição de setembro, o grupo abordou sobre o desfile de 7 de setembro que ocorreu na cidade a pedido do prefeito. E, a edição de novembro de 2018, o grupo informou sobre a campanha do Papai Noel desenvolvida pelos Correios.

Ainda sobre os textos com assuntos escolhidos pelos alunos tem-se: horóscopo, piada, caça-palavras e charge. De acordo com o grupo, a piada e os onze mandamentos do estudante foram retirados da internet. O horóscopo, as alunas Aline e Leila o escreveram. Segundo as alunas, procuraram escrever o horóscopo sem que fosse previsões reais dos signos e sim algo engraçado. Para esse fim pesquisaram na internet ideias sobre como escrever um horóscopo que tivesse um tom de recomendação. O caça-palavras foi produzido pelos alunos tendo como tema os nomes de todos os professores do Ensino Médio. Para a construção do caça-palavras, o grupo utilizou um criador de caça-palavras online. A charge (Figura 26) publicada no jornal pelo grupo teve o texto escrito modificado em comparação com a charge original disponibilizada na internet.

**Figura 26:** Charge publicada no jornal escolar edição de abril



Fonte: Acervo da pesquisa.

A imagem da charge publicada no jornal foi retirada da internet. Contudo, o aluno Fernando redigiu o texto na imagem. Na Figura 26, a imagem da mulher representada por uma dona de casa e mãe pergunta: “Onde você vai filho?” O filho representado na figura de um bebê de posse de uma maleta responde: “Estou indo fazer a prova do Enem para ver se eu não chego atrasado.” O grupo tentou representar, com essa imagem e o texto, dicas espalhadas no corredor e nas salas de aula orientando os alunos a não chegarem atrasados para fazer a prova do Enem. Como afirmamos anteriormente, a charge foi retirada da internet. A charge original<sup>37</sup> era uma crítica à reforma da Previdência Social com os dizeres: “Tá indo aonde, menino?” “Trabalhar! Se eu começar agora, talvez consiga me aposentar!” No grupo de *WhatsApp* o grupo não entrou muito em detalhe a respeito da charge, uma vez que o aluno responsável pela charge e que escolheu a imagem e compartilhou no grupo com o texto alterado havia faltado no dia da conversa com o grupo. Em conversa com o grupo, questionamos sobre a modificação do texto original. Segundo o grupo,

“A gente pensou em fazer uma coisa mais voltada pra a escola porque o nosso jornal é escolar. Foi o Fernando que selecionou a imagem e fez o

<sup>37</sup>Disponível no site: <http://sobralemrevista.blogspot.com/2016/12/para-ganhar-teto-do-inss-pessoa-tera-de.html>. Veiculada em 06 de dezembro de 2018 no governo do ex-presidente Michel Temer.

texto. Ele tava com dúvida, aí na sala a gente falou pra ele falar sobre o Enem porque a nossa entrevista tinha o tema do Enem e é uma coisa que muito se fala aqui na escola e tem cartaz dando dica de como não chegar atrasado no dia (aplicação da prova do Enem).”  
(Conversa com o grupo 2º ano Violeta, Diário de campo, 05 de julho 2018).

De acordo com o depoimento, o grupo apresentou uma preocupação em não se distanciarem do contexto escolar pelo fato de o jornal ser escolar. Intencionaram apresentar, ao longo do jornal, conteúdos voltados para a comunidade escolar ou desenvolvidos nesse contexto. Contudo, evidenciamos que não pudemos aprofundar mais a respeito da charge, em razão de o aluno responsável pela charge ter faltado à aula no dia em que conversamos com o grupo e os demais participantes não souberam informar com mais detalhes. As tarefas foram divididas e o grupo não teve muito diálogo com relação à escrita do colega, ou seja, os textos prontos foram enviados para o email do aluno responsável por organizar em um pendrive e encaminhar à professora para a correção.

A edição do jornal escolar de abril apresentou também texto de outra autoria que no caso foi o Projeto Xeque-mate 2018 que está na 12ª edição e é desenvolvido pelo professor de Educação Física. Na seção de esporte do jornal, a aluna Lisa, responsável pela seção, abordou o campeonato interno de xadrez que é realizado na escola, no qual o campeão escolar participa na disputa dos Jogos Escolares de Minas Gerais (JEMG). De acordo com o grupo Jornal 2º ano Violeta, o texto sobre o xadrez foi enviado pelo professor de Educação Física e a aluna Lisa fez algumas alterações para a publicação. Também nessa seção não pudemos aprofundar mais questões de escrita com o grupo, pois a aluna incumbida dessa seção também faltou no dia da nossa conversa com o grupo.

### **5.3 Conhecendo as escolhas dos textos**

Conforme discutimos, na seção anterior apresentamos a primeira edição jornal de abril, a qual acompanhamos a discussão das atividades no aplicativo *WhatsApp* (discutida na seção 4.2 do capítulo 4). Nesta seção apresentaremos as demais edições. No entanto, ressaltamos que não acompanhamos o desenvolvimento das atividades da produção das edições do jornal escolar discutidas a seguir. Quando os jornais eram impressos e seriam

distribuídos, os coordenadores dos grupos nos enviavam uma mensagem via *WhatsApp* nos informando o dia da distribuição e deixavam uma versão na biblioteca para que pegássemos.

A segunda edição (maio) (Quadro 5), apresentou algumas modificações em relação à primeira edição. Nessa edição, o grupo não abordou atividades que foram desenvolvidas no âmbito escolar e também não houve contribuição para o conteúdo do jornal de colegas de outras turmas e nem de professores, ou seja, de outras autorias. Também acrescentaram na seção entretenimento palavras-cruzadas e sudoku.

**Quadro 5:** Textos da edição de maio de 2018

<b>Autoria dos alunos participantes do jornal</b>	
<b>Textos com assuntos escolares</b>	<b>Textos com assuntos escolhidos pelos alunos</b>
Caça-palavras – nomes das disciplinas do Ensino Médio	Editorial – Protesto no Brasil e a crise econômica
Projeto do CEFET	Seção esporte - Copa do mundo 2018
Crise econômica nas escolas	Reportagem - Crise na saúde
Entrevista - professor e escritor	Crônica - Luta diária
	Palavras cruzadas
	Horóscopo
	Piada
	Charge
	Seção classificados

Fonte: Elaborado pela pesquisadora.

Nessa edição de maio, o grupo mesclou textos com assuntos escolares e textos com assuntos do cotidiano e fora da escola. Nos textos com assuntos escolares, o grupo abordou,

no caça-palavras, os nomes das disciplinas ministradas no Ensino Médio; sobre o projeto do Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais (CEFET/MG) o grupo informou sobre a visita dos alunos do CEFET de Divinópolis à escola explicando sobre a mecatrônica, área que estuda a eletromecânica, mecânica com competência para criar e dar manutenção em robôs; sobre a crise econômica nas escolas a falta de repasse que as escolas não receberam do governo Federal e Estadual e, por último, a entrevista realizada com um professor escritor de Língua Portuguesa aposentado. De acordo com o grupo, escolheram entrevistar o professor que é escritor cajuruense com cinco obras publicadas e por escrever diariamente no jornal da cidade chamado *Boca da Mata*. Segundo o grupo, a entrevista com o professor foi no sentido de motivar os alunos do Ensino Médio a escrever e ler obras produzidas por escritores da cidade (Carmo do Cajuru). Com relação aos textos com assuntos escolhidos pelos alunos, o grupo optou por abordar fatos recentes e escolheram temas que estavam sendo destaques no mês de maio. No editorial o grupo ressaltou os protestos dos partidos políticos que ocorriam no Brasil e a insatisfação do povo brasileiro em geral. Na seção de esporte, abordaram sobre a Copa do Mundo de 2018. A reportagem ressaltou a crise no Sistema Único de Saúde (SUS) e a falta de repasse de verba para os hospitais. A crônica 'Luta diária' relata a grande procura por emprego e a dificuldade de encontrar vaga de emprego.

A seção de entretenimento conteve caça-palavras, palavras cruzadas, sudoku, horóscopo, piada e charge. Em conversa com a aluna Letícia, coordenadora do grupo Jornal Português da sala do segundo ano Azul Turquesa, a charge e a piada foram copiadas da internet, o sudoku e a cruzadinha foram copiados da revista Palavras cruzadas comprada na banca. O caça-palavras foi produzido em um programa online.

A terceira edição (junho) (Quadro 6) apresentou algumas singularidades que a diferenciou em relação à primeira e segunda edições. Por exemplo, na seção entretenimento, o grupo optou por colocar três charges, sendo que a docente solicitou uma charge, jogo dos sete erros e um balão com uma frase do mês. Dos gêneros textuais solicitados pela docente que estivessem presentes nos jornais, nesse jornal escolar o editorial não foi publicado. No espaço destinado ao editorial publicaram um artigo '*A luta pelos direitos foi imposta, o governo tem que arcar com os danos*'. Nesse texto referiram sobre a greve dos caminhoneiros reivindicando melhoria para a classe. Um tópico que essa edição se assemelhou com a segunda edição foi em relação à publicação de textos de outra autoria, o que também não ocorreu na edição de junho.

**Quadro 6:** Textos da edição de junho de 2018

<b>Autoria dos alunos participantes do jornal</b>	
<b>Textos com assuntos escolares</b>	<b>Textos com assuntos escolhidos pelos alunos</b>
Jogos escolares	Artigo - A luta pelos direitos foi imposta, o governo tem que arcar com os danos (paralisação dos caminhoneiros)
Inscrições para o ENEM	Abuso e exploração infantil
14ª Olimpíada Brasileira de Matemática	Horóscopo
Entrevista – professora de Geografia	Palavras cruzadas
	Dicas para o ENEM
	Jogo dos sete erros
	Dicas de comes e bebes para a quadilha
	Crônica - Será mesmo que houve abolição?
	Charge

Fonte: Elaborado pela pesquisadora.

Nessa edição de junho, na seção de esporte, o grupo decidiu abordar sobre os jogos escolares que ocorria na escola: um amistoso de vôlei e futsal feminino e masculino. O grupo não publicou o editorial, sendo que é um texto importante para o jornal e explicitamente demandado da professora responsável pelo projeto. De acordo com a aluna Sabrina, que coordenou o grupo, o editorial não foi publicado por falta de espaço. Se o editorial fosse publicado, o jornal sairia com mais páginas e o limite estipulado pela professora do projeto foi de oito páginas. Entretanto, o grupo adicionou uma seção que não foi solicitada pela docente;

a seção educação na qual abordou sobre as inscrições do Enem e a 14ª Olimpíada Brasileira de Matemática das Escolas Públicas (OBMEP). A crônica publicada, *‘Será mesmo que houve abolição?’*, os alunos abordaram sobre a assinatura da Lei Áurea e o quanto o preconceito ainda se faz presente em nossa sociedade adotando várias facetas. Na reportagem, o grupo publicou sobre o abuso infantil, pois o mês de junho é dedicado à reflexão sobre o combate à exploração infantil. A entrevista também foi realizada com uma professora aposentada do conteúdo de Geografia que atuou na escola. O grupo decidiu entrevistar a docente como uma forma de homenageá-la, visto que havia se aposentado recentemente.

A quarta edição (agosto) (Quadro 7) caracterizou-se diferentemente das edições anteriores ao apresentar textos com assuntos sobre a comunidade. Exploram sobre a reforma que ocorreu na praça Primeiro de Janeiro mais conhecida na cidade com a “Praça da Prefeitura” e sobre as tarefas desenvolvidas pelas equipes participantes da XV Gincana da Independência que acontece na segunda quinzena de agosto a primeira semana de setembro. E, o caça-palavras, enquanto nas outras edições os grupos abordaram temas relacionados à escola, o grupo da edição em questão trouxe nomes de países que participaram da Copa do Mundo de 2018.

**Quadro 7:** Textos da edição de agosto de 2018

<b>Autoria dos alunos participantes do jornal</b>		
<b>Textos com assuntos escolares</b>	<b>Textos com assuntos escolhidos pelos alunos</b>	<b>Textos sobre a comunidade</b>
Editorial - Alunos apoiam a greve dos professores da rede Estadual	Crônica – Primeiro emprego	Reforma da praça da prefeitura
Entrevista – professora de Biologia	Caça-palavras – países participantes da copa do mundo 2018	XV Gincana da Independência – gincana ocorrida na cidade
	Sudoku	
	Jogo dos sete erros	

Fonte: Elaborado pela pesquisadora.

A edição de agosto contemplou textos sobre a comunidade, assim como textos com assuntos escolares. Publicaram dois textos com assuntos escolares, primeiro, no editorial, o grupo abordou sobre a greve dos professores das escolas da Rede Estadual de ensino a respeito do parcelamento dos salários da categoria, ressaltando o fato de a escola ter paralisado suas atividades por um período de uma semana. O segundo texto com assuntos escolares foi a entrevista com a professora aposentada de Biologia que ressaltou mudanças ocorridas na educação. Nos textos com assuntos escolhidos pelos alunos, na crônica escreveram sobre o primeiro emprego, indicando a dificuldade do candidato a uma vaga de emprego em controlar o nervosismo no momento da entrevista. De acordo com a aluna Letícia, coordenadora do grupo, escolheram o tema pelo fato dos alunos no grupo trabalhar.

Na quinta edição (setembro) (Quadro 8) identificamos semelhanças com a quarta edição do jornal. A edição publicou texto também sobre a comunidade, tematizando o desfile de 7 de setembro com a participação de todas as escolas tanto estaduais quanto municipais presentes na cidade.

**Quadro 8:** Textos da edição de setembro de 2018

<b>Autoria dos alunos participantes do jornal</b>		
<b>Textos com assuntos escolares</b>	<b>Textos com assuntos escolhidos pelos alunos</b>	<b>Textos sobre a comunidade</b>
Teste – que tipo de aluno você é?	Texto sobre o suicídio	Desfile 7 de setembro na cidade
Caça-palavras – gêneros textuais cobrados nos jornais	Propostas dos candidatos à presidência para a educação no Brasil	
Entrevista – professor de “Linguagens, Códigos e suas tecnologias”	Charge	
Jogos escolares		

Fonte: Elaborado pela pesquisadora.

Em relação às alterações em comparação com as edições anteriores, observamos dois pontos: primeiro, a entrevista também foi com um professor, o docente da disciplina de Linguagens, Códigos e suas tecnologias lecionava na escola. A aluna Bia, coordenadora do grupo responsável pela edição de setembro, relata o motivo de entrevistar o professor de Educação Física:

“A gente quis entrevistar ele porque aqui (escola) nos meses de agosto e setembro aconteceu um campeonato estudantil e muitos alunos gostam de jogar futebol. E foi no mês que o professor terminava a pós-graduação dele, sabe? Então a gente quis entrevistar ele como motivação mesmo pra quem gosta de esportes poder estudar sobre eles. Ele (professor) estudou sobre os jogadores de futebol.”

(Conversa com Bia - 2º ano Violeta, Diário de campo, 15 de setembro de 2018).

Os grupos anteriores entrevistaram professores buscando incentivar os alunos a seguirem os estudos. Pelo relato da aluna, percebemos que o grupo em questão, ao entrevistar o professor de Educação Física, pensou nele como motivação para os alunos que gostam de praticar esportes. O grupo procurou demonstrar que, além do esporte ser considerado uma prática saudável, também pode ser um campo de estudo acadêmico, ou seja, relacionar o esporte com o estudo.

A sexta edição (outubro) (quadro 9) apresentou textos com assuntos escolares e assuntos escolhidos pelos alunos e, textos de outras autorias.

**Quadro 9:**Textos da edição de outubro de 2018

<b>Autoria dos alunos participantes do jornal</b>		<b>Outras autorias</b>
<b>Textos com assuntos escolares</b>	<b>Textos com assuntos escolhidos pelos alunos</b>	<b>Produções de alunos de outra sala ou professores</b>
Projeto Herbário	Conscientização sobre a prevenção do câncer de mama	Poesias de alunos do 6º ano Prateado
Seminário Literário	Propostas dos candidatos ao segundo turno das eleições para a melhoria da educação	
Projeto Poesia	Crônica – a falta que um café faz	
Jogos escolares	Teste de inglês	
Entrevista – professor de Matemática	Jogo dos sete erros	
	Horóscopo	
	Charge	

Fonte: Elaborado pela pesquisadora.

O grupo destacou atividades e projetos desenvolvidos no terceiro semestre. Publicaram sobre o projeto Herbário, desenvolvido com a professora de Biologia, trabalho envolvendo todas as turmas sobre o estudo das plantas em que os alunos faziam um portfólio desidratando as folhas e as flores. E o projeto Poesia produzido com os professores de Língua Portuguesa também abrangeu todas as turmas. Essa edição do jornal, assim como a primeira (edição) apresentou publicação de outras autorias. O grupo publicou duas poesias de dois alunos do 6º ano Dourado. Segundo a aluna Marília 2º ano Azul Turquesa, coordenadora do grupo da edição do jornal escolar de setembro, acrescentaram as poesias a pedido da professora que acompanhava o projeto do jornal. Pelo relato da aluna, percebemos que a produção de alunos de outra turma foi publicado atendendo a um pedido da docente e não

uma iniciativa do grupo em buscar contribuição de outros autores. A edição de setembro no gênero entrevista, de modo igual às edições anteriores, o entrevistado também foi um professor e faz parte do quadro de professores efetivo da escola. Contudo, essa edição divergiu das demais edições na seção entretenimento. Os participantes, no lugar do caça-palavras, colocaram um teste de inglês.

As sétima e última edição (novembro) (Quadro 10) apresentou textos com assuntos escolares, textos com assuntos escolhidos pelos alunos, texto sobre a comunidade e texto de outras autorias.

**Quadro 10:** Textos da edição de novembro de 2018

<b>Autoria dos alunos participantes do jornal</b>			<b>Outras autorias</b>
<b>Textos com assuntos escolares</b>	<b>Textos com assuntos escolhidos pelos alunos</b>	<b>Texto sobre a comunidade</b>	<b>Produções de alunos de outra sala ou professores</b>
Projeto Passeio Ciclístico	Artigo - Violência contra as mulheres	Campanha “Papai Noel dos Correios”	Poesia de aluna 1º ano Alaranjado
Feira Projeto Pequeno Empreendedor	Entrevista – profissional de enfermagem		
	Crônica – Um assento vazio		
	Caça-palavras – palavras temas de fim de ano		
	Jogo dos sete erros		
	Horóscopo		
	Charge		

Fonte: Elaborado pela pesquisadora.

Dentre os textos com assuntos escolares, o grupo apresentou sobre o Passeio Ciclístico e a Feira Projeto Pequeno Empreendedor. Nos textos com assuntos escolhidos pelos alunos, o grupo abordou, no artigo, a violência contra as mulheres (Lei Maria da Penha), na crônica ‘*Um assento vazio*’ retrata sobre o suicídio na adolescência, caça-palavras temas de fim de

ano. No gênero entrevista, o grupo não seguiu a mesma linha de entrevistado como os grupos anteriores, o grupo em questão entrevistou uma profissional de enfermagem. De acordo com Nara 2º ano Violeta, coordenadora do grupo da edição do jornal escolar de novembro, eles decidiram entrevistá-la como uma forma de conscientizar a comunidade escolar sobre os sintomas do câncer de próstata e por novembro ser o mês de conscientização sobre esse tipo de câncer. No texto sobre a comunidade, os participantes publicaram sobre a campanha “*Papai Noel dos Correios*” lançada pelos Correios em todo Brasil. Convidam a população a se tornarem um Papai Noel e, nos textos de outras autorias, publicaram uma poesia de uma aluna do 1º ano Alaranjado. Em conversa com Nara, fomos informados que o grupo publicou a poesia também a pedido da professora. Questionamos a aluna que na edição de novembro não havia o editorial. A aluna nos disse: “é verdade, a gente não colocou o editorial por falta de espaço no jornal. Tinha muita coisa. A gente fez os textos e na hora de montar o jornal não sobrou espaço”. É possível compreendermos, pelo relato da aluna que em um primeiro momento os alunos escreveram os textos e, no segundo momento, é que refletiram sobre o espaço no suporte.

A sistematização dos textos publicados caracterizou-se nitidamente como um processo de produção de um jornal escolar, pois apresentou, em sua maioria, textos que contemplaram a escola e seus acontecimentos, que geralmente são partilhados entre os participantes e seus pares. Ao compararmos as sete edições do jornal escolar, observamos uma estrutura de textos fixos e variáveis. Os fixos estiveram presentes em todas as edições, como a entrevista, reportagem, charge, caça-palavras, horóscopo e os variáveis, como artigo, piada, texto sobre a comunidade, textos de outras autorias. Percebemos, também, nas conversas com os coordenadores dos grupos, que cada grupo teve autonomia para decidirem a respeito dos assuntos que seriam publicados no jornal escolar. Segundo a professora Karine, essa postura assumida pelos alunos os tornaram produtores dos seus próprios conhecimentos. Essa fala da docente vai ao encontro do discurso adotado pelos documentos oficiais (Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB)) ao afirmarem da importância do professor em promover ao alunado a sua “formação quanto cidadão crítico, consciente e participativo na sociedade”.

#### **5.4 Compreendendo algumas nuances entre as edições do jornal escolar**

A discussão de cada edição do jornal escolar nos permitiu conhecer as escolhas de cada grupo em relação aos temas dos textos que foram publicados. Contudo, destacamos algumas sutilezas que consideramos significativas para uma discussão.

Em relação ao formato, foi seguido o modelo padrão de um jornal em forma de caderno, com dobras. A impressão dos jornais, à exceção do primeiro, foi em folha A3 com configuração na horizontal. O cabeçalho foi escolhido (Figura 27) mediante votação em ambas as turmas (Azul Celeste e Violeta).

**Figura 27:** Cabeçalho do jornal escolar



Fonte: Acervo da pesquisa.

Os nomes dados pelos alunos “Jornal Estudantil” e “PJPV” foram escritos em preto sobre o fundo cinza mais claro, preto e um cinza mais escuro passando uma ideia de três tiras de papel unidas por um clipe. No cabeçalho constou o mês e o ano, faltando as demais informações como data, número da edição. Dos sete jornais que foram produzidos, as edições dos meses de abril, maio e junho no cabeçalho constou apenas os nomes do jornal. As edições dos meses de agosto, setembro, outubro e novembro, além do nome, trouxeram o mês da edição e o ano (Figura 28).

**Figura 28:** Cabeçalho do jornal escolar de setembro 2018



Fonte: Acervo da pesquisa.

Averiguamos junto aos três grupos responsáveis pelas edições de abril, maio e junho sobre a ausência de algumas informações básicas presentes no cabeçalho de jornal como: o logotipo da escola, o nome da instituição, localidade, município, mês, ano e número da edição. Os grupos incumbidos pelas edições dos meses de agosto, setembro, outubro e novembro acrescentaram apenas o mês da tiragem e o ano. Procuramos os grupos das edições de abril, maio e junho para conversarmos a respeito de algumas informações contidas em um cabeçalho jornalístico e que não foram inseridas no cabeçalho do jornal escolar, além do logotipo e o nome da escola. Obtivemos os seguintes relatos:

“A gente fez assim porque no jornal que a Karine entregou pra gente da turma passada não tinha essas coisas. E a Karine também não falou com a gente que tinha que ter.”

(Conversa com o grupo Jornal 2º ano Violeta, Diário de campo, 05 de julho de 2018).

“A Karine emprestou pra gente os jornais que as outras turmas dos anos anteriores fizeram. Aí a gente copiou o modelo e os deles não tinha isso, sabe? E também a gente não tem o hábito de ler jornal (risos).”

(Conversa com o grupo Jornal Português 2º ano Azul Turquesa, Diário de campo, 05 de julho de 2018).

Concordaram em conversar conosco os grupos das edições de abril (Jornal 2º ano Violeta) e maio (Jornal Português 2º ano Azul Turquesa). O grupo da edição de junho não aceitou conversar alegando que era a primeira semana de julho e tinham revisões em todas as disciplinas para as provas que aconteceriam na semana seguinte. Os dois grupos com os quais conversamos foram símiles ao afirmarem que se basearam no cabeçalho das edições produzidas das turmas dos anos anteriores e, o grupo Jornal Português 2º ano Azul Turquesa acrescentou que essas informações (ou a falta delas) passaram despercebidas por não terem o hábito de lerem jornais e, por isso, não se atentaram para esses elementos.

Os grupos encarregados das edições do segundo semestre (agosto, setembro, outubro e novembro (Anexos E, G, H e I) disseram que acrescentaram o mês e o ano atendendo ao pedido da professora. A docente que acompanhava o projeto disse-nos que não cobrou essas informações, pois se tratava de um jornal escolar e o relevante a ser considerado era a produção escrita dos alunos dos gêneros que estavam sendo estudados (editorial, notícia, charge, reportagem, crônica, entrevista, artigo de opinião).

A primeira página dos jornais (Anexos E, G, H e I) apresentou a seguinte estrutura: o cabeçalho, na parte superior da página, contendo os seguintes dados: os títulos, o mês e o ano. Logo abaixo, encontravam-se as seções com as indicações das páginas. Os títulos apareceram com letras maiores enfatizando a seção. Percebemos que não houve um modelo padrão entre as publicações. Três jornais (Anexos C, H e I) apresentaram na primeira página o sumário, o que não é característico desse tipo de suporte. A edição do mês de novembro, em sua primeira página, além de trazer o sumário, informou sobre as seções dentro de um espaço margeado por uma imagem de pergaminho. Outro ponto também não característico do suporte jornal. As imagens presentes não estavam acompanhadas de legenda.

Em todos os jornais, na primeira página, os assuntos a serem tratados trouxeram o nome do gênero e não o título do texto. Os gêneros escolhidos para compor a parte interna do veículo de comunicação não variaram por terem sido escolhidos pela docente no dia de instrução do projeto. Verificamos que os alunos não conseguiram manter uma sequência nos periódicos, alterando-os em cada uma das edições, em conformidade com os assuntos que eles consideravam ser mais significativos de serem tratados, assumindo assim uma identidade própria. Em algumas edições, por exemplo, primeira (abril), quarta (agosto) e sexta (outubro) não colocaram o gênero artigo de opinião. As seções também apresentaram alterações, nas edições de abril e novembro retiraram a seção de esportes. De acordo com os grupos, as modificações de uma edição para outra foram por falta de espaço. Tendo como exemplo o relato de Nara, aluna do 2º ano Violeta e coordenadora do grupo da edição de novembro,

“O nosso jornal não tem todos os gêneros que a Karine pediu. Está faltando o editorial e a crônica. Na verdade, a gente fez todos os textos, mas eles ficaram grandes. Quando foi montar o jornal, ele ficou muito grande. O jornal ia ficar com mais de oito páginas. Aí a gente tirou.”

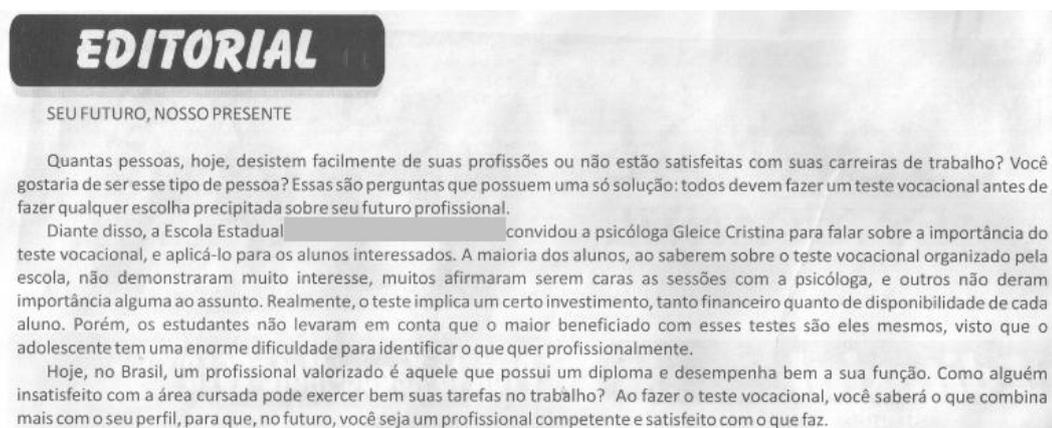
(Conversa informal com a aluna Nara, 2º ano Violeta e coordenadora do grupo da edição de novembro, Diário de campo, 15 de novembro de 2018).

Segundo os participantes, o jornal escolar impresso deveria ter apenas oito páginas por questões de custo e, se fossem colocar todos os gêneros solicitados pela professora, algumas edições sairiam com mais de quatro páginas. Podemos compreender, a partir do relato da aluna Nara e por meio das observações, que os alunos escreviam os textos, mas sem atentar para o processo de editoração do projeto gráfico previamente definido, ou seja, os textos eram

produzidos e somente no momento de organizá-los no jornal os alunos avaliavam se haveria espaço ou não no jornal.

Quanto à organização dos textos, notamos modificações: na primeira (abril) e na segunda (maio) edições, os textos foram configurados na horizontal. Nas demais edições (junho, agosto, setembro, outubro e novembro) os textos foram organizados verticalmente (Figuras 29 e 30).

**Figura 29:** Texto da edição de abril



Fonte: Acervo da pesquisa.

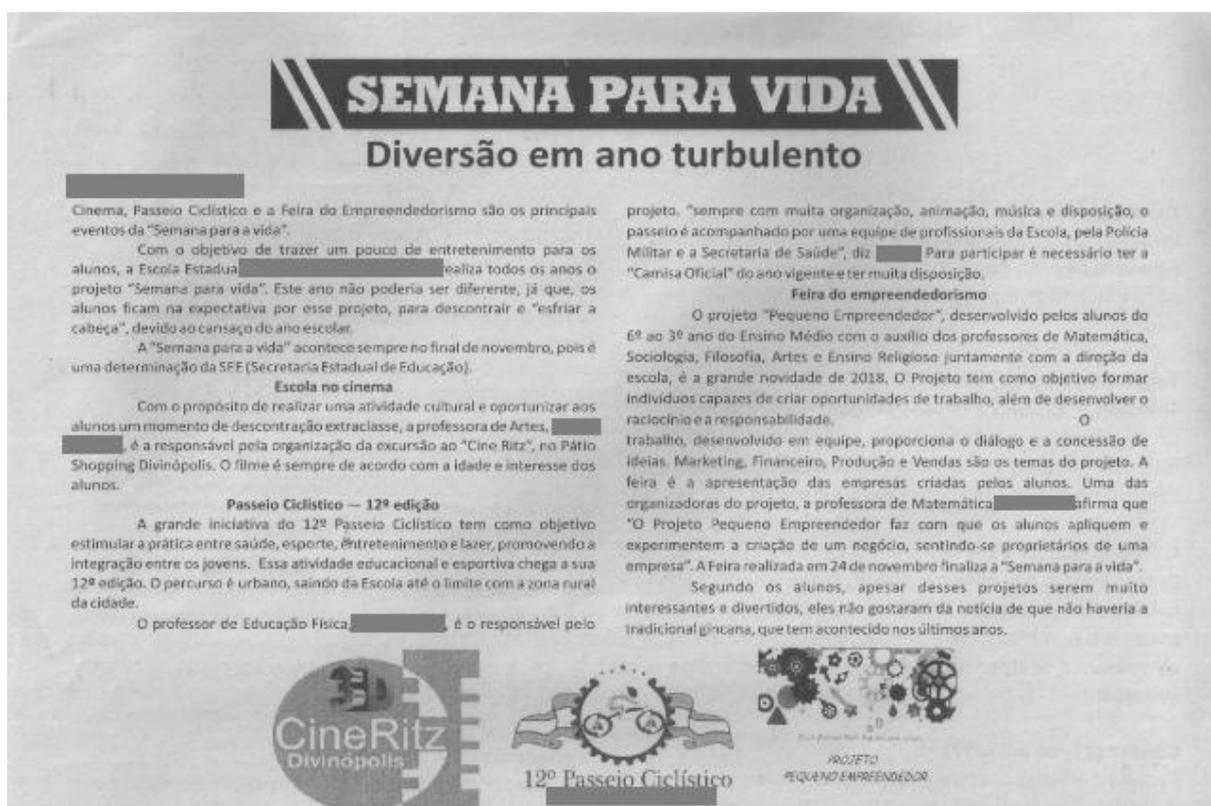
**Figura 30:** Texto da edição de agosto



Fonte: Acervo da pesquisa.

A organização dos textos na parte interna dos jornais não seguiu um padrão. Os textos foram ajustados ora na horizontal, ora na vertical com a intenção de ocupar um determinado espaço sem levar em consideração o critério de hierarquização das informações. Com relação aos temas para a escrita dos textos, cada grupo priorizou as atividades desenvolvidas no mês da tiragem do jornal (Figura 31).

**Figura 31:** Texto da sétima edição (novembro) – Atividades desenvolvidas na escola



Fonte: Acervo da pesquisa

No texto 'Diversão em ano turbulento', os alunos descrevem as atividades realizadas na escola na última semana do mês de novembro denominada *Semana para a vida*. Durante essa semana é realizada na escola atividade voltada à cultura, ao esporte e à concretização do projeto interdisciplinar. A atividade cultural extraclasses era desenvolvida pela professora de Arte "Escola no cinema". Os alunos são levados em excursão ao cinema para assistir uma sessão. O filme escolhido é de acordo com a idade e o interesse dos alunos. No entanto, antes da ida ao cinema, a lista com os filmes disponíveis e com a classificação de acordo com as

idades dos alunos é entregue à diretora. Com a sua autorização, essa lista percorre as salas e os alunos escolhem o filme: os mais votados serão assistidos. A segunda atividade citada era voltada à prática de esporte, o “Passeio Ciclístico”, organizada pelo professor de Educação Física. A atividade era realizada com os alunos dos seus respectivos turnos.

O percurso era urbano; os alunos percorrem algumas ruas dentro da cidade de bicicleta. E o terceiro é o projeto interdisciplinar da “Feira do Empreendedorismo”. No ano de 2018, ano em que a pesquisa foi realizada na escola, a Feira foi desenvolvida com os alunos do 6º ano do Ensino Fundamental ao 3º ano do Ensino Médio. Os professores responsáveis pelo projeto foram das disciplinas de Matemática, Sociologia, Filosofia, Arte e Ensino Religioso. O tema da Feira era ‘Pequeno Empreendedor’ com o objetivo de experienciar nos alunos a vivência de uma empresa e despertar o espírito empreendedor. Cada turma na escola foi organizada como se fosse uma empresa; os alunos se organizaram entre si a respeito dos produtos que eles produziram e comercializariam na Feira. Os produtos expostos e vendidos na feira escolar foram quitandas, doces e vários objetos de artesanato. O grupo da edição de novembro nomeou a seção utilizando o título de um projeto que ocorre na escola por determinação da SEE (Secretaria Estadual de Educação) e consta no calendário escolar. O título do texto ‘Diversão em ano turbulento’ faz uma referência às dificuldades que a escola e os profissionais enfrentaram no ano de 2018, como: a redução no repasse do governo para a merenda, o atraso no salário dos professores estaduais, entre outros.

Percebemos também que o grupo optou por adicionar informações imagéticas. Segundo Nara, 2º ano Violeta e coordenadora do grupo da edição de novembro, “decidimos colocar as imagens das atividades porque achamos que o texto fica mais chamativo e também porque as imagens são relacionadas às atividades. Só de bater o olho, o pessoal já sabe o que é”. De acordo com a aluna Nara, a decisão de colocarem as imagens é tornar o texto mais atrativo para os leitores e, ao olharem para as imagens, já criam expectativas do que está anunciado no corpo do texto. No entanto, observamos que essas imagens não estão acompanhadas de uma legenda para que o leitor possa relacioná-la ao texto. A primeira imagem é o logotipo do cinema situado na cidade de Divinópolis/MG, a segunda imagem é o logotipo do projeto “Passeio Ciclístico” e a terceira imagem o logotipo do projeto interdisciplinar empreendedor, ambos desenvolvidos na escola. Inferimos que como estas atividades já fazem parte do cotidiano dos alunos e o jornal é dirigido à comunidade escolar, escapou aos grupos se atentarem para a identificação das imagens.

Como já citamos anteriormente, algumas edições não contemplaram todos os gêneros solicitados pela professora. Um gênero que esteve presente em todas as edições foi a entrevista. Os entrevistados geralmente foram professores que fizeram parte do quadro de profissionais efetivos da escola e já se encontram aposentados. A sétima edição (novembro) fugiu à regra: a entrevistada foi uma técnica em enfermagem. De acordo com o grupo optaram pela profissional, pois queriam conscientizar a comunidade escolar da importância de se cuidar da saúde. Na seção de entretenimento, os alunos apresentaram assuntos variados de acordo com o seu interesse, como: caça-palavras, charge, jogo dos sete erros, piada, sudoku, palavras cruzadas e horóscopo. A charge, o jogo dos sete erros foram pesquisados e retirados da internet. O sudoku e as palavras cruzadas foram copiados de revistas vendidas em bancas. O caça-palavras foi produzido pelos alunos. Em sua maioria, as palavras a serem procuradas estavam relacionadas à escola. Em algumas edições, os componentes construíram o caça-palavras com os nomes dos professores do Ensino Médio, com os nomes das disciplinas, nomes dos gêneros textuais (figura 32).

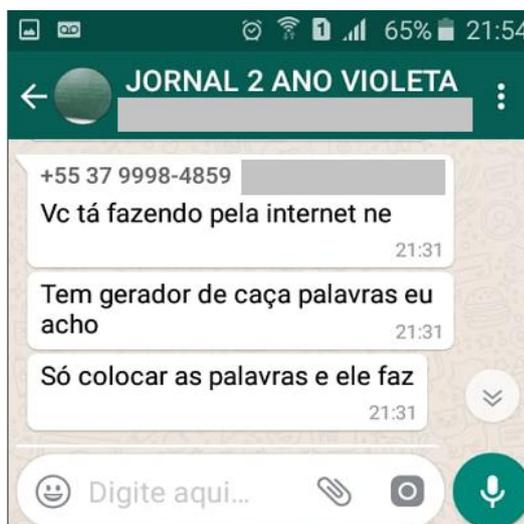
**Figura 32:** Caça-palavras com os gêneros cobrados no jornal escolar



Fonte: Acervo da pesquisa.

Na quinta edição (setembro), o caça-palavras teve como tema os nomes dos gêneros textuais. Os alunos o fizeram em um programa chamado Criador de caça-palavras<sup>38</sup>. Conforme os componentes relataram, as palavras-tema foram digitadas e em seguida selecionaram o lugar em que elas apareceriam ao clicarem em criar abria outra aba com caça-palavras pronto (Figura 33). Após esse procedimento, copiaram e colaram o resultado na seção entretenimento.

**Figura 33:** Conversa sobre o gerador de caça-palavras online

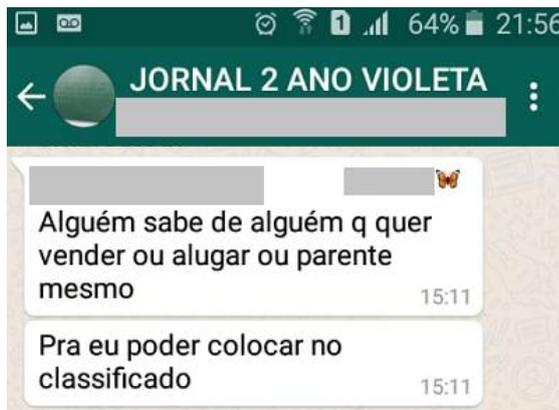


Fonte: Acervo da pesquisa.

O trecho acima ilustra a conversa entre dois alunos do grupo Jornal 2º ano Violeta no aplicativo durante a produção do caça-palavras. Os dois alunos trocam ideias sobre como seria feito o caça-palavras. Nas conversas anteriores ao trecho da imagem, a aluna afirma que teria que fazer outro caça-palavras, pois outros componentes haviam acrescentado mais palavras e o aluno do trecho reforça a colega se ela estaria fazendo no gerador online. Ela afirmava que já estava pronto. A última página do jornal foi destinada aos classificados (Anexo J). Os anunciantes não foram apoiadores dos jornais. Os nomes dos serviços colocados (Anexo J) na seção dos classificados eram prestados por familiares dos alunos (Figura 34).

<sup>38</sup> Disponível no seguinte site: <http://www.lideranca.org/word/palavra.php>.

**Figura 34:** Conversa para elaboração da seção dos classificados



Fonte: Acervo da pesquisa.

A aluna responsável pela montagem da seção classificados solicita aos demais membros do grupo ideias para organizar a seção. Em um primeiro momento, o grupo anunciaria produtos que estariam à venda na cidade. Mas, como o jornal seria de circulação escolar, os membros chegaram a um acordo de colocarem os nomes dos empreendimentos dos próprios familiares.

Em nosso entendimento, considerando o produto, os jornais nos indicam que foram produzidos para cumprirem uma prática escolar. No entanto, do ponto de vista da proposta pedagógica, há algumas evidências que não foram explicitadas, por exemplo: o aluno ser consciente de que é importante planejar a execução da atividade. O professor ter a compreensão de que precisa apresentar o projeto com uma antecedência maior para que o aluno coloque isso como uma agenda de atividade e, também até o professor possa construir uma certa estratégia de interação do grupo. Embora o produto tenha cumprido com as expectativas esperadas pela docente, observamos uma certa ausência de planejamento, ou seja, não houve um trabalho anterior à produção do jornal que avaliasse os trabalhos de outros grupos. Não houve inicialmente um debate com a turma sobre o suporte jornal, os tópicos, as seções contidas em um jornal e as etapas da construção. O jornal escolar distribuído em sala circulou entre os grupos, ainda assim não comentaram a respeito dos jornais, não discutiram questões que os levassem a pensar ou reelaborar o jornal escolar, por exemplo: o tipo de papel que seria utilizado nas edições, os títulos de primeira página e de páginas internas, o design da primeira página, as diferentes formas de registro da linguagem e a organização dos textos com as imagens.

Com relação à organização dos textos, notamos ausência de textos de uma edição para outra. Muitos textos foram retirados, pois os alunos escreveram os textos sem discutirem primeiramente o espaço do jornal e para não excederem o limite de páginas optaram por retirá-los. Outro ponto que ficou explícito: a docente do projeto não deu um retorno aos alunos, ou seja, quando o primeiro jornal foi distribuído a professora não comentou o jornal, o que foi atendido e o que poderia ser alterado para as edições seguintes. Nesse sentido, Faria (2006) ressalta que os aspectos relativos ao uso do jornal ou a sua produção como material pedagógico na escola, é significativo o professor considerar o planejamento pedagógico para desenvolver a atividade.

Percebemos que, para a execução do projeto, a turma foi fragmentada em grupos e, essa apresentação não favoreceu uma discussão mais ampla sobre como o projeto poderia ser desenvolvido. Em função do curto prazo para a publicação das edições, cada grupo ficou restrito ao seu jornal escolar, ou seja, distribuíram as tarefas dentro do próprio grupo e cada participante escrevia o seu texto. O que também nos ficou evidente, nas conversas com os representantes dos grupos, foi que no próprio grupo houve a fragmentação: cada aluno realizava a sua tarefa sem os demais participantes ter conhecimento da escrita do colega. Cada aluno escrevia o seu texto e enviava ao colega responsável de organizar todos os textos em um documento para o envio à professora. Percebemos que o jornal resultou tipicamente em um trabalho escolar em que cada membro fez uma parte e, cada grupo se responsabilizava pelo desenvolvimento do jornal para o qual era responsável, não demonstrando interesse na discussão do grupo seguinte, ou seja, cumpriu com sua tarefa. No próprio grupo que acompanhamos houve a fragmentação: cada um dos participantes fez o texto pelo qual era responsável e poucos foram os momentos em que houve troca de ideias ou pedido de sugestões ao outro colega. Outro ponto que nos ficou evidente foi que os gêneros cobrados no jornal foram estudados ao longo do ano, o que suscitou muita dúvida no primeiro grupo do jornal, ou seja, houve gêneros que foram escritos e o estudo em sala aconteceu no terceiro bimestre, por exemplo, o gênero artigo.

Do ponto de vista pragmático, um jornal escolar feito com esses objetivos escolares terá os traços da instituição. Essa esfera influenciará no seu processo diferentemente de outros jornais, como o jornal comercial. No entanto, o que está sendo discutido nesse momento é que a existência desse projeto e, por demandar um investimento muito grande por parte dos alunos e, por parte da professora, o jornal fosse considerado como o instrumento motivador de

mecanismos de compreensão dos usos da linguagem. A fragmentação terminou minimizando as vantagens que um projeto dessa natureza seria capaz de possibilitar.

Os pontos que acabamos de ressaltar foram considerados em função de um planejamento que tem de ser pensado previamente. Por outro lado, considerando as interações construídas durante a atividade no conceito de prática social (Street, 2014) uma vez que esta articula diferentes elementos sociais, como ação e interação, relações sociais, pessoas, mundo material e discurso, é possível compreendermos que a construção do jornal escolar caracterizou-se como um recurso para a aprendizagem da leitura e produção escrita dos alunos, devido à abordagem dos diversos assuntos do cotidiano, que por sua vez apresentou uma variedade de textos.

Com referência a uma motivação positiva em relação ao jornal, de certa maneira a questão da escolarização converteu o projeto do jornal escolar em um exercício de escrita para verificação do produto. Embora, tenha criado uma motivação para a escrita dos alunos, o projeto se prendeu ao desempenho linguístico do aluno e, não ao uso de uma situação para discutirem as questões dos gêneros, pautas que estariam no jornal e o próprio produto não foi analisado em uma dimensão de aprendizagem.

Quanto à instituição de ensino, o jornal escolar cumpriu com o seu papel de proporcionar a comunicação no contexto escolar entre alunos, pais, funcionários, sendo um veículo responsável por informar à comunidade escolar das atividades desenvolvidas em seu âmbito e reforçando a identidade da escola. Contudo, percebemos alguns limites na recepção do jornal pelos alunos. Observamos que, quando o jornal foi distribuído nas salas, os alunos que o recebiam, alguns não mostravam interesse em folheá-lo guardavam embaixo da mesa. Outros liam apenas a seção do entretenimento ou verificavam a tabela dos jogos que estava acontecendo na escola. Percebemos que poucos alunos folheavam o jornal por completo lendo as informações trazidas nas edições. Além disso, não fizeram comentários a respeito do jornal, indicando uma avaliação.

Para fecharmos esse capítulo, é significativo nos perguntarmos em relação às práticas letradas mediadas pelas tecnologias digitais questionando em que medida a presença dessas possibilidades favoreceram ou não na construção do jornal. O uso do aplicativo *WhatsApp* melhorou a qualidade do trabalho? Essa estratégia de interação usada pelos alunos nessa prática favoreceu a construção de uma escrita mais colaborativa? Percebemos, no desenvolvimento do projeto, que os alunos não usaram mecanismos de escrita mais colaborativa em que um aluno escreve um texto, envia ao colega para fazer a leitura e esse

devolve com sugestões. As tecnologias permitem muitas possibilidades de interação, de debate e de troca de ideias, pois, além de publicar seus registros, o aluno tem a sua disposição o serviço de comentário a ser acessado pelos outros participantes do grupo que também podem deixar seus comentários. Essa dinâmica não foi bem aproveitada pelo grupo que acompanhamos no aplicativo *WhatsApp*, ou seja, comentamos anteriormente que uma aluna Débora havia se disponibilizado pela escrita do texto editorial e como a professora solicitou que o texto contivesse a opinião de todos os participantes, Débora solicita pela mensagem de áudio via *WhatsApp* que os demais participantes enviassem opiniões sobre o tema do texto. Apenas uma participante comentou o tema e deixou sua opinião por mensagem escrita, os demais participantes não se manifestaram. Essa atitude do grupo nos evidencia que delegaram a responsabilidade da escrita do texto em que todos teriam que contribuir para uma pessoa, não sendo possível desenvolverem uma escrita mais colaborativa e, também fica-nos explícito como se esse modo de produção mais colaborativo não interferisse ou não fosse relevante para quem estava envolvido no processo de produção. Dentro do grupo, a divisão das tarefas nos mostra o quanto os membros estavam envolvidos na realização de cada tarefa individual, mas não se envolveram no processo de escrita e leitura dos textos.

Apontamos também uma ausência de reflexão sobre o próprio processo que na aula de português esperaríamos. Uma reflexão da professora com os alunos sobre o que se esperaria entrar nos jornais, os temas, a questão da escrita, isto é, ter sido proporcionado um momento para que os alunos refletissem sobre a própria escrita (reflexão metalinguística) e sobre o processo de aprendizagem (metacognição) construído ao longo da atividade escolar. Em nosso entendimento, aula de português, ainda mais no Ensino Médio, mesmo que o texto não tenha uma qualidade esperada no final, o trabalho será medido pela qualidade dos avanços. Contudo, a fragmentação não permitiu que o aluno exercesse a condição de metarreflexão do processo de construção do jornal. Nesse aspecto, esse trabalho escolar não visibilizou tanto a metacognição, como exemplo, retomamos a uma discussão anteriormente quando questionamos dois grupos sobre o porquê de não terem colocado algumas informações básicas presentes no cabeçalho de jornal e, tivemos as respostas de que haviam seguido um modelo de jornal anterior. Ou seja, essa atitude demonstra que seguir um modelo é um indício muito claro de que não houve uma reflexão no decorrer do processo de construção.

Destacamos que a questão da produção de escrita na atualidade traz a vantagem de que na produção não necessariamente tem que estar o tempo todo presente face a face. Portanto, haverá estratégias de interação mediadas por uma determinada tecnologia que favorece essa

produção. Entretanto, no processo da construção do jornal, houve uma lacuna, como já citamos na construção do texto editorial. Um membro fez a sugestão de abordarem sobre o teste vocacional e todos os membros aceitaram. Esse comportamento nos permite afirmar que, do ponto de vista da interação dos alunos com os alunos, não houve uma interação voltada para uma aprendizagem colaborativa, ou seja, “a cada novos textos postados, ele seriam ressignificados em negociações discursivas marcadas pelos sujeitos ao assumirem nos seu textos os lugares enunciativos com as respectivas marcas textuais de responsabilidade enunciativa” (NETO e CAMPOS, 2010, p.113). O aluno produziu o texto e entregou à professora e não tomou conhecimento do que foi corrigido: isso nos mostra que essa negociação que poderia ter dado uma voz mais autoral para os alunos se perdeu no processo. Nesse sentido, retomamos a questão dos relatos dos alunos que enviaram seus textos para a gráfica e posteriormente descobriram que, por uma questão de espaço, o seu texto foi cortado ou não entrou na publicação, sem discutir critérios de exclusão ou inclusão. Esse acontecimento evidencia que não aconteceu uma relação autoral com a produção. A impressão que nos passa é que esses alunos não se reconheceram como autores dos próprios textos e nem do próprio produto, já que não tiveram controle de toda a “linha de produção”, incluindo a revisão final que aprova a publicação.

## CONCLUSÃO

Nesta pesquisa, procuramos analisar as práticas de letramento mediadas pelas tecnologias digitais na produção de textos e na leitura dos alunos que cursam o Ensino Médio. Os dados nos possibilitaram conhecer a forma como os alunos interagem com os artefatos tecnológicos e, também, conhecer os usos que os alunos e os professores faziam dos aparatos tecnológicos no contexto escolar.

Buscando conhecer os usos das tecnologias digitais pelos participantes, aplicamos um questionário tanto aos alunos quanto às docentes participantes do estudo. De acordo com o mapeamento inicial favorecido pelas respostas do questionário, identificamos uma diversidade de recursos tecnológicos disponíveis, destacando-se o celular como um artefato extremamente presente na vida dos alunos e dos professores. Nas opiniões dos estudantes, esse artefato se apresentou como uma maior praticidade no seu manuseio. Segundo os alunos, os modelos atuais de celulares são mais leves que o notebook e podem ser carregados no bolso, na mão e possuem diversas funções: SMS, jogos, câmera digital, informações de GPS, facilidade de acesso à internet e ao rádio. Além, também, da facilidade de pesquisa, troca de mensagem em qualquer lugar. Nas atividades desenvolvidas pelos alunos na internet, identificamos que as práticas mais realizadas estavam associadas à diversão. Embora os dados nos mostrem que o entretenimento e as conversas em redes sociais se destacam, ao longo da pesquisa tomamos conhecimento da organização frequente dos alunos em grupos no aplicativo *WhatsApp* para realização de tarefas e trabalhos escolares.

Por outro lado, o mapeamento com as professoras constatou que as suas atividades estavam voltadas majoritariamente para as suas práticas profissionais: planejamento de aulas e lançamento de aulas no diário online. Identificamos que as docentes faziam uso da internet para elaboração de avaliações, planejamento de aulas, conversas nas redes sociais (*Facebook* e *WhatsApp*), compras, pagamento de boleto pelo celular, pesquisa de slides para explicação de conteúdo em sala de aula. Evidentemente, os usos não se restringem a uma esfera escolar, mas a indicação revelada constatou um discurso que prioriza os usos mais profissionais.

Conscientes de que o questionário apresenta certas limitações, já que as informações dadas não podem ser compreendidas pelo pesquisador, ampliamos nossos instrumentos de investigação. Com o intuito de compreendermos melhor as respostas dadas pelos participantes

no questionário, fizemos observação nas salas de aula, no recreio, na entrada e na saída das aulas e nos intervalos e, por fim, entrevistas com os participantes, ou seja, tentamos acompanhar o cotidiano das práticas escolares. Essa etapa foi pensada com a intenção de possibilitarmos aos entrevistados uma maior oportunidade para explicar quanto ao uso que faziam dos artefatos tecnológicos e sobre suas práticas letradas no ambiente escolar.

Em relação ao uso das tecnologias digitais na sala de aula pelas docentes, identificamos uma docente (Alice) que utilizou o projetor em suas aulas. O uso do projetor foi no sentido mais técnico; utilizou o recurso do slide para a explicação do conteúdo de sintaxe para a turma. As outras duas docentes (Clarice e Karine) nos afirmaram que não utilizavam os recursos tecnológicos em sala de aula e que possuíam dificuldades em questão de manipulá-los. A instituição possuía um laboratório de informática e, nas primeiras conversas com duas docentes (Alice e Karine), fomos informados de que esse laboratório não era utilizado, pois, na opinião delas, apresentava limitações: os computadores não estavam conectados à internet, não havia um profissional da informática na sala, tinham que cumprir com um planejamento pedagógico e, também, por não comportar uma turma completa de aproximadamente quarenta alunos. No decorrer da investigação, as professoras nos explicaram que não utilizavam o laboratório de informática por ter que dividir a turma e, com isso, fazer dois planejamentos. Compreendemos que o espaço não era aproveitado por demandar planejamentos distintos e também as professoras afirmaram que não tinham domínio de algumas atividades desenvolvidas com as tecnologias digitais, ou seja, a presença de uma determinada tecnologia introduz outras maneiras de organizar as práticas de ensino (Kenski, 2012), trazendo novas mediações entre a abordagem do professor, a compreensão do aluno e o conteúdo trabalhado. Em contrapartida, talvez a possibilidade de o professor incluir as TICs em sua aula seria usufruir de tempo e oportunidades de familiarização com as novas tecnologias educativas, suas possibilidades e limites, a fim de que em sua prática pudesse fazer escolhas sensatas sobre o uso das formas mais adequadas ao ensino de um determinado tema desenvolvido na disciplina ministrada.

Nas observações das práticas dos alunos do Ensino Médio, constatamos que estavam em constante uso da tecnologia digital, principalmente o artefato tecnológico celular. Nas salas de aula, mesmo o artefato sendo alvo de proibição na instituição, os alunos o utilizavam para pesquisar respostas no Google ou no site Brainly de matérias escolares, para verificar mensagens nas redes sociais (*WhatsApp, Facebook*), calculadora dentre outras. Percebemos que os alunos criavam grupos das turmas (1º, 2º e 3º ano) com os professores no aplicativo

*WhatsApp*, possibilitando trocar informações com colegas e com alguns professores a respeito dos conteúdos e atividades dadas em sala ou para casa. As mídias digitais possibilitam essa nova apropriação de espaços e alteram certas dinâmicas comunicacionais desenvolvidas no contexto escolar contemporâneo. Constatamos também que, para cada trabalho escolar, os alunos criavam um grupo no aplicativo *WhatsApp* e, finalizando a atividade, o grupo era automaticamente extinto.

O grupo do jornal escolar que acompanhamos foi criado logo que a professora comunicou na sala de aula sobre projeto que seria desenvolvido com os segundo anos. Após o grupo ser criado, percebemos um procedimento para a organização do trabalho, ou seja, uma aluna que criou o grupo e que também era a líder, assim chamada pelos participantes, enviou uma mensagem indagando aos colegas quem se disponibilizava a ser o líder. Os alunos não criavam o grupo no aplicativo com o intuito de realizarem meramente a tarefa escolar de forma instantânea, mas compreendemos que houve uma estratégia de negociação como haveria em outras situações e, também, a explicitação da natureza do trabalho sendo uma tarefa escolar. Esse procedimento de negociação em outras situações não seria bem recebido, como por exemplo, no grupo familiar essa questão causaria um certo atrito e até saída de membros do grupo por inferirem que a ‘pessoa líder’ daria ordens e tarefas a todos. Essa diferença indica que há certos procedimentos que caracterizam uma realização de uma tarefa escolar e se constitui como formas de potencializar a execução da tarefa proposta pelo professor. Nessa direção, alteram-se os recursos de linguagem relativos tanto ao que é escrito e negociado quanto ao como é escrito e negociado.

Ao desenvolver a tarefa escolar relativa à produção do jornal, o grupo compartilhou pelo aplicativo um rascunho da escrita dos textos, além de imagens, áudios emitindo suas opiniões, sugestões do que deveria ser escrito. Os alunos também se reuniram na escola no horário de Educação Física, na aula de Língua Portuguesa, recreio e acertavam dúvidas que não ficaram esclarecidas. Nesses momentos, os alunos conversavam sobre a escrita de seus textos em relação ao tema que seria escrito para o jornal. Nessas duas situações - de interações via aplicativo e de interação face a face - visualizamos duas práticas, escolares e não escolares de uso da escrita. Fica evidente que, ao escrever na escola, os alunos organizam de forma a participar do mundo da cultura escrita que está relacionada a um tipo específico de escrita, a escolar. Outra indicação constitui-se nas práticas de escrita que os alunos vivenciaram no aplicativo na esfera escolar, ou seja, práticas de uso da linguagem escrita em seus momentos de interação social, momentos esses não direcionados ao professor ou às tarefas escolares.

Como exemplo, os alunos dispunham de uma estratégia para trocarem informações ou assuntos não escolares criando grupos entre eles, ou seja, em um contexto escolar havia uma maneira de circulação de conteúdos que não eram escolares. A fronteira entre as esferas escolar e não escolar se mostra muito tênue, o que concorre para uma dinâmica mais complexa. Isto é, os usos de mensagens eletrônicas que são escritas possivelmente apresentam-se como um elemento que destaca a tese da presença da escrita no cotidiano das pessoas, como afirma Brandt (2015, p. 161) que “mais e mais pessoas estão escrevendo por períodos prolongados de tempo dentro de redes profundamente interativas”. Conforme as pessoas foram tendo acesso à internet passaram a publicar textos com suas opiniões a respeito de certos assuntos o que, de certa maneira, motiva a continuar escrevendo pela resposta mais imediata que vão recebendo e pelas novas demandas que vão se configurando nas diversas esferas da vida.

As interações construídas no grupo de aplicativo que acompanhamos revelaram que as práticas de letramento eram constantemente negociadas entre os alunos. Contudo, não identificamos uma aprendizagem mais colaborativa, isto é, os textos produzidos pelos alunos para comporem o jornal, por exemplo, não foram compartilhados no grupo ou escritos simultaneamente pelos participantes. A coordenadora do grupo apenas enviava foto dos textos que havia recebido e indicava os textos que estavam faltando receber, disponibilizando o seu controle dos textos recebidos e os que faltavam receber dos colegas. O trabalho da coordenadora do grupo centrava-se mais na administração das tarefas do que na mediação das contribuições de cada membro. O aluno responsável por cada texto, quando o finalizava, enviava ao colega incumbido por organizá-lo no documento Word e repassar à professora para correção e posterior envio à gráfica para a impressão.

O fato de os alunos trocarem os textos, via email ou via *WhatsApp*, visivelmente é uma prática contemporânea. Contudo, ao considerarmos como um exercício de escrita, essa prática não incorporou o que as ferramentas digitais poderiam trazer como elementos para agilizar ou favorecer a aprendizagem. O uso da internet certamente oportuniza uma tarefa de produção coletiva, ultrapassando os limites de tempo e espaço. No entanto, no momento da escrita dos textos para o jornal escolar, os alunos não aproveitaram a oportunidade de construir os textos em conjunto, valendo-se de ferramentas na internet, especialmente as de edição mais colaborativa, que possibilitariam a escrita de um texto envolvendo mais pessoas. Outro ponto que percebemos foi que, mesmo não tendo um processo intenso de reescrita dos textos, houve um procedimento de avaliação presente no processo, ou seja, os alunos no

aplicativo criaram, mesmo que de forma episódica, estratégias de autocorreção indicando uma avaliação tanto do conteúdo quanto da forma. Ao longo das conversas no aplicativo, constatamos que alguns dos participantes opinavam sobre qual imagem ficaria melhor em determinado texto e também as autocorreções na grafia de algumas palavras.

O desenvolvimento do projeto do jornal escolar apresentou potencialidades e limitações. Quanto às potencialidades do jornal escolar, verificamos que se trata de um espaço, assim como outras maneiras de expressão, de os alunos se apropriarem da palavra e expressarem o que lhes supõem ser significativo, sendo, o jornal escolar um instrumento propício para a compreensão dos usos da linguagem. Quanto às suas limitações foi possível constatar que os alunos não vivenciaram o momento de redação, não no sentido de escrita, mas no sentido de ser propiciado o ambiente da redação que envolve etapas como a de planejamento, reelaboração e reescrita das produções. Por se tratar de um jornal escolar, o processo de não ter havido um retorno das correções dos textos neutralizou a vantagem do projeto jornal escolar, pois o fato de a professora assumir a posição de única corretora e não compartilhar as revisões resultou em uma tarefa de ter que construir o jornal, centrando muito no produto e não valorizando o processo de seu desenvolvimento, com a explicitação das decisões e o compartilhamento das decisões editoriais.

Constatamos que a decisão de postergar a discussão sobre os gêneros típicos da esfera jornalística e de não discutir a organização macroestrutural da morfologia do jornal que seria produzido limitou o engajamento dos alunos. Essa limitação foi constatada pela falta de participação dos alunos no controle do processo de edição: somente depois do jornal pronto que ficaram sabendo, por exemplo, de textos que foram retirados por falta de espaço. Isso evidencia que, no contexto escolar, o conteúdo e a forma ainda são duas dimensões muito separadas, tanto do ponto de vista do aprendizado quanto de uma visão mais contemporânea da linguagem. A fragmentação da atividade não possibilitou que o aluno fizesse a reflexão metalinguística do trabalho desenvolvido. Nesse aspecto, o trabalho com o projeto do jornal escolar não visibilizou, como poderia, a metacognição. Os grupos, ao produzirem o jornal, seguiram um modelo anterior oferecido como molde para a produção. Assim, seguir um modelo é um indício muito claro de que faltou uma reflexão no decorrer do processo de construção. Entretanto, o que se percebe no decorrer do processo é que o jornal foi um pretexto para operacionalizar um processo maior de correção, privilegiando apenas os aspectos normativos da língua.

O nosso estudo não focou na avaliação dos usos das tecnologias digitais, julgando-as nas suas vantagens ou desvantagens. Ao descrevermos as interações entre os participantes, especialmente registrando como suas participações são negociadas, situamos as práticas de letramento mediadas pelas tecnologias digitais como um processo complexo, que deve ser constantemente submetido a critérios educativos para estabelecer seus limites e possibilidades. Ao integrar as tecnologias digitais às práticas pedagógicas é significativo planejarmos como as tecnologias digitais e quais atenderão determinado objetivo em uma sala de aula e, ao final do seu uso, avaliarmos se o que propomos foi alcançado ou não. Nessa direção, não se trata simplesmente de proibir ou não proibir o uso de certos artefatos tecnológicos, por exemplo o celular, no contexto escolar. A questão é que haja um diálogo entre a cultura digital e a cultura escolar, o professor talvez não use o celular, o computador em sala de aula. Porém ele entende que o aluno, especialmente o dessa geração, não ignora esses artefatos já que ele está inserido em uma cultura digital.

O evento inicial que motivou esta pesquisa nos leva a uma análise um pouco mais complexa de que o tema não se restringe a uma simples proibição ou um simples incentivo de certos usos de ferramentas digitais. O radicalismo das respostas dicotômicas parece não considerar que as práticas de letramento são constantemente negociadas, principalmente quando inseridas em uma instituição escolar.

Consideramos que este estudo sobre as práticas de letramento mediadas pelas tecnologias digitais suscita novos questionamentos sobre essas práticas no contexto escolar, associando-as ao uso das tecnologias digitais contemporâneas como ferramentas que potencializam uma aprendizagem mais colaborativa dos alunos e, ao mesmo tempo, favorecendo um ensino sintonizado com a oferta de recursos disponibilizada pelos artefatos digitais.

## REFERÊNCIAS

ALVES-MAZZOTTI, Alda Judith; GEWANDSZNAJDER, Fernando. **O método nas ciências naturais e sociais: pesquisa quantitativa e qualitativa**. 2ªed. São Paulo: Pioneira Thomson, 1999, 203p.

ARAÚJO, Júlio César; BIASI-RODRIGUES, Bernardete Questões de estilo no gênero chat aberto e implicações para o ensino de língua materna. In: In: JÚNIOR, Adail Sebastião Rodrigues et al. **Internet e ensino: novos gêneros, outros desafios**. 2 ed. Rio de Janeiro: Singular, 2009. p.78-92.

BARBOSA, Eliane Araújo dos Santos. **Linguagem e interação no WhatsApp**. Dissertação de Mestrado. Porto Velho, Rondônia. Fundação Universidade Federal de Rondônia, 2016. Disponível em:<http://www.ri.unir.br/jspui/bitstream/123456789/2098/1/DISSERTA%C3%87%C3%83O%20ELIANE%20BARBOSA.pdf>. Acesso em: 20 de agosto de 2018.

BARRAL, Gilberto. **Liga esse Celular!** Pesquisa e Produção Audiovisual em Sala de Aula. Revista Fórum Identidades. Ano 6, vol. 12, n. 12, jul.-dez. 2012. ISSN 1982-3916. Itabaiana: GEPIADDE, 2012. Disponível em: <https://seer.ufs.br/index.php/forumidentidades/article/view/1889/1648>. Acesso em 07 de novembro de 2018.

BARTON, David; HAMILTON, Mary. Understanding literacy as social practice. In: BARTON, David; HAMILTON, Mary. **Local literacies**. Reading and writing in one community. London: Routledge, 1998. (Chap 1 p. 3-22).

BARTON, David; LEE, Carmen. **Linguagem online: textos e práticas digitais**. Tradução Milton Camargo Mota. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.

BECHARA, E. **Moderna Gramática Portuguesa**. 37 ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2001.

BRANDT, Deborah. **The rise of writing**. Redefining mass literacy. Cambridge: Cambridge University Press, 2015. P. 16-52.

BRASIL. **Emenda Constitucional nº 59**, de 11 de novembro de 2009. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Constituicao/Emendas/Emc/emc59.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Emendas/Emc/emc59.htm). Acesso em 10 de outubro de 2018.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular: Educação Infantil e Ensino Fundamental**. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2017.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Resolução CEB nº 3, de 8 de novembro de 2018. Atualiza as **Diretrizes Curriculares Nacionais Para o Ensino Médio**. Disponível em:

[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=102481-rceb003-18&category\\_slug=novembro-2018-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=102481-rceb003-18&category_slug=novembro-2018-pdf&Itemid=30192). Acesso em: 10 de dezembro de 2018.

BRASIL. Secretaria de Educação Básica. **Formação de professores do ensino médio, etapa I - caderno II: o jovem como sujeito do ensino médio** / Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica; [organizadores: Paulo Carrano, Juarez Dayrell]. – Curitiba: UFPR/Setor de Educação, 2013. 69p. Disponível em: [http://crv.educacao.mg.gov.br/SISTEMA\\_CRV/banco\\_objetos\\_crv/Caderno\\_2.pdf](http://crv.educacao.mg.gov.br/SISTEMA_CRV/banco_objetos_crv/Caderno_2.pdf). Acesso em 05 de novembro de 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **PCN+ Ensino Médio: Orientações Educacionais Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais**. Linguagens, Códigos e suas Tecnologias Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/busca-geral/195-secretarias-112877938/seb-educacao-basica-2007048997/12598-publicacoes-sp-265002211>. Acesso em 10 de maio de 2017.

BRASIL. **LDB**: Lei de diretrizes e bases da educação nacional. Lei nº 9.394/1996. Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2017. 58 p.

BRASIL. **PCN + ensino médio**: orientações educacionais complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais. Volume linguagens, Códigos e suas tecnologias. Brasília: MEC/Semtec, 2002.

BRASIL. **PCN + ensino médio**: orientações educacionais complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais. Volume Linguagens, Códigos e suas tecnologias. Brasília: MEC/Semtec, 2006.

BRIGGS, Asa; BURKE, Peter. **Uma história social da mídia**: de Gutenberg à internet. Tradução de Maria Carmelita Pádua Dias. 3ª ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2016. 427 p.

CAIADO, Roberta Varginha Ramos. A ortografia no gênero weblog: entre a escrita digital e a escrita escolar. In: JÚNIOR, Adail Sebastião Rodrigues et al. **Internet e ensino**: novos gêneros, outros desafios. 2 ed. Rio de Janeiro: Singular, 2009. p.35-47.

CAZDEN, Courtney; COPE, Bill; Fairclough, Norman; Gee, Jim; et al. **A pedagogy of multiliteracies**: Designing social futures. Harvard Educational Review; Spring 1996; Research Library. p. 60-92. Disponível em: <http://newrcproject.pbworks.com/f/Pedagogy+of+MultiliteraciesNew+London+Group.pdf>. Acesso em 20 de agosto de 2018.

CHARTIER, Roger. **Os desafios da escrita**. Tradução de Fulvia M. L. Moretto. São Paulo: Editora UNESP, 2002. 144 p.

COOK-GUMPERZ, Jenny et al. **A construção social da alfabetização**. Tradução Ronaldo Cataldo Costa. 2ed. Porto Alegre: Artmed, 2008. 288 p.

COSCARELLI, Carla. Alfabetização e letramento digital. In.: COSCARELLI, Carla; RIBEIRO, Ana Elisa (orgs). **Letramento digital: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas**. Belo Horizonte: CEALE; Autêntica, 2005.

COSCARELLI, Carla; RIBEIRO, Ana Elisa. Letramento digital. In.: FRADE, Isabel Cristina Alves da Silva; VAL, Maria da Graça Costa; BREGUNCI, Maria das Graças de Castro (orgs). **Glossário Ceale: termos de alfabetização, leitura e escrita para educadores**. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2014. p.69-70.

COSCARELLI, Carla Viana (org.). **Tecnologias para aprender**. 1ª ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2016.

COSTA, Giselda dos Santos. **Mobile learning: explorando potencialidades com o uso do celular no ensino - aprendizagem de língua inglesa como língua estrangeira com alunos da escola pública**. Tese (Doutorado) – Universidade Federal de Pernambuco, CAC, Letras, Recife: 2013. Disponível em: <https://repositorio.ufpe.br/bitstream/123456789/11333/1/TESE%20Giselda%20dos%20Santos%20Costa.pdf>. Acesso em: 20 de julho de 2018.

COULMAS, Florian. Escrita e letramento no mundo digital. In: COULMAS, Florian. **Escrita e sociedade**. Tradução Marcos Bagno - 1 ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.p. 159-186.

DIONÍSIO, Angela Paiva. Gêneros textuais e multimodalidade. In: **Gêneros textuais: reflexões e ensino**. KARWOSKI, Acir Mário; GAYDECZA, Beatriz; BRITO, Karim Sibenicher. São Paulo: Parábola, 2011.

DUDENEY, Gavin; HOCKLY, Nicky; PEGRUM, Mark. **Letramentos digitais**. Tradução de Marcos Marcionilo. 1 ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2016.

FAILLA, Zoara (org.). **Retratos da leitura no Brasil 4**. Rio de Janeiro: Sextante, 2016. 296 p. Disponível em: [http://prolivro.org.br/home/images/2016/Pesquisa\\_Retratos\\_da\\_Leitura\\_no\\_Brasil\\_-2015.pdf](http://prolivro.org.br/home/images/2016/Pesquisa_Retratos_da_Leitura_no_Brasil_-2015.pdf). Acesso em: 18 de abril de 2019.

FARIA, Maria A. **Como usar o jornal na sala de aula**. 10ª ed. São Paulo: Contexto, 2006.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Dicionário Aurélio Básico da Língua Portuguesa**. Disponível em: <https://dicionariodoaurelio.com>. Acesso em: 20 de novembro 2018.

FERREIRA, Márcia Helena Mesquita; FRADE, Isabel Cristina Alves S. Alfabetização e letramento em contextos digitais: Pressupostos da avaliação aplicados ao software HagáQuê. In: RIBEIRO, Ana Elisa [et al] (orgs.). **Linguagem, tecnologia e educação**. São Paulo: Peirópolis, 2010. P.103-115. P.15-27

FILÉ, Walter (org.); SAMPAIO, Carmen Sanches; PÉREZ, Carmen Lúcia Vidal (orgs. da série). **Escola e tecnologia: máquinas, sujeitos e conexões culturais**. 1ª ed. Rio de Janeiro: Editora Rovel, 2011. p. 159.

FLICK, Uwe. **Introdução à pesquisa qualitativa**. Tradução Joice Elias Costa. 3ª ed. Porto Alegre: Artmed, 2009. 405 p.

FONTES, Maria do Carmo Martins. O uso de emoticons em chats: afetividade em ensino a distância. In: JÚNIOR, Adail Sebastião Rodrigues et al. **Internet e ensino: novos gêneros, outros desafios**. 2 ed. Rio de Janeiro: Singular, 2009. p.64-77.

FREINET, Celéstin. **O jornal escolar**. 2. ed. Lisboa: Estampa, 1974.

GALEB, Maria da Glória; SÁ, Ricardo Antunes de. A tecnologia digital na infância e o projeto kidsmart nos centros municipais de educação infantil de Curitiba. In: SÁ, Ricardo Antunes de (org.). **Tecnologias e mídias digitais na escola contemporânea: questões teóricas e práticas**. Curitiba: Appris, 2016. p.17-35.

GEE, James Paul. **The New Literacy Studies: From "Socially Situated" to the Work of the Social**. Madison: University of Wisconsin at Madison, 1998. Disponível em: <http://jamespaulgee.com/pdfs/The%20New%20Literacy%20Studies%20and%20the%20Social%20Turn.pdf>. Acesso em 29 de maio de 2018.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6ª ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GOMES, Fabrícia Cristina; SÁ, Ricardo Antunes de. O laptop educacional na sala de aula: uma investigação sobre a prática dos professores. In: SÁ, Ricardo Antunes de (org.). **Tecnologias e mídias digitais na escola contemporânea: questões teóricas e práticas**. Curitiba: Appris, 2016. p.85-100.

GOULART, Cecília. Letramentos e novas tecnologias: questões para a prática pedagógica. In: COSCARELLI, Carla e RIBEIRO, Ana Elisa (organizadoras). **Letramento Digital: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas**. Belo Horizonte: Ceale; Autêntica, 2005. p. 41 – 58.

JÚNIOR, Adail Sebastião Rodrigues et al. **Internet e ensino: novos gêneros, outros desafios**. 2 ed. Rio de Janeiro: Singular, 2009.

KALMAN, Judith; GUERRERO, Irán; HENÁNDEZ, Oscar. **El profe 2.0 la construcción de actividades de aprendizaje con tecnologías de la información, la comunicación y el diseño**. 1ª ed. México: Ediciones SM, 2013. p.126.

KENSKI, Vani Moreira. **Tecnologias e ensino presencial e a distância**. Campinas, SP: Papirus, 2003.

KENSKI, Vani Moreira. Novas tecnologias: o redimensionamento do espaço e do tempo e os impactos no trabalho docente. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 08, maio/junho/julho/agosto, 1998. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/pdf/rbedu/n08/n08a06.pdf>. Acesso em 06 de novembro de 2018.

KENSKI, Vani Moreira. **Educação e tecnologias: o novo ritmo da informação**. 8ª ed. Campinas, São Paulo: Papirus, 2012.

KLEIMAN, Ângela B. Modelos de Letramentos e as práticas de alfabetização na escola. In: KLEIMAN, Ângela B. (org.). **Os significados do letramento**: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita. Campinas: Mercado de Letras, 1995.

KLEIMAN, Ângela B. Ação e mudança na sala de aula uma pesquisa sobre letramento e interação. In: ROJO, Roxane (org.) **Alfabetização e letramento: perspectivas linguísticas**. Campinas: Mercado de Letras. 1998.

KLEIMAN. Letramento e suas implicações para o ensino de língua materna. Signo, v. 32, n. 53, p. 1-25, 2007. Disponível em: <https://online.unisc.br/seer/index.php/signo/article/view/242/196>. Acesso em: 30 de agosto de 2018.

KRESS, Gunther. **Literacy in the New Media Age**. Londres, Routledge, 2003. p. 106-119.

LEFFA, Vilson J. Aprendizagem de línguas mediada por computador. In:\_\_\_(org). **Pesquisa em Linguística Aplicada: temas e métodos**. Pelotas: Educat,2006, p.5-30. Em <http://www.leffa.pro.br/textos/trabalhos/Pesquisa%20em%20LA%20-%20completo.pdf>. Acesso em 20 de abril de 2018.

LEMOS, André. Comunicação e práticas sociais no espaço urbano: as características dos dispositivos híbridos multirredes (DHMCM). **Revista Comunicação Mídia e Consumo**. São Paulo. Vol,4. n.10, p.23-40, Julho 2007. Disponível em:<http://revistacmc.espm.br/index.php/revistacmc/article/view/97/98>. Acesso em: 04 de agosto de 2018.

LÉVY, Pierre. **Cibercultura**. Tradução de Carlos Irineu da Costa. São Paulo: Ed. 34, 1999. 264 p.

LÉVY, Pierre. **As tecnologias da inteligência**: o futuro do pensamento na era da informática. Tradução de Carlos Irineu da Costa. São Paulo: Ed. 34, 1998.

MARINHO, Marildes; CARVALHO, Gilcinei Teodoro (orgs). **Cultura escrita e letramento**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2010.

MERIJE, Wagner. **Mobimento**: educação e comunicação mobile. São Paulo: Petrópolis, 2012.

MINAS GERAIS, Veto à Proposição de Lei nº 23.761, que modifica a Lei nº 14.486, de 9 de dezembro de 2002, a qual disciplina o uso de celulares em salas de aula, teatros, cinemas e igrejas. **Diário Oficial de Minas Gerais**, Belo Horizonte, 05 de janeiro de 2018. <http://jornal.iof.mg.gov.br/xmlui/handle/123456789/193646>. Acesso em 26 de outubro de 2018.

MINAS GERAIS, Lei nº 23.013, de 21 de junho de 2018. Altera a Lei nº 14.486, de 9 de dezembro de 2002, que disciplina o uso de telefone celular em salas de aula, teatros, cinemas e igreja. **Diário do Legislativo de Minas Gerais**, Belo Horizonte, 22 de junho de 2018. Disponível em:

[https://www.almg.gov.br/export/sites/default/consulte/arquivo\\_diario\\_legislativo/pdfs/2018/06/L20180622.pdf](https://www.almg.gov.br/export/sites/default/consulte/arquivo_diario_legislativo/pdfs/2018/06/L20180622.pdf). Acesso em 26 de outubro de 2018.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. (org.). **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

MITCHELL, Milliam. E-topia: tecnologias de informação e comunicação e a transformação da vida urbana. In: CASTELLS, Manuel; CARDOSO, Gustavo (Orgs.). **A Sociedade em Rede: do conhecimento à ação política**. Conferência. Belém (Por): Imprensa Nacional, 2005. P.337-343.

MOURA, Adelina. Geração móvel: um ambiente suportado por tecnologias móveis. Disponível em: [https://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/10056/1/Moura%20\(2009\)%20Challenges.pdf](https://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/10056/1/Moura%20(2009)%20Challenges.pdf). Acesso em: 10 de outubro de 2018.

NETO, João Gomes da Silva; CAMPOS, Marineide Furtado. A explicação no letramento digital: reflexão preliminar sobre o ambiente de ensino-aprendizagem via web. In: RIBEIRO, Ana Elisa [et al] (orgs.). **Linguagem, tecnologia e educação**. São Paulo: Peirópolis, 2010. P.103-115.

NEVES, Iara Conceição Bitencourt; SOUZA, Jusamara Vieira; SCHÄFFER, Neiva Otero (orgs.). **Ler e Escrever: compromisso de todas as áreas**. 8. ed. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2007.

PACIEVITCH, Thais. **Tecnologia da comunicação e informação**. Disponível em: <http://www.infoescola.com/informatica/tecnologia-da-informacao-e-comunicacao/>. Acesso em 23 de setembro de 2017.

PAIVA, Vera Lúcia Menezes de Oliveira. A linguagem dos emojis. **Trab. linguística. apl**. Campinas, v. 55, n. 2, p. 379-401, agosto de 2016. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0103-18132016000200379&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0103-18132016000200379&script=sci_arttext). Acesso em: 20 de dezembro de 2018.

PEREIRA, Eliúde Costa. **Tecnologia educacional e letramento digital: um estudo de caso de vários contextos de uma escola**. Tese (doutorado) – Universidade Federal do Ceará, Centro de Humanidades, Departamento de Letras Vernáculas, Programa de Pós-Graduação em Linguística, Fortaleza, 2014.

PERRENOUD, Philippe. **Práticas pedagógicas, profissão docente e formação: perspectivas sociológicas**. Lisboa: Dom Quixote, 1993.

PORTO, Tania Maria Esperon. As tecnologias de comunicação e informação na escola; relações possíveis relações construídas. **Revista Brasileira de Educação** [online]. Jan./abr. 2006. Vol.11, n.31, p.43-57. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v11n31/a05v11n31.pdf>. Acesso em 10 de novembro de 2018.

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

ROJO, Roxane H. R. **Letramentos múltiplos: escola e inclusão social**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

SÁ, Ricardo Antunes de (org.). **Tecnologias e mídias digitais na escola contemporânea: questões teóricas e práticas**. Curitiba: Appris, 2016.

SANTOS, Else Martins dos. Pesquisa na internet: copia/cola??? In: JÚNIOR, Adail Sebastião Rodrigues. **Internet e ensino: novos gênero, outros desafios**. 2 ed. Rio de Janeiro: Singular, 2009. p.270-281.

SANTOS, E. M. **O chat e sua influência na escrita do adolescente**. Dissertação (Mestrado em Linguística). Belo Horizonte: FALE – UFMG, 2003.

SCHOLZE, Lia; ROSING, Tania M. K (orgs.). **Teorias e práticas de letramento**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2007.

SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO DE MINAS GERAIS. **CBC - Conteúdo Básico Comum de Língua Portuguesa**. 2005. Ensino Fundamental (6º ao 9º) e Ensino Médio. STREET, Brian V. A escolarização do letramento. In: STREET, Brian V. **Letramentos Sociais: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação**. Trad. Marcos Bagno. 1ª Ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2014. 238p.

SILVA, Sandra R. “Eu não vivo sem celular”: sociabilidade, consumo, corporalidade e novas práticas nas culturas urbanas. **Revista Intertexto** [on-line]. Edição v. 2. Porto Alegre: UFRGS, 2007. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/intexto/article/view/3457>. Acesso em: 10 de novembro de 2018.

SILVA, Elisângela Pereira da; MAGALHÃES, Vanessa Maciel Franco; BUIN, Edilaine **Desafios do letramento digital: o diálogo entre a universidade e a escola**. Campina, São Paulo: Mercado de Letras, 2018.

SILVEIRA, Lisiane Fernandes da; HAGEMEYER, Regina Cely de Campos. Compreensões sobre a cultura digital na escolar contemporânea: em busca de redimensionamentos para a formação e práticas de professores catalisadores. In: SÁ, Ricardo Antunes de (org.). **Tecnologias e mídias digitais na escola contemporânea: questões teóricas e práticas**. Curitiba: Appris, 2016. p.125-146.

SNYDER, Ilana. Shuffling towards the future: the enduring dominance of book culture in literacy education. In: BAYNHAM, Mike; PRINSLOO, Mastin. **The future of literacy Studies**. Austrália: Palgrave Macmillan, 2009. (p.141-159).

SOARES, Magda. Letramento: como definir, como avaliar, como medir. In: SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros**. Belo Horizonte: Autêntica, 1998. p.62-125.

SOARES, Magda. **Alfabetização e letramento**. São Paulo; Contexto, 2003.

SOARES, Magda. Práticas de letramento e implicações para a pesquisa e para as políticas de alfabetização e letramento. In: MARINHO, Marildes; CARVALHO, Gilcinei Teodoro (orgs). **Cultura escrita e letramento**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2010. p. 54-67.

SOARES, Magda. **Linguagem e escola: uma perspectiva social**. 18ª ed. São Paulo: Contexto, 2017.

STREET, Brian V. Os novos estudos sobre o letramento: histórico e perspectivas. In: MARINHO, Marildes; CARVALHO, Gilcinei Teodoro (orgs.). **Cultura escrita e letramento**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2010. p.33-52.

STREET, Brian V. Eventos de Letramento e práticas de letramento: teoria e práticas nos Novos Estudos do Letramento. In: MAGALHÃES, I. (org.). **Discursos e práticas de letramento: pesquisa etnográfica e formação de professores**. Campinas: Mercado de Letras, 2012. p.69-82.

STREER, Brian V.; CASTANHEIRA, Maria Lúcia. Práticas e eventos de letramento. In: FRADE, Isabel Cristina Alves da Silva; VAL, Maria da Graça Costa; BREGUNCI, Maria das Graças de Castro (orgs.). **Glossário Ceale: termos de alfabetização, leitura e escrita para educadores**. Belo Horizonte: UFMG/ Faculdade de Educação, 2014. p. 258-261.

STREET, Brian V. **Literacy in theory and practice**. Cambridge: Cambridge University Press, 1984.

STREET, Brian V. What's "new" in New Literacy Studies? Critical approaches to literacy in theory and practice. **Current Issues in Comparative Education**, New York, v.5, n.2 2003, p.77-91. Disponível em: <<http://www.tc.columbia.edu/cice/articles/bs152.pdf>>. Acesso em: 26 de outubro de 2018.

STREET, Brian V. A escolarização do letramento. In: STREET, Brian V. **Letramentos Sociais: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação**. Trad. Marcos Bagno. 1ª Ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2014. 238p.

UNESCO. Diretrizes de políticas da UNESCO para aprendizagem móvel. Brasília: UNESCO, 2014b. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/images/0022/002277/227770por.pdf>. Acesso em: 20 de agosto de 2018.

VELLOSO, Maria Jacy Maia. **Será que a aula acabou? Um estudo sobre as práticas de escrita de estudantes do Ensino Médio no Whatsapp**. Departamento de Métodos e Técnicas Educacionais – Universidade Estadual de Montes Claros (UNIMONTES) – MONTES Claros/MG. VII Congresso Brasileiro de Informática na Educação (CBIE 2018). Disponível em: <http://br-ie.org/pub/index.php/wcbie/article/view/8323/5999>. Acesso em 16 de dezembro de 2018.

ZACHARIAS, Valéria Ribeiro de Castro. Letramento digital: desafios e possibilidades para o ensino. In: COSCARELLI, Carla Viana (org.). **Tecnologias para aprender**. 1 ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2016. p.15-29.

**ANEXOS**

## ANEXO A

### **Autorização da instituição onde será realizada a pesquisa**

Declaramos para os devidos fins que autorizamos nesta escola a pesquisadora Cíntia Maria Camargos de Oliveira, aluna de mestrado do Programa de Pós-Graduação: Conhecimento e Inclusão Social em Educação da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), na linha de pesquisa Educação e Linguagem que está sob a orientação do Prof. Dr. Gilcinei Teodoro Carvalho, a desenvolver a pesquisa intitulada “Práticas de letramento mediadas pelas tecnologias digitais no cotidiano de alunos do Ensino Médio de uma escola de Rede Estadual de Ensino de Minas Gerais”, cujo objetivo será analisar as práticas de letramento mediadas pelas tecnologias digitais na produção de textos e na leitura dos alunos que cursam o Ensino Médio.

A permissão está condicionada ao compromisso da pesquisadora em seguir rigorosamente as determinações constantes na resolução 466/2012, alínea “e” da garantia de manutenção do sigilo e da privacidade dos participantes da pesquisa durante todas as fases da pesquisa e alínea “f” da garantia de que o participante da pesquisa receberá uma via do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). As determinações da resolução 466/2012 do Conselho Nacional de Saúde regem as pesquisas científicas na Universidade Federal de Minas Gerais, por meio do Comitê de Ética em Pesquisa (COEP). Além disso, a pesquisadora também se compromete em não mencionar o nome da escola, dos professores, dos alunos e demais funcionários da escola mantendo assim todos os nomes em completo sigilo visando resguardar e preservar a integridade de todos os participantes da pesquisa e compromete também em não gerar nenhuma despesa para esta escola que seja decorrente da participação na pesquisa, bem como garante o fornecimento de quaisquer esclarecimentos que venham a ser solicitados em qualquer etapa da pesquisa.

Carmo do Cajuru, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_.

---

Diretora

**ANEXO B**  
**Livro adotado na escola pesquisada nos três anos do Ensino Médio**



## Anexo C

### Primeira página do jornal escolar edição de abril

# JORNAL ESTUDANTIL

# PJPV

## Editorial

SEU FUTURO, NOSSO PRESENTE

Quantas pessoas, hoje, desistem facilmente de suas profissões ou não estão satisfeitas com suas carreiras de trabalho? Você gostaria de ser esse tipo de pessoa? Essas são perguntas que possuem uma só solução: todos devem fazer um teste vocacional antes de fazer qualquer escolha precipitada sobre seu futuro profissional. (Pág. 2)

## Projeto Xequemate 2018

É um projeto que há 12 anos, a escola cria com o propósito de incentivar os alunos a jogar o xadrez, trazendo benefícios para o desenvolvimento. (Pág. 12)



12º PROJETO XEQUE-MATE

E.E.

## Sumário

- Teste vocacional e editorial..... pág. 2
- Criança e mãe da saúde..... pág. 3
- Entrevista..... pág. 4
- Projeto Xequemate..... pág. 5
- Signo, piada e 11 mandamentos..... pág. 6
- Charge e coço-palavras..... pág. 7
- Classificadas..... pág. 8

## Teste vocacional

Alunos terão direito a um teste vocacional para terem uma base das profissões que desejam seguir



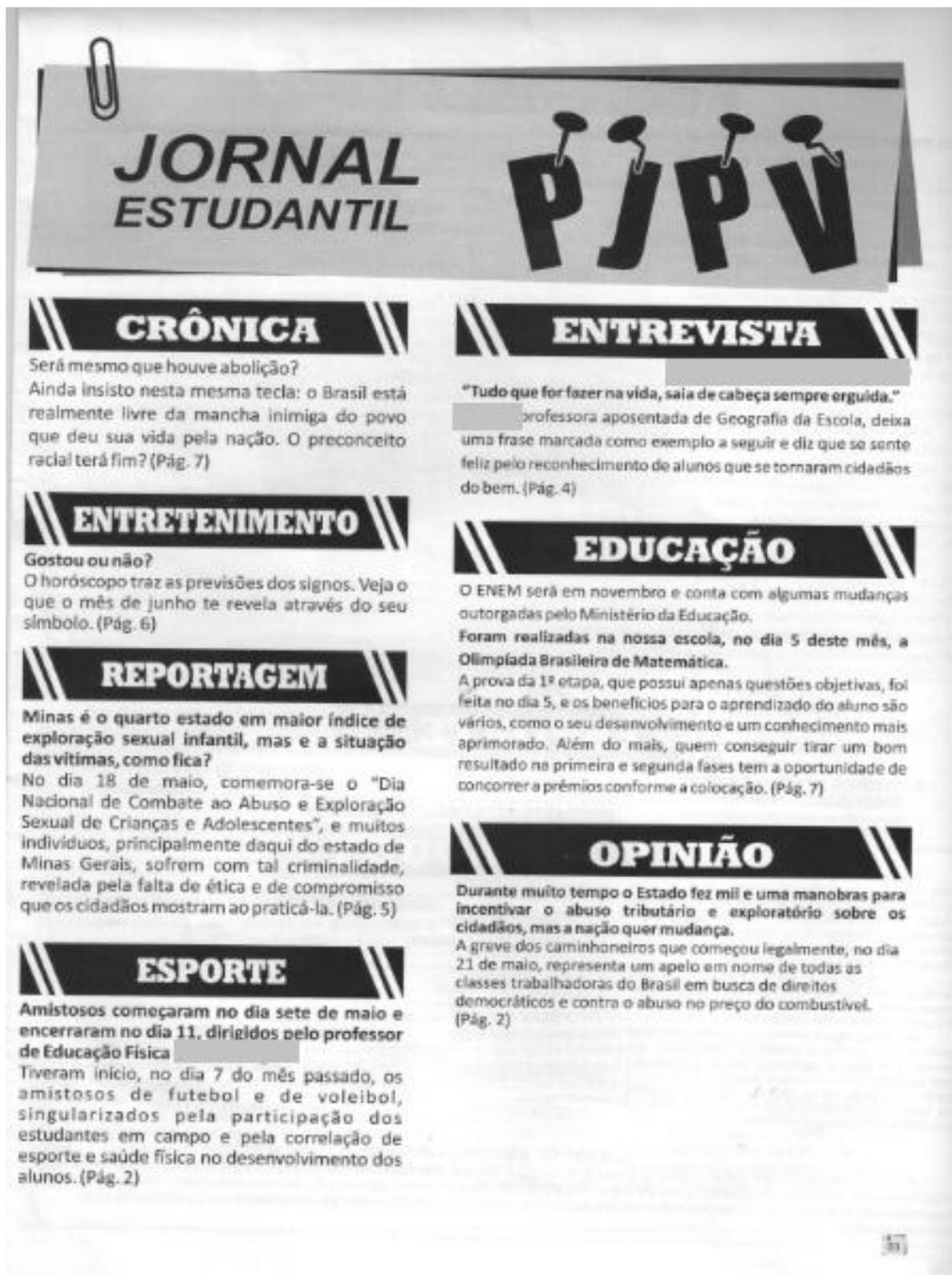
(Pág. 2)

**Anexo D**  
**Primeira página do jornal escolar edição de maio**



## Anexo E

### Primeira página do jornal escolar edição de junho



**Anexo F**  
**Primeira página do jornal escolar edição de agosto**



**Anexo G**  
**Primeira página do jornal escolar edição de setembro**



**Anexo H**  
**Primeira página do jornal escolar edição de outubro**

**JORNAL ESTUDANTIL**  
 Outubro de 2018

**PJPV**

---

**NOTÍCIAS**  
 O que significa poesia para você?  
 Seminário literário realizado pelas turmas do 2º ano, Outubro Rosa. Confira isso e muito mais!  
 Pág. 02 e 03

**ESPORTE**  
 Copa de Queimada na Escola Padre João Parreiras Villaça.  
 Pág. 04

**EDITORIAL**  
 Qual o seu lado nessas eleições? Apresentação de propostas dos candidatos para o segundo turno. Vote consciente!  
 Pág. 08

---

**ENTRETENIMENTO**  
 Teste seu inglês, saiba a previsão do seu signo para este mês e se divirta com a charge e o procurando palavras.  
 Pág. 05 e 06

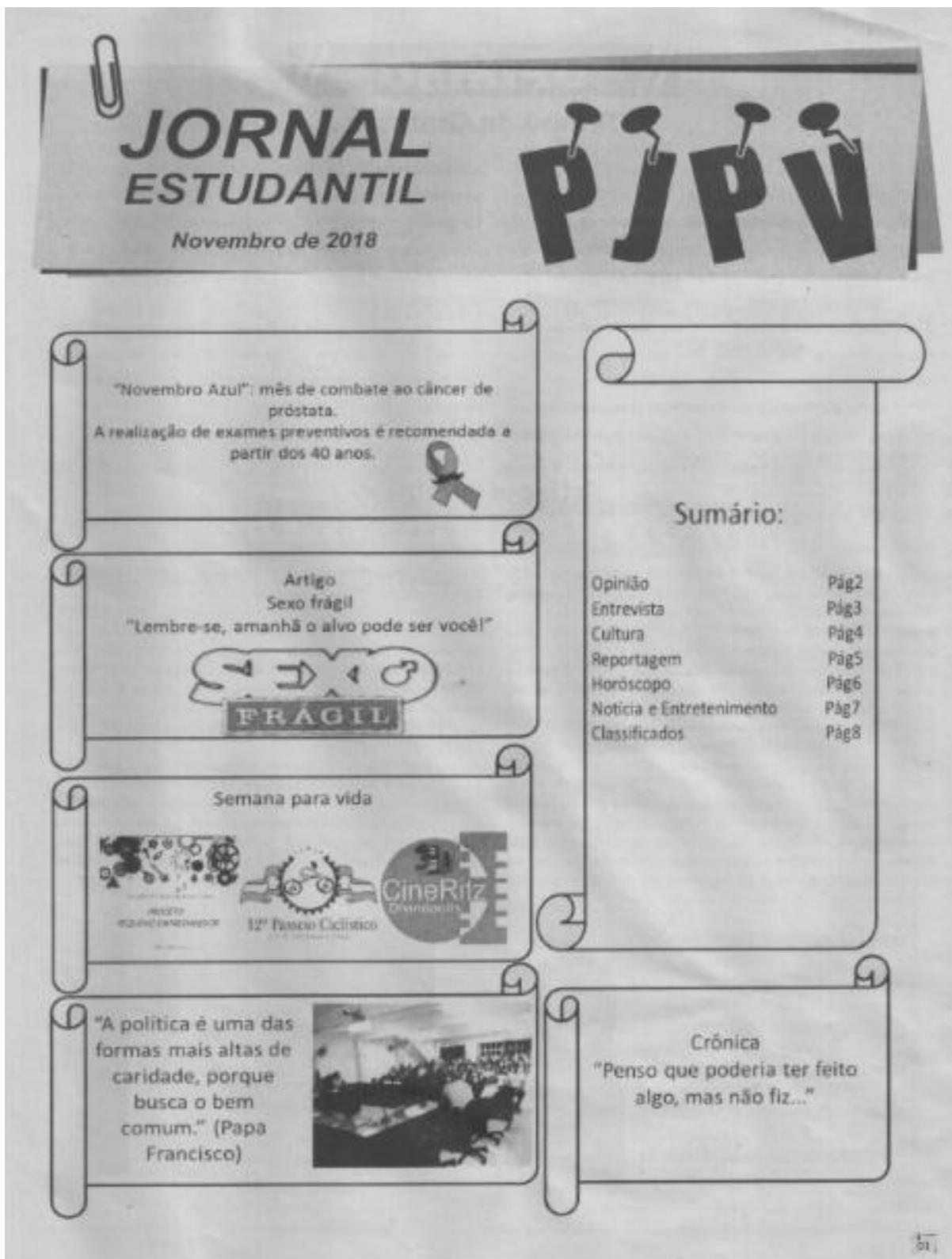
**CRÔNICA**  
 Pode não parecer, mas tomar um café com sua família é extremamente importante.  
 Pág. 08

**SUMÁRIO**

- Notícias..... pág. 2 e 3
- Esporte..... pág. 4
- Entrevista..... pág. 4
- Entretenimento..... pág. 5 e 6
- Reportagem..... pág. 7
- Editorial..... pág. 8
- Crônica..... pág. 8
- Classificados..... pág. 8

**PJPV**

**Anexo I**  
**Primeira página do jornal escolar edição de novembro**



## ANEXO J

## Seção do classificados do jornal escolar do mês de abril



**CLASSIFICADOS**

**Diversos**

**Quadra sintética do Marcelo (Coqueiro)**  
 Rua 1, nº 380 - Bairro: Prolongamento Esporte  
 Números para contato:  
 (37) 9 9117-4889 (Cacilda)  
 (37) 9 9908-3357 (Marlisa)  
 (37) 9 9117-5259 (Coqueiro)

**AGF Turismo**  
 Escolar, faculdade, turismo,  
 fretamento em geral.  
 (37) 9 9925-1574 Adriano  
 Av. José Marra da Silva 1073-Centro  
 CEP 35557-970 – C. do Cajuru

**Serviços**

**César Bombeiro hidráulico**  
 Está precisando de um telhado?  
 Reparos hidráulicos?  
 Aquecedor solar ou calhas?  
 Então você veio ao anúncio certo:  
 "César bombeiro hidráulico".  
 Garantia de um excelente serviço.  
 Entre em contato: (37) 9 9967-1791

**Masther Interiores**  
 FABRICAÇÃO PRÓPRIA  
 Orçamento em planejados  
 (37) 3244-3527  
 (37) 9 9840-4483

**Gabriel Rabelo**  
 Designer Gráfico  
 (37) 9 9863-7969  
 contato.ideialisa@gmail.com

**MF Móveis Planejados**  
 Seu móvel sob medida com  
 peças de ótima qualidade.  
 (37) 9 9966-7731 (Marcelo)

**Marquinho Lajes**  
 Concretos para sua construção,  
 lajes, pisos e tubulões.  
 Telefone: (37) 9 9944-2932  
 Rua Silvino Pio da Fonseca, nº 96  
 Bairro: Bonfim

## APÊNDICES

## APÊNDICE A

### Sondagem com os alunos

#### SONDAGEM COM OS ALUNOS

Prezado/a aluno/a convidamos a participar da pesquisa intitulada “*Práticas de letramento mediadas pelas tecnologias digitais no cotidiano de alunos no Ensino Médio de uma escola da Rede Estadual de Ensino de Minas Gerais*”. A sua participação e as suas respostas serão muito importantes para o prosseguimento desta pesquisa e todas as suas opiniões serão respeitadas. Não há necessidade de você se identificar e as respostas aqui fornecidas serão mantidas em sigilo. Apenas os pesquisadores responsáveis pela pesquisa terão acesso as respostas.

1- Sexo

Masculino       Feminino

2- Qual a sua idade? \_\_\_\_\_

3- Quais desses recursos tecnológicos você utiliza? (Se necessário marque mais de uma item)

Celulares       Tablet       Notebook

Computador de mesa

4- Com que frequência você utiliza esses recursos?

1 vez por semana       2 vezes por semana

3 vezes por semana       raramente       todos os dias

5- Que atividades você realiza pela internet?

6- Onde você acessa a internet?

Casa       Lan house       Praça (wifi livre)

Escola       Celular

7- Você usa a internet em que situações?

8- Quais os usos que você faz da tecnologia?

9- Como você se considera ao utilizar as ferramentas digitais?

ruim       regular       bom       muito bom       excelente

10- Como você avalia a sua habilidade ao usar os artefatos tecnológicos incluindo a internet?

ruim       regular       bom       muito bom       excelente

## APÊNDICE B

### Sondagem com os professores

#### SONDAGEM COM OS PROFESSORES

Prezado/a professor/a convidamos a participar da pesquisa intitulada “*Práticas de letramento mediadas pelas tecnologias digitais no cotidiano de alunos no Ensino Médio de uma escola da Rede Estadual de Ensino de Minas Gerais*”. A sua participação e as suas respostas serão muito importantes para o prosseguimento desta pesquisa e todas as suas opiniões serão respeitadas. Não há necessidade de você se identificar e as respostas aqui fornecidas serão mantidas em sigilo. Apenas os pesquisadores responsáveis pela pesquisa terão acesso as respostas.

1- Sexo

( ) Feminino                      ( ) Masculino

2- Qual a sua idade? \_\_\_\_\_

3- Há quantos anos você é professor(a)? \_\_\_\_\_

4- Qual a sua escolaridade?

( ) Magistério                      ( ) Superior completo

( ) Pós-Graduação \_\_\_\_\_

5- Quais os desses recursos tecnológicos que você utiliza com mais frequência? (Se necessário marque mais de uma item)

( ) Celulares    ( ) Tablet    ( ) Notebook

( ) Computador de mesa

6- Você utiliza a internet em que situações?

---

7- Quais os usos que você faz da tecnologia?

---

8- Como você se considera ao utilizar as ferramentas digitais?

( ) ruim    ( ) regular    ( ) bom    ( ) muito bom    ( ) excelente

9- Como você avalia a sua habilidade ao usar os artefatos tecnológicos incluindo a internet?

( ) ruim    ( ) regular    ( ) bom    ( ) muito bom    ( ) excelente

## APÊNDICE C

### Termo de Consentimento Livre e Esclarecido aos Professores – TCLE

#### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TCLE CARTA AOS PROFESSORES

Prezado/a Professor/a,

Convidamos você a participar da pesquisa: “Práticas de letramento mediadas pelas tecnologias digitais no cotidiano de alunos no ensino médio de uma escola da rede estadual de ensino de Minas Gerais” que pretende investigar como analisar as práticas de letramento mediadas pela tecnologias digitais na produção de textos e na leitura dos alunos que cursam o Ensino Médio.

A coleta de dados será feita por meio de entrevistas que serão gravadas, filmagens, fotografias e observações. Esclarecemos que o uso do material coletado será destinado exclusivamente para a realização desta pesquisa e serão sigilosos. Os dados serão usados para análise e se transformarão em trabalhos acadêmicos. A sua identidade no momento da análise será preservada e mantida em anonimato, ou seja, serão empregados pseudônimos no lugar dos nomes verdadeiros de todos participantes. As notas de campo, as imagens feitas e outros dados coletados na pesquisa serão cuidadosamente arquivados e estará sob a guarda dos pesquisadores responsáveis pelo período de cinco anos. Após esse período, todo o material será destruído. Os resultados da pesquisa estarão a sua disposição quando finalizada. Ressaltamos também que a pesquisa não influenciará em sua prática.

A sua participação é voluntária, você poderá deixar de participar da pesquisa a qualquer momento, bem como se recusar a responder qualquer questão específica sem qualquer punição.

Este estudo não põe em risco a sua saúde mental e nem física. Em caso de dúvidas, você poderá entrar em contato com os pesquisadores responsáveis através dos telefones e endereços eletrônicos fornecidos nesse termo. Mestranda do Programa de Pós-Graduação – Cíntia Maria Camargos de Oliveira FaE/UFMG telefone: (37)99949-2960 e/ou email: [cintiamariac@yahoo.com.br](mailto:cintiamariac@yahoo.com.br). Orientador: Gilcinei Teodoro Carvalho - endereço: Av. Antônio Carlos, 6627, Faculdade de Educação, Campus Pampulha, Belo Horizonte, MG – Brasil. CEP.: 31270-901

Informações adicionais podem ser adquiridas no Comitê de Ética em Pesquisa (COEP) da Universidade Federal de Minas Gerais - UFMG pelo telefone (31) 3409-4592; pelo endereço: Avenida Antônio Carlos, 6627 – Unidade Administrativa II – 2º ANDAR, SALA 2005 – Campus Pampulha, Belo Horizonte, MG – CEP: 31270-901 ou pelo e-mail: [coep@prpq.ufmg.br](mailto:coep@prpq.ufmg.br).

Caso esteja de acordo com os termos deste consentimento, por favor, assine:

Eu, \_\_\_\_\_, declaro estar informado(a) dos objetivos e fins desse estudo e concordo em participar voluntariamente da pesquisa. Recebi uma via deste termo de assentimento livre e esclarecido e me foi dada à oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

\_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_

## APÊNDICE D

### Termo de Assentimento Livre e Esclarecido ao adolescentes – TALE

#### TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TALE CARTA AOS ADOLESCENTES

Prezados adolescentes,

Convidamos você a participar da pesquisa: “Práticas de letramento mediadas pelas tecnologias digitais no cotidiano de alunos no ensino médio de uma escola da rede estadual de ensino de minas gerais” que pretende investigar como analisar as práticas de letramento mediada pela tecnologia na produção de textos e na leitura dos alunos que cursam o Ensino Médio.

A coleta de dados será feita por meio de entrevistas que serão gravadas, filmagens, fotografias e observações. Esclarecemos que o uso do material coletado será destinado exclusivamente para a realização desta pesquisa e serão sigilosos. Os dados serão usados para análise e se transformarão em trabalhos acadêmicos. A sua identidade no momento da análise será preservada e mantida em anonimato, ou seja, serão empregados pseudônimos no lugar dos nomes verdadeiros de todos participantes. As notas de campo, as imagens feitas e outros dados coletados na pesquisa serão cuidadosamente arquivados e estará sob a guarda dos pesquisadores responsáveis pelo período de cinco anos. Após esse período, todo o material será destruído. Os resultados da pesquisa estarão a sua disposição quando finalizada.

A sua participação é voluntária, você poderá deixar de participar da pesquisa a qualquer momento, bem como se recusar a responder qualquer questão específica sem qualquer punição.

Este estudo não põe em risco a sua saúde mental e nem física. Em caso de dúvidas, você poderá entrar em contato com os pesquisadores responsáveis através dos telefones e endereços eletrônicos fornecidos nesse termo. Mestranda do Programa de Pós-Graduação – Cíntia Maria Camargos de Oliveira FaE/UFMG telefone: (37)99949-2960 e/ou email: [cintiamariac@yahoo.com.br](mailto:cintiamariac@yahoo.com.br). Orientador: Gilcinei Teodoro Carvalho - endereço: Av. Antônio Carlos, 6627, Faculdade de Educação, Campus Pampulha, Belo Horizonte, MG – Brasil. CEP: 31270-901

Informações adicionais podem ser adquiridas no Comitê de Ética em Pesquisa (COEP) da Universidade Federal de Minas Gerais - UFMG pelo telefone (31) 3409-4592; pelo endereço: Avenida Antônio Carlos, 6627 – Unidade Administrativa II – 2º ANDAR, SALA 2005 – Campus Pampulha, Belo Horizonte, MG – CEP: 31270-901 ou pelo e-mail: [coep@prpq.ufmg.br](mailto:coep@prpq.ufmg.br).

Caso esteja de acordo com os termos deste consentimento, por favor, assine:

Eu, \_\_\_\_\_,  
declaro estar informado(a) dos objetivos e fins desse estudo e concordo em participar voluntariamente da pesquisa. Recebi uma via deste termo de assentimento livre e esclarecido e me foi dada à oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

\_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_

## APÊNDICE E

### Termo do Consentimento Livre e Esclarecido aos Pais e/ou Responsáveis - TCLE

#### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TCLE CARTA AOS PAIS E/OU RESPONSÁVEIS

Prezados pais e/ou responsáveis,

Seu filho(a) é convidado a participar da pesquisa: “Práticas de letramento mediadas pelas tecnologias digitais no cotidiano de alunos no ensino médio de uma escola da rede estadual de ensino de minas gerais” que pretende investigar como analisar as práticas de letramento mediada pela tecnologia na produção de textos e na leitura dos alunos que cursam o Ensino Médio.

A coleta de dados será feita por meio de entrevistas que serão gravadas, filmagens, fotografias e observações. Esclarecemos que o uso do material coletado será destinado exclusivamente para a realização desta pesquisa e serão sigilosos. Os dados serão usados para análise e se transformarão em trabalhos acadêmicos. A identidade dos participantes da pesquisa, inclusive de seu(a) filho(a), no momento da análise será preservada e mantida em anonimato, ou seja, serão empregados pseudônimos no lugar dos nomes verdadeiros de todos participantes. As notas de campo, as imagens feitas e outros dados coletados na pesquisa serão cuidadosamente arquivados e estará sob a guarda dos pesquisadores responsáveis pelo período de cinco anos. Após esse período, todo o material será destruído. Os resultados da pesquisa estarão a sua disposição quando finalizada.

A participação de seu filho(a) é voluntária, ele pode deixar de participar da pesquisa a qualquer momento, bem como se recusar a responder qualquer questão específica sem qualquer punição.

Este estudo não põe em risco a saúde mental ou física de seu filho(a). Em caso de dúvidas, você poderá entrar em contato com os pesquisadores responsáveis através dos telefones e endereços eletrônicos fornecidos nesse termo. Mestranda do Programa de Pós-Graduação – Cíntia Maria Camargos de Oliveira FaE/UFMG telefone: (37)99949-2960 e/ou email: [cintiamariac@yahoo.com.br](mailto:cintiamariac@yahoo.com.br). Orientador: Gilcinei Teodoro Carvalho - endereço: Av. Antônio Carlos, 6627, Faculdade de Educação, Campus Pampulha, Belo Horizonte, MG – Brasil. CEP.: 31270-901

Informações adicionais podem ser adquiridas no Comitê de Ética em Pesquisa (COEP) da Universidade Federal de Minas Gerais - UFMG pelo telefone (31) 3409-4592; pelo endereço: Avenida Antônio Carlos, 6627 – Unidade Administrativa II – 2º ANDAR, SALA 2005 – Campus Pampulha, Belo Horizonte, MG – CEP: 31270-901 ou pelo e-mail: [coep@prpq.ufmg.br](mailto:coep@prpq.ufmg.br).

Caso esteja de acordo com os termos deste consentimento, por favor, assine:

Eu, \_\_\_\_\_,  
permito que meu filho(a) \_\_\_\_\_  
participe desta pesquisa. Recebi uma via deste termo de consentimento livre e esclarecido e me foi dada à oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

Assinatura do responsável pelo(a) aluno(a): \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_

## **APÊNDICE F**

### **Perguntas que fomentaram a conversa com os professores**

- 1- Você se considera conectado?
- 2- Para você o que é ser conectado?
- 3- Aqui na escola você em algum momento usa a tecnologia? Qual o objetivo?
- 4-Em sua opinião, os professores têm dificuldades em incluir as TIC em suas práticas? Quais seriam estas dificuldades?
- 5-Sua instituição possui recursos para essa inclusão?

## **APÊNDICE G**

### **Perguntas que fomentaram a conversa com os alunos**

- 1- Você se considera conectado/a?
- 2- Com qual objetivo você fica conectado?
- 3- Você usa o computador em casa?
- 4- Aqui na escola em algum momento houve alguma atividade que você já usou?
- 5- Alguma vez você já usou o celular na sala de aula?
- 6- Com que finalidade você costuma utilizar o celular em sala de aula?
- 7- Que estratégia você usa para utilizar o dispositivo em sala?