

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL  
CAMPUS DE AQUIDAUANA  
CURSO DE LETRAS PORTUGUÊS/INGLÊS

ALAN VICTOR FREITAS DE ANDRADE

**MULTILETRAMENTOS NO CONTEXTO ESCOLAR:**  
AS MÍDIAS DIGITAIS NO ENSINO DO GÊNERO NOTÍCIA

AQUIDAUANA, MS

2017

ALAN VICTOR FREITAS DE ANDRADE

**MULTILETRAMENTOS NO CONTEXTO ESCOLAR:**  
**AS MÍDIAS DIGITAIS NO ENSINO DO GÊNERO NOTÍCIA**

Trabalho de Conclusão de Curso  
apresentado, como exigência do curso de  
Letras/Licenciatura habilitação  
Português/Inglês, da Universidade Federal de  
Mato Grosso do Sul, sob a orientação da  
Prof.a Dra. Ione Vier Dalinghaus

AQUIDAUANA, MS

2017

ALAN VICTOR FREITAS DE ANDRADE

**MULTILETRAMENTOS NO CONTEXTO ESCOLAR:  
AS MÍDIAS DIGITAIS NO ENSINO DO GÊNERO NOTÍCIA**

Trabalho de Conclusão de Curso  
apresentado, como exigência do curso de  
Letras/Licenciatura habilitação  
Português/Inglês, da Universidade Federal de  
Mato Grosso do Sul, sob a orientação da  
Prof.a Dra. Ione Vier Dalinghaus

Resultado: \_\_\_\_\_

Aquidauana, MS, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2017

**BANCA EXAMINADORA**

---

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Ione Vier Dalinghaus – UFMS

---

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Janaína Zaidan Bicalho Fonseca – UFTM

---

Profa. Me. Roseli Grubert – UEMS

## AGRADECIMENTOS

*Agradeço a Deus, por ter me presenteado com a vida, saúde e a oportunidade de me dedicar, com alegria, a este trabalho.*

*À minha Mãe, por toda base, ajuda e amor que sempre me deu em minhas escolhas, sem ela este trabalho não existiria.*

*Ao meu pai, por abrir as portas do mundo de Letras para mim.*

*À minha família, que sempre alegrou minha alma em momentos difíceis.*

*À minha orientadora, Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Ione Vier Dalinghaus por ter me “adotado” e acreditado em meu trabalho, por ser uma fonte de inspiração como profissional e pessoa, por sempre se disponibilizar a me atender – inúmeras vezes- e sobretudo por todo o carinho com o qual acolheu a mim e a esse projeto.*

*À Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Janaína Zaidan Fonseca, a qual foi elemento essencial no berço deste trabalho, por toda oportunidade que me concedeu, e por ter acreditado em meu potencial.*

*À Prof<sup>a</sup> Ma. Isabel Cristina Ratund, pela amizade, conselhos e por me apresentar a uma obra a qual nunca me esquecerei – A Invenção de Hugo Cabret.*

*A todos os Professores do Curso de Letras, os quais de alguma maneira contribuíram na minha formação.*

*Aos meus colegas e professores da turma de inglês que deram um novo sentido ao se reunir para comer pizza.*

*Ao Almir Teixeira, por toda a ajuda no percurso deste trabalho.*

*Ao PIBID, por me conceder experiências incríveis e inesquecíveis.*

*Em suma, agradeço a todos aqueles que torceram por mim!*

## **EPÍGRAFE**

“Quando os ventos da mudança sopram, umas pessoas levantam barreiras,  
outras constroem moinhos de vento”  
(VERÍSSIMO, 1976).

## RESUMO

Pretende-se demonstrar, por meio deste trabalho, a importância do uso de novas tecnologias aliadas aos gêneros textuais no ensino/aprendizagem de alunos do Ensino Médio. Com esse intuito, tomaram-se como objeto de estudo os textos produzidos pelos estudantes de uma escola pública estadual de Anastácio/MS, durante uma aula elaborada e ministrada por alunos bolsistas do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID, do Curso de Letras da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul – UFMS/CPAQ. Elaborou-se a aula de forma que se pudesse aliar o uso das mídias digitais ao gênero notícia, à luz da Pedagogia dos Multiletramentos (COPE; KALANTZIS, 2000; ROJO, 2012, 2013). Optou-se por uma sequência didática centrada no gênero notícia, focando situações reais do cotidiano (SCHNEUWLY; DOLZ, 2004), a fim de que os aprendizes identificassem as características do gênero notícia e construíssem as manchetes de forma crítica. Utilizou-se para isso, o aplicativo *Snapchat* e, em seguida, os próprios grupos de estudantes discutiram as manchetes, tirando suas próprias conclusões sobre a produção. Percebeu-se nitidamente que a combinação entre gênero notícia, mídia social e letramento crítico, por meio do aplicativo *Snapchat*, desperta o senso crítico dos alunos, podendo motivá-los mais, pois o aplicativo faz parte do seu dia a dia. Dentre as vantagens observadas, destacam-se: maior propriedade para executar o gênero, maior propriedade ao identificar elementos que constroem o gênero e que ajudam a transmitir ideias posicionar-se diante delas, e maior disposição e interação com a atividade. Diante desses resultados, percebe-se a necessidade de investigar mais na perspectiva analisada, de ouvir a voz do público a quem se destina o nível médio de escolarização e de questionar sobre o que fazer para cativar os jovens em sala de aula, mantendo-os interessados e reflexivos. Por meio da abordagem crítica e multimodal aplicada na escola, buscou-se contribuir na formação de alunos mais questionadores e mais críticos, para que eles vejam a sala de aula como um espaço acolhedor, instigante, onde são ministradas aulas que possam contribuir para um diferencial em sua formação e no contexto em que vivem.

**Palavras-chave:** Multimídia. Multiletramentos. Gênero notícia.

## **ABSTRACT**

Through this work it is intended to demonstrate the importance of the use of new technologies allied to the textual genres in the teaching/learning of high school students. With this intention, the texts produced by the students of a state public school in Anastácio/MS were taken as subjects of study during a class elaborated and taught by scholarship students of the Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência - PIBID, from the Federal University of Mato Grosso do Sul - UFMS / CPAQ. The class was elaborated for using digital media and combined with the news genre, in the light multiliteracies approach (COPE; KALANTZIS, 2000; ROJO, 2012). We chose a didactic sequence focused on the news genre, focusing on real-life situations (SCHNEUWLY; DOLZ, 2004), so that learners could identify the characteristics of the news genre and construct the headlines in a critical way. The Snapchat app was used for this, and then the groups of students themselves discussed the headlines, drawing their own conclusions about production. It was clearly realized that the combination of news genres, social media and critical literacy, through the Snapchat app, awakens students' critical sense and can motivate them more, since the application is part of their daily lives. Among the advantages observed are: greater ownership to execute the genre, greater ownership in identifying elements that construct the genre and that help to transmit ideas to position themselves before them, and greater disposition and interaction with the activity. In view of these results, it is necessary to investigate more in the perspective analyzed, to listen to the voice of the target audience and to question what to do to captivate the young in the classroom, keeping them interested and reflective. Through the critical and multimodal approach applied in the school, we sought to contribute to the formation of more critical and critical students, so that they see the classroom as a welcoming and stimulating space where classes are taught that can contribute to a differential in their formation and in the context in which they live.

**Keywords:** Multimedia. Multiliteracies. Genre news.

## LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 .....	21
Gráfico 2 .....	22
Gráfico 3 .....	22
Gráfico 4 .....	23



## LISTA DE IMAGENS

Manchete 1 .....	26
Manchete 2 .....	29
Manchete 3 .....	32
Manchete 4 .....	35

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>7</b>
<b>I - FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....</b>	<b>9</b>
1.1 GÊNEROS TEXTUAIS: O GÊNERO NOTÍCIA .....	9
1.2 PEDAGOGIA DOS MULTILETRAMENTOS .....	11
1.3 LETRAMENTOS NA ERA DIGITAL: SNAPCHAT EM SALA DE AULA .....	14
1.4 MULTIMODALIDADES E ENSINO CRÍTICO .....	17
<b>II PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS .....</b>	<b>19</b>
2.1 CONSIDERAÇÕES GERAIS SOBRE A METODOLOGIA.....	19
2.2 RELATO DAS AÇÕES E DO UNIVERSO DA PESQUISA .....	20
<b>III DESCRIÇÃO E INTERPRETAÇÃO DOS RESULTADOS .....</b>	<b>25</b>
3.1 APRESENTAÇÃO DAS PRODUÇÕES E REFLEXÃO SOBRE A RESPOSTAS DOS ALUNOS .....	25
<b>IV CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>37</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>39</b>
<b>APÊNDICE .....</b>	<b>41</b>

## INTRODUÇÃO

Este trabalho apresenta os resultados de um estudo realizado em uma escola pública de Anastácio/MS, por meio do PIBID – Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência – com o objetivo de mostrar como os recursos tecnológicos e, especialmente, as redes sociais podem auxiliar nas aulas de Língua Portuguesa, tornando-as mais dinâmicas e significativas. Dessa forma, pretende-se auxiliar docentes a utilizar os recursos multimodais, conciliando-os aos conteúdos programáticos no intuito de motivar e instigar os estudantes a construir e reconstruir seu próprio conhecimento.

A pesquisa se concentra em uma parte específica dentro de um contexto de várias aulas a respeito do gênero notícia. Sendo sua primeira parte trabalhada todas as características do gênero notícia em sala de aula, a segunda, sendo o foco deste trabalho, a produção de manchetes e análise delas, e por fim a terceira etapa caracterizando-se pela análise de manchetes de revista visando o questionamento e debate sobre as relações de poder que elas traziam.

A metodologia da pesquisa consistiu em unir o aplicativo *Snapchat* ao gênero notícia, que estava sendo trabalhado no PIBID naquele semestre. Em função das similaridades de características de ambos, acreditava-se ser viável e proveitoso o uso desse aplicativo em sala de aula.

O *Snapchat* é um aplicativo/rede-social que se caracteriza por fornecer aos seus usuários meios de interação em vídeos e imagens com duração de 10 segundos. Além de vídeos e imagens, o usuário pode escolher por adicionar filtros, desenhos, escrever sobre as imagens e vídeos, tudo isso ajudando a construir um enunciado multimodal segundo Rojo (2012, 2013).

Ancorados em autores como Sousa (2015), Cervetti, Pardales e Damico (2001), Monte Mór (2010) e Rojo (2012, 2013), buscou-se o diálogo entre a teoria e prática, de forma que o conteúdo proposto no PIBID fosse atual e de interesse dos alunos.

O trabalho está dividido em três capítulos. No primeiro, são apresentadas as teorias que deram suporte a este estudo e a contextualização da pesquisa, detalhando o local em que ela foi realizada e expondo também as razões que levaram à escolha dessa abordagem.

O segundo capítulo caracteriza-se por conter os procedimentos metodológicos e mais detalhes sobre o universo da pesquisa. E, por fim, o terceiro capítulo aborda as produções e interpretações dos alunos, seguindo-se uma reflexão e análise do pesquisador sobre essas interpretações.

## I - FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A cada dia que passa, torna-se mais notável a falta de interesse dos estudantes do Ensino Médio durante as aulas de Língua Portuguesa. Inúmeros questionamentos são feitos pelos professores no intuito de saber as razões de tal desinteresse, e **bem** como encontrar alternativas para resolver o impasse. Presume-se que a realidade vivenciada **por eles** é, na maioria das vezes, diferente da que eles presenciam na escola. A fim de que haja um ensino contextualizado, dinâmico, prático, crítico e interessante para o aluno, diversos autores, dos quais se destacam: Maciel; Takaki (2015), Monte Mór (2010), Rojo (2012, 2013) e Takaki (2012) têm realizado pesquisas com um enfoque em comum: tornar o aluno capaz de produzir conhecimento por meio do fazer, adaptando abordagens multimodais ao conteúdo dos alunos de forma crítica, negociando assim novas formas de aprendizagem e criando novas significações a partir delas (MACIEL; TAKAKI, 2015, p.30). O trabalho que aqui se relata reúne linhas de pesquisas de diferentes autores que **se** convergem **em** um objetivo em comum: construção do conhecimento e reconstrução desse aprendizado por meio de recursos multimodais.

### 1.1 Gêneros textuais: o gênero notícia

Uma das alternativas do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), na Universidade Federal do Mato Grosso do Sul – *Campus* de Aquidauana (UFMS/CPAQ), é o uso dos gêneros textuais como instrumento de aprendizagem. Por meio dessa base teórica, buscamos uma maneira de contextualizar o ensino, instigando os alunos à reflexão e à construção do seu próprio conhecimento. Fonseca (2014) apresenta:

Os gêneros são responsáveis pela organização das atividades socialmente construídas, ou seja, eles são a maneira que encontramos para legitimar nossas práticas discursivas. Nossa ação linguageira é construída, toda ela, a partir da produção de gêneros discursivos diversos. Dessa forma, é possível pensar que todo ato da comunicação

humana é mensurado a partir de um determinado gênero (FONSECA, 2014, p.18).

Os gêneros textuais proporcionam ao aluno não apenas o contato com aquele gênero, mas também competências que podem ser aplicadas ao aspecto gramatical e crítico. Isso torna o estudante apto a identificar o gênero, dentro ou fora de sala, reproduzi-lo quando necessário e aplicar, quando possível, características de um gênero para outro (SCHNEUWLY e DOLZ, 2004). Segundo os mesmos autores:

Partimos da hipótese de que é através dos gêneros que as práticas de linguagem se encarnam nas atividades dos aprendizes. Por seu caráter intermediário e integrador, as representações de caráter genérico das produções orais e escritas constituem uma referência fundamental para sua construção. Os gêneros constituem um ponto de comparação que situa as práticas de linguagem. Eles abrem uma porta de entrada para estas últimas que evita uma imagem delas dissociada no momento da apropriação (SCHNEUWLY e DOLZ, 2004, p.62).

Como abordado pelos autores, os gêneros textuais simulam situações reais do dia-a-dia dos alunos. Por meio desse mecanismo, os alunos podem se preparar para entrar em sintonia com o gênero trabalhado. Os gêneros servem como meio para que o professor possa abordar conteúdos gramaticais e debates sociais relevantes ao contexto dos alunos, instiga os discentes ao pensamento crítico, a internalizar o conteúdo como algo significativo e não como algo que precisa ser memorizado.

Com esse aporte teórico, consideramos relevante o uso dos gêneros textuais voltados à esfera jornalística, nas aulas aplicadas pelos alunos do PIBID no Ensino Médio. Para a aula deste projeto, escolhemos trabalhar com o gênero notícia. Esse gênero textual apresenta características como: ser objetivo, linguagem clara, ter seu assunto, na maioria das vezes, atual, interessante, chocante, etc., tornando-se, ao nosso olhar, um gênero interessante a ser abordado na escola. Por meio da notícia podemos debater, de modo crítico, temas ligados ao contexto do aluno, características para sua construção e abordar aspectos gramaticais. De acordo com Benassi (2007):

A notícia é um formato de divulgação de um acontecimento por meios jornalísticos. É a matéria-prima do Jornalismo, normalmente reconhecida como algum dado ou evento socialmente relevante que merece publicação numa mídia. Fatos políticos, sociais, econômicos, culturais, naturais e outros podem ser notícia se afetarem indivíduos ou grupos significativos para um determinado veículo de imprensa. Grande parte das vezes, a notícia pode ter conotações diferenciadas, justamente por ser excepcional, anormal ou de grande impacto social, como acidentes, tragédias, guerras e golpes de estado. Notícias têm valor jornalístico apenas quando acabaram de acontecer, ou quando não foram noticiadas previamente por nenhum veículo (BENASSI, 2009, p.1793).

A autora afirma que o texto noticioso busca sempre conquistar e reconquistar seu público. O autor dos textos jornalísticos tem muitas possibilidades de chamar a atenção do leitor, para a sua maneira de escrever, pois o texto jornalístico tem como objetivo informar seu leitor, sendo assim, quem o escreve precisa ser claro, conciso, chamativo e pertinente com o contexto do leitor (BENASSI, 2009).

Quanto à estrutura do gênero notícia, note-se que há sempre uma manchete, um texto, o qual contém as informações sobre o fato ocorrido. É imprescindível que a notícia contenha elementos básicos como: o que, quem, quando e onde, pois o leitor precisa ser informado sobre o fato, quem está envolvido nele, onde e quando este aconteceu. Dependendo do local em qual é veiculado, podemos ter ou não um corpo de texto contendo informações secundárias como: por quê, como, fazendo a notícia ter maior credibilidade por conta da maior quantidade de informações.

## **1.2 Pedagogia dos multiletramentos**

Aliados ao gênero notícia, buscamos acrescentar algo diferente em nossas aulas, que despertasse o interesse do aluno. Desse modo, recorreremos à pedagogia dos multiletramentos, que nos mostrou que a escolha do termo *multiletramentos* é motivada “pela multiplicidade de canais de comunicação e pela

grande diversidade cultural e linguística” (COPE E KALANTZIS, 2000, Apud SILVA.2016). Segundo eles:

o termo envolve modos de representação que variam de acordo com a cultura e o contexto, sendo mais amplos que apenas a língua. Segundo eles, os novos meios de comunicação estão remodelando a maneira como usamos a linguagem, sendo o significado construído de modo cada vez mais multimodal. Discutem, também, a necessidade de “negociar diferenças todos os dias, em nossas comunidades locais e em nossas vidas profissionais e comunitárias cada vez mais globalmente interconectadas”, como uma consequência do aumento da diversidade local e da conectividade global (SILVA, 2016, p.12).

A proposta da pedagogia dos multiletramentos foi divulgada pela primeira vez, em 1996, por meio do grupo de nova Londres (GNL) em seu trabalho, *A Pedagogy of Multiliteracies – Designing Social Futures* (ROJO, 2012). Com esse trabalho, o grupo defendia a utilização de novos letramentos surgidos na sociedade digital. Dessa forma, incluíram-se não apenas aspectos tecnológicos, mas também a diversidade cultural e ideológica, o que não é novo para o contexto escolar cada vez mais pluralizado e diversificado, afirmando assim, o ensino não ser e nunca haver sido algo homogêneo.

O grupo deu ênfase ao acesso que a nova sociedade tinha para obter informações, e como o ensino nas escolas deveria se adequar a essas novas características. Na era da informática, os alunos não têm acesso apenas ao texto escrito, mas a uma infinidade de textos multimodais, em que imagem, som, vídeo, símbolos interagem e produzem significados. Esses recursos multimodais formam e exigem multiletramentos, ou seja, novas e diferentes formas de significação, às quais cada elemento acrescenta uma carga de informação novas, ou a retira (ROJO, 2012).

Lankshear e Knobel (2006) afirmam que a pedagogia dos multiletramentos foca em:

how culture and linguistic diversity and the burgeoning impact of new communications. Technologies are changing demand on learners in terms of what we have identified here as the operational and cultural dimensions of literacies. Learners need new operational and cultural “knowledges” in



order to acquire new languages that provide access to new forms of work, civic, and private practices in their everyday lives. At the same time, as the proponents of multiliteracies argue, learners need to develop strengths in the critical dimension of literacy as well (LANKSHEAR; KNOBEL, 2006, p.16).<sup>1</sup>

Os estudiosos ressaltam que a pedagogia dos multiletramentos está focada na diversidade linguística e cultural do contexto social atual, e como as pessoas dessa sociedade se comunicam e formulam significados além do texto escrito. Outro fator importante que devemos observar é como podemos trabalhar o aspecto crítico dentro da pedagogia dos multiletramentos.

Rajo (2012) resalta algumas características importantes dos multiletramentos, tais como:

- São interativos e colaborativos;
- Fraturam e transgridem as relações de poder estabelecidas em especial as relações de propriedade, das máquinas, das ferramentas, das ideias, dos textos, verbais ou não;
- São híbridos, fronteiriços, mestiços de linguagens, modos, mídias e culturas.

Enfatizamos que foi possível identificar essas características tanto durante a criação das produções quanto na fase das análises. É imprescindível levar as divergências presentes na sociedade para a sala de aula, a fim de estabelecer um diálogo democrático e inclusivo, não valorizando discursos pré-estabelecidos. Essa forma de trabalho refletiu de imediato na fase de produção e interpretação dos alunos, uma vez que eles tiveram maior autonomia no trabalho, contribuindo para a criatividade com senso crítico.

---

<sup>1</sup> Tradução minha: As tecnologias estão mudando a demanda de aprendizes em termos do que identificamos aqui como as dimensões operacionais e culturais das alfabetizações. Aprendizes (estudantes) precisam novos meios operacionais e culturais de conhecimento com o foco em adquirir novas linguagens que possam possibilitar o acesso à novas formas de trabalho, práticas civis, privadas em suas rotinas. Ao mesmo tempo, as componentes dos multiletramentos defendem que os aprendizes precisam desenvolver meios na dimensão crítica do letramento também (LANKSHEAR; KNOBEL, 2006, p.16).

### 1.3 Letramentos na era digital: *Snapchat* em sala de aula

Em consonância com o pensamento de Cope e Kalantzis (2000), Castells (2006) aborda como a sociedade atual, e acrescento, a nova geração de alunos, está submetida a um determinado contexto tecnológico. Esse contexto se caracteriza por haver um processo de significação rápido e simultâneo de comunicação e informação, gerando novos meios de comunicar e informar.

O que caracteriza a atual revolução tecnológica não é a centralidade de conhecimentos e informação, mas a aplicação desses conhecimentos e dessa informação para a geração de conhecimentos e de dispositivos de processamento/comunicação da informação, em um ciclo de realimentação cumulativo entre a inovação e seu uso (CASTELLS, 2006, p.69)

Castells (2006) afirma que os aparelhos tecnológicos são meras extensões da mente humana, ou seja, a tecnologia reflete o pensar e o agir da sociedade. Nossa relação com a tecnologia está em um processo tão agregado que acaba alterando e reconstruindo o que pensamos e como pensamos: nossa cultura, saúde, lazer, trabalho, e, nosso foco nesse trabalho, enfim, a forma como vivemos e como nos comportamos.

A difusão da tecnologia amplifica seu poder de forma infinita, à medida que os usuários se apropriam dela e a redefinem. As novas tecnologias da informação não são simplesmente ferramentas a serem aplicadas, mas processos a serem desenvolvidos. Usuários e criadores podem tornar-se a mesma coisa. Dessa forma, os usuários podem assumir o controle da tecnologia como no caso da Internet. Há, por conseguinte, uma relação muito próxima entre os processos sociais de criação e manipulação de símbolos e a capacidade de produzir e distribuir bens e serviços (CASTELLS, 2006, P.69).

Da mesma maneira como contexto social dos alunos e os próprios alunos estão mudando, as práticas pedagógicas abordadas pelo professor devem ser modificadas também. O texto impresso, por mais que tenha sua relevância, não basta para atrair atenção e o interesse do aluno atual. Podemos observar que até mesmo a LDB menciona instrumentos para diversificar a aula, mostrando que o

currículo do Ensino Médio:

(...) destacará a educação tecnológica básica, a compreensão do significado da ciência, das letras e das artes; o processo histórico de transformação da sociedade e da cultura; a língua portuguesa como instrumento de comunicação, acesso ao conhecimento e exercício da cidadania; adotará metodologias de ensino e de avaliação que estimulem a iniciativa dos estudantes (BRASIL, 2005, p.18).

Desse modo, acreditamos que as práticas multimodais sejam relevantes em sala de aula. No intuito de selecionar os recursos a serem utilizados em sala de aula, aplicamos previamente um pequeno questionário aos alunos, perguntando quais as redes sociais que eles mais utilizavam. Foram citados o *Facebook*, *WhatssApp* e *Snapchat*. Decidimos então, optar pelo *Snapchat*, devido às suas características serem semelhantes ao gênero notícia, como: objetividade na informação, clareza na comunicação e, também, por conter as propostas das multimodalidades, o aplicativo tem funções de gravação de áudio, vídeo, imagens, desenhos, etc.

Zaidan (2017) elenca algumas características que o aplicativo *Snapchat* e o gênero notícia tem em comum:

1. Perecibilidade: o caráter passageiro da notícia combina com o fato de o aplicativo permitir que as postagens durem apenas 24h. Afinal, a notícia pode ser tão rápida quanto a durabilidade dos *snaps*.
2. Concisão: a capacidade de a notícia oferecer um texto conciso – haja vista as perguntas diretas que compõem o lead (O quê? Quem? Quando? Onde? Como? Por quê?) – harmoniza-se com o número limitado de caracteres disponíveis no *Snapchat*. A possibilidade de se fazer uso da modalidade oral, na gravação de vídeos de até 10 segundos, também condiz com o sintetismo da notícia.
3. Recursos extralinguísticos: o apelo visual presente nas notícias

reforça a importância das ferramentas de edição para vídeos e fotos, disponíveis no aplicativo.

4. Comunidade discursiva: um dos recursos do Snapchat é o bate-papo que pode ser usado para comentar as postagens. Logo, há a formação de uma comunidade discursiva que opina, sugere, debate, comenta sobre o que é postado. O funcionamento do chat remonta ao gênero carta do leitor, amplamente utilizado na esfera jornalística. Com isso, justifica-se, mais uma vez, a aproximação do Snapchat com a referida esfera discursiva.

5. Código de ética: as notícias costumam reverberar fatos, eventos, fofocas e informações questionáveis. Ao se produzir um *snap* noticioso, tal questão pode ser levantada e discutida pelo professor em sala de aula. Nessa medida, as implicações éticas na escrita de um texto são consideradas na sua recepção.

Zaidan (2017) acrescenta:

Além disso, as potencialidades multissemióticas do aplicativo instigaram o grupo a utilizá-lo. Com ele, é possível, no tocante às fotos, tirá-las, adicionar textos e desenhos às imagens, assim como filtros de edição; no que tange aos vídeos, gravá-los e adicionar efeitos variados, tanto na edição da imagem, como na modificação da voz. (...) Outro ponto interessante é que os snaps produzidos, além de poderem ser salvos no celular, podem também ser enviados para amigos específicos e comentados via bate-papo, outra ferramenta do Snapchat. Tem-se, assim, uma perspectiva dialógica sendo delineada, já que os snaps produzidos acabam não só expostos, mas também comentados pelos usuários da comunidade virtual formada no aplicativo (ZAIDAN, 2017, p.3).

Dessa maneira, a autora ressalta as potencialidades que o aplicativo e o gênero notícia têm quando trabalhados concomitantemente. Além disso, verificamos que ao juntar os dois componentes tivemos grandes possibilidades que puderam e podem ser trabalhadas em sala de aula, tais como: gramática e léxico, ensino crítico voltado para questões sociais e culturais, e os diversos recursos semióticos que foram e que podem ser utilizados na elaboração do trabalho.

#### 1.4 Multimodalidades e ensino crítico

Trabalhando o gênero notícia e a mídia social, aliados ao letramento crítico, acreditamos ser possível atingir um grande diferencial nas aulas do Ensino Médio. Quando nos referimos a *diferencial* apostamos em resultados positivos no aprendizado ao olharmos para o que tem feito parte da rotina do aluno e não deixando isso para fora da escola e sim trazer para a sala de aula, como cita Rojo (2012):

Cabe (...) à escola potencializar o diálogo multicultural, trazendo para dentro de seus muros não somente a cultura valorizada, dominante, canônica, mas também as culturas locais e populares e a cultura de massa, para torná-las vozes de um diálogo, objetos de estudo e de crítica. Para tal, é preciso que a escola se interesse e admita as culturas locais de alunos e professores. (ROJO, 2012, p.109)

Levando em conta esse propósito, isto é, de motivar o aluno com uma temática atual e contextualizada, optamos pelo tema *bullying*, prática de agressão entre estudantes (ou não) dentro e fora da escola, cada vez mais crescente no contexto escolar brasileiro e mundial. Após analisarmos a manchete e/ou *lide* que os alunos fizeram, focamos no aspecto crítico dos alunos, nos desligando de uma leitura crítica para um letramento crítico sobre o tema, de acordo com a perspectiva de Cervetti, Pardales e Damico (2001).

Esses autores sugerem que o professor faça uma transposição do assunto trabalhado em sala para a realidade do mundo, o que vai além da realidade apenas do aluno. Com esse objetivo, foi feita uma análise conjunta das produções dos alunos junto dos mesmos. E após essa análise, discutiu-se como algumas notícias veiculadas em grandes jornais/revistas (manchetes/lides) são construídas. Foram abordadas não somente questões da estrutura do gênero notícia, mas de que forma o seu autor se posicionou ao noticiá-la. Foi discutido se houve parcialidade, ou imparcialidade, quais os interesses que havia por trás da notícia, possíveis estereótipos, exclusões de determinado grupo, além de outras questões que mereciam ser exploradas nessa temática.

Por meio dessas perguntas, tentamos incentivar o letramento visual e crítico dos alunos ao se depararem futuramente com o gênero notícia, a fim de evitar a leitura superficial sem criticidade.

Ancorando-se em outros autores:

Cervetti, Pardales e Damico (2001) acreditam que o letramento crítico promove a transformação, reflexão e ação, conforme a visão freiriana de transformação social, e Morgan (1997) explica ainda que a prática do letramento crítico leva os leitores a questionar as representações presentes nos textos, como os leitores passam a ser coniventes com as ideologias dominantes representadas nos textos, que interesses estão sendo privilegiados através desses textos, as injustiças que tais textos e leituras levam a cabo, e por fim, como esses textos poderiam ser construídos de forma diferente. (MATTOS, 2014, p.171.)

Diante do exposto neste capítulo, acreditamos que com a aplicação dessa abordagem crítica e multimodal estaremos contribuindo na formação de alunos mais questionadores e que busquem alterar de forma significativa sua realidade. Também por meio desta abordagem, buscamos apresentar uma maneira de atrair a curiosidade para o ambiente escolar, transformando esse mesmo ambiente em um local em que o aluno se sinta bem, motivado a contribuir, participar e transformar.

## II PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

### 2.1 Considerações gerais sobre a metodologia

Neste capítulo objetiva-se apresentar a forma pela qual foi conduzido o estudo, iniciando com a contextualização do universo da pesquisa e trazendo informações que possam ser pertinentes ao leitor para sua melhor compreensão.

A presente pesquisa teve como sujeitos os alunos do terceiro ano do Ensino Médio da Escola Estadual Deputado Carlos Souza Medeiros, situada em Anastácio, Mato Grosso do Sul. Nosso objeto de estudo são análises das produções realizadas por esses estudantes e suas reações quanto à inserção das mídias digitais em sala de aula.

Explicitando melhor, utilizamos neste estudo, a abordagem qualitativa/interpretativa que apresenta a “possibilidade de se aplicar os resultados a outros contextos dependendo da similaridade entre eles. A interpretação dos resultados se dá com base na organização e na descrição dos dados pelo pesquisador” (MOTTA-ROTH e HENDGES, 2010, p.113). Desse modo, nos concentramos na descrição da interação dos estudantes com a tecnologia e o que resultou dessa troca de experiências no espaço escolar.

Após elaborarmos a aula, um pequeno grupo de pibidianos aplicou a metodologia prevista, conduzindo os procedimentos para a coleta dos dados, o que faz desta uma pesquisa de campo, que “consiste na observação de fatos tal como ocorrem espontaneamente” (VERGARA, 2000, p.17, apud FERNANDES e GOMES, 2003). Posteriormente, discutimos com os aprendizes como os recursos semióticos poderiam construir e reconstruir significados na notícia (seja no *Snapchat* ou em outros veículos). Discutiu-se também, como são transmitidos a parcialidade, as ideologias, e os posicionamentos, de forma implícita ou explícita nas manchetes.

A pesquisa em questão classifica-se também como metodológica, pois buscamos possíveis meios de trabalhar com a tecnologia em sala de aula, não no sentido de instaurar um padrão a ser seguido, mas com a finalidade de sugerir novos meios a serem postos em prática pelos professores.

O objetivo do estudo é demonstrar como os recursos tecnológicos e especialmente, as redes sociais podem auxiliar nas aulas de Língua Portuguesa, tornando-as mais dinâmicas e significativas. Dessa forma, pretende-se auxiliar docentes a utilizar os recursos multimodais, conciliando-os aos conteúdos programáticos no intuito de motivar e instigar os estudantes a construir e reconstruir seu próprio conhecimento. Para alcançar este objetivo geral, delineamos o percurso a ser seguido, cujas ações passamos a relatar.

## **2.2 Relato das ações e do universo da pesquisa**

A base de dados da pesquisa foi iniciada em 2016 durante o ingresso do PIBID na Escola Medeiros. Durante o início do projeto, foi realizado um questionário acerca de informações dos alunos do Ensino Médio, participantes do PIBID. Aproveitamos o questionário para perguntar sobre as tecnologias, possíveis expectativas sobre o projeto e o contexto social em que viviam.

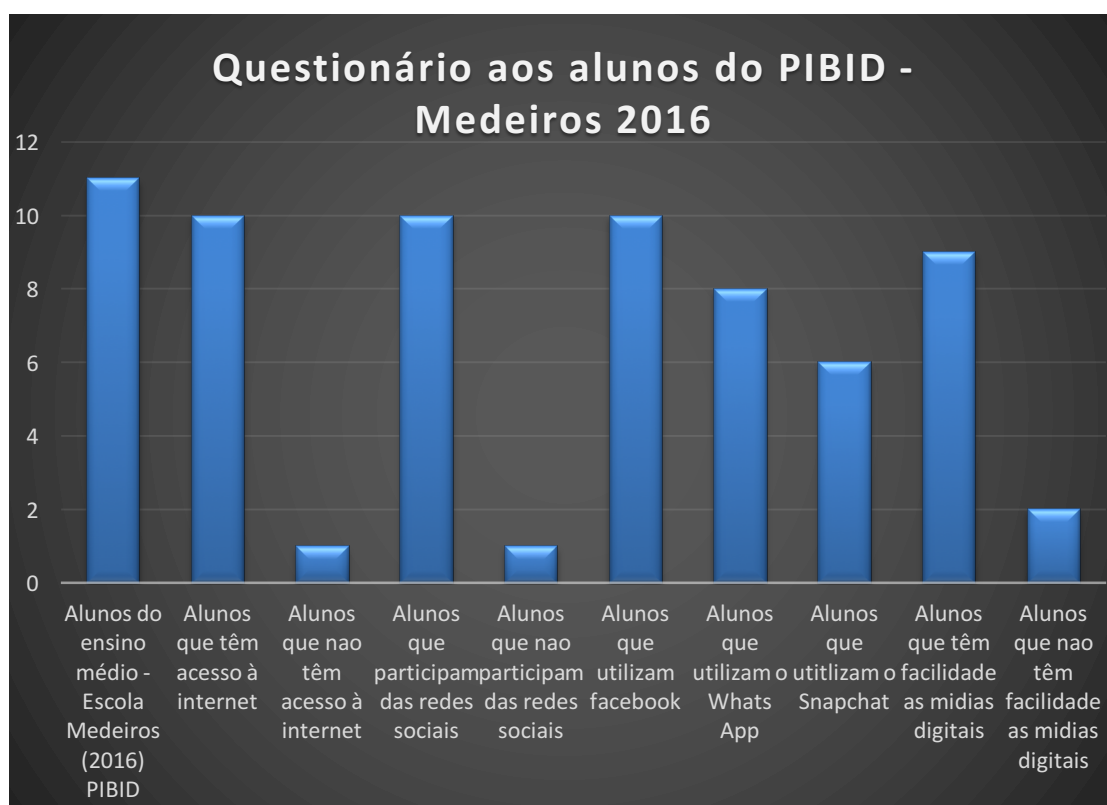
De acordo com nosso questionário, a maioria dos alunos afirmou ter acesso à Internet, o que comprova a relevância da utilização das tecnologias e mídias digitais nas aulas do PIBID naquela escola.

No segundo semestre de 2017 aplicamos outro questionário, na mesma escola, porém, com outros alunos, durante as aulas do PIBID. O objetivo foi o mesmo, ou seja, investigar a relevância da aplicação das tecnologias nas aulas de língua portuguesa. Após essa etapa, buscamos elaborar uma aula que contemplasse multimodalidades, ensino crítico e, sobretudo, algo que fizesse parte do cotidiano dos alunos.



Abaixo apresentamos o primeiro gráfico que destaca a relação dos alunos com as tecnologias em 2016. O baixo número de alunos se deve ao fato de as aulas do PIBID serem ofertadas no contraturno, período vespertino.

*Gráfico 1*



Fonte: autoria própria

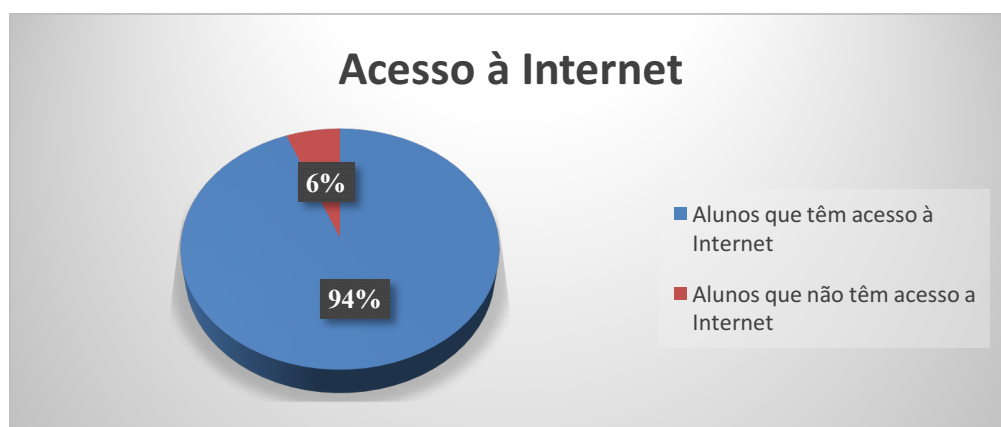
Na pesquisa buscamos dar ênfase aos estudantes do terceiro ano do Ensino Médio, visto que eram mais experientes e poderiam contribuir melhor com sugestões e esclarecimentos sobre atividades em sala de aula.

Contudo, foram ouvidos 50 alunos, do primeiro, segundo e terceiro ano da Escola Medeiros. Note-se que o número de alunos que responderam ao

questionário é bem mais elevado comparado ao de 2016, visto que neste ano (2017) as aulas do PIBID ocorrem no período matutino, coincidindo com o turno das aulas do Ensino Médio.

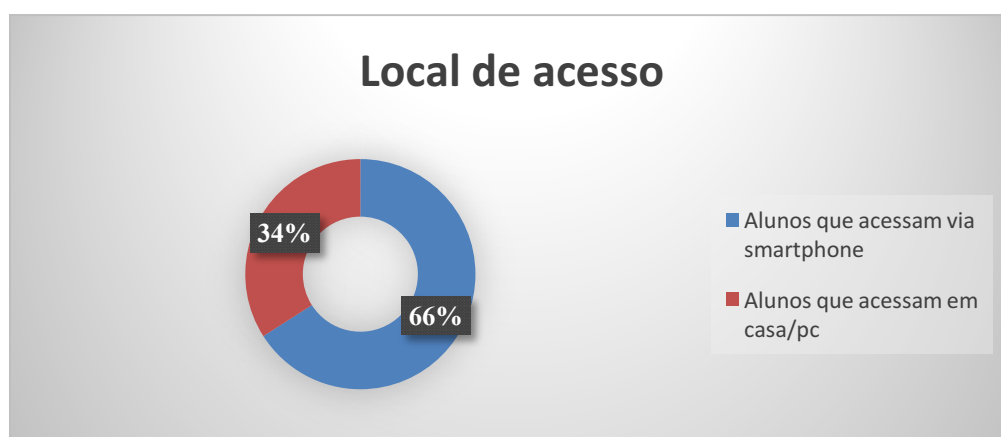
Seguem abaixo os resultados do questionário realizado em 2017.

*Gráfico 2*



Fonte: autoria própria

*Gráfico 3*



Fonte: autoria própria

Gráfico 4



Fonte: autoria própria

Esses resultados nos fizeram perceber a importância em ouvir a voz dos alunos com intuito para um ensino que melhor possa atendê-los e que possa prepará-los tanto para sua vida acadêmica ou laboral quanto para atuarem como cidadãos críticos na sociedade em que vivem.

Com base nesses dados, foi elaborada a proposta de aula com o aplicativo *Snapchat*. Vale ressaltar que, no momento da realização da pesquisa, o aplicativo se encontrava em plena ascensão e em grande utilização pelos jovens. Entretanto, hoje em dia, a função antes restringida a esse aplicativo, pode ser encontrada também em diversas outras plataformas (como *Instagram*, *WhatsApp* e *Facebook*), o que reduz a evidência do *Snapchat*. A aula foi aplicada após aprovado o plano de aula pelos professores supervisores e pela coordenadora do PIBID.

Durante a aula, os alunos tiveram ampla liberdade para se deslocarem para fora da sala de aula, ou mesmo, para fora da escola, a fim de desenvolver a atividade proposta: tirar fotografias, fazer vídeos, gravar áudios.

A primeira etapa do cronograma de aulas foi conduzida dentro da grade de aulas de Língua Portuguesa em três etapas. No dia oito de junho foi introduzido o *Snapchat* aos alunos e proposto a produção de manchete e *lead* em sala junto da ajuda dos monitores pibidianos. O tema da notícia que foi produzida se tratava do evento que ocorreu no fim do mês na escola, evento este que era sobre o bullying. Nessa mesma aula, orientamos os alunos sobre os mecanismos do aplicativo e possíveis dúvidas na parte da produção escrita.

A segunda etapa foi a coleta de *Snap*s produzidos pelos alunos do PIBID. Foi criado um grupo via *WhatsApp* para que os estudantes enviassem suas produções (imagens ou vídeos) para trocar informações sobre o que foi produzido, auxiliar e tirar dúvidas.

A terceira etapa consistiu na análise e apresentação das produções. Nessa aula foram reproduzidos os *Snap*s feitos pelos alunos para que houvesse uma discussão tanto sobre o gênero notícia neste novo veículo, sua gramática e adequações, quanto possíveis ideologias contidas nele.

Durante esse processo, tivemos três encontros com os estudantes da Escola Medeiros, sendo de dois tempos cada. Dividimos a primeira aula entre apresentação do *Snapchat* e suas características. Feito isso estabelecemos uma comparação entre o aplicativo e o gênero notícia. A segunda aula consistiu na produção dos alunos, sendo importante ressaltar que eles tiveram permissão para criação dos *Snap*s fora de sala. Durante o terceiro encontro, levamos os *Snap*s que eles criaram com objetivo de serem analisados e modificados pelos alunos, caso os considerassem pertinentes.

Todos os alunos do terceiro ano participaram da atividade, sendo selecionados os *Snap*s que nos pareciam ser mais passíveis de análises e discussões, tanto em relação aos recursos semióticos quanto linguísticos.

### III DESCRIÇÃO E INTERPRETAÇÃO DOS RESULTADOS

No presente capítulo apresentaremos as produções multimodais feitas pelos alunos, bem como as interpretações que estes fizeram dos seus textos. Além disso, será feito o cotejo entre as teorias estudadas e os textos produzidos.

#### 3.1 Apresentação das produções e reflexão sobre as respostas dos alunos

Para iniciarmos o debate sobre a produção de *Snap*s noticiosos dos alunos, elaboramos uma aula apenas para análise e possíveis adequações das manchetes produzidas. Apresentaremos as manchetes em sua primeira versão e transcreveremos os áudios com as interpretações feitas pelos alunos a respeito das suas produções.

Selecionamos, para iniciar o trabalho, a seguinte manchete criada por meio do aplicativo *Instagram*, por acreditarmos que esta continha, de forma mais clara, as características do gênero notícia. As manchetes a seguir foram criadas por um aluno ou um grupo de alunos, sendo analisadas diante de toda a sala (alunos). As análises foram guiadas por min (Alan) e minha colega de PIBID, Beatriz (Bia).

## Manchete 1



Fonte: produção realizada pelos alunos

Como podemos ver na imagem acima, o aluno responsável pela produção utilizou, além do texto escrito, outros recursos para criar a manchete. Estão explícitas na imagem, a foto da escola, *emojis*, um caderno, uma mão levantando um dedo e um punho apontado para o leitor.

Segue a transcrição da manchete 1:

**Aluna:** Acho que foi para confundir nossa cabeça-

**Bia:** E por que a foto da escola?

**Aluna:** porque o evento vai acontecer na escola

**Bia:** Além da imagem a pessoa utilizou outra coisa?

**Alunos:** os emojis

**Bia:** e quais seriam eles?

**Alunos:** livros, mãos, dedos...

**Alan:** E o que eles representam?

**Bia:** Gente... o que que eles representam, esses emojis que foram utilizados?

**Aluno:** o de caderno representa estudos,

**Bia:** e o do dedinho?

**Aluna:** lá em cima

**Bia:** vocês acham que é intencional a escolha desses recursos? Tanto da imagem quanto dos emojis?

**Alunos:** Sim!!...

**Alan:** Por quê?

**Aluna:** porque a mão fechada pode significar luta, pancadaria...

**Bia:** vocês acham que tanto a imagem quanto o uso de emojis contribuíram para a notícia?

**Alunos:** Sim...

**Alan:** Vocês acrescentariam alguma coisa a mais?

**Aluna:** Mudaria a foto e o verbo que está na forma errada

**Alan:** no lugar que ele foi publicado, vocês acham que teriam que tirar uma nova foto ou virar ela?

**Aluno:** eu iria virar ela

**Aluno 1:** mas não tem como virar no Instagram

**Aluno:** é verdade... então deixaria assim...

**Bia:** é, porque é mais na vertical no Snapchat

Como observado, pela interpretação dos alunos, o uso de recursos multimodais na construção das manchetes resultou em um modo diferente de interpretação, mais rico do que se fosse apresentado apenas com o texto. Nesse sentido, Kress (2003) afirma que não apenas a representação visual acrescenta novos significados, mas também o modo como o autor a apresenta.

In a visual representation the placement of elements in the space of representation - the page, the canvas, the screen, the wall - will similarly have meaning. Placing something centrally means that other things will be marginal, at least relatively speaking. Placing something at the top of the space means that something else will likely be below. Both these places can be used to make meaning: being central can mean being the 'centre', in whatever way; being above can mean being 'superior', and being below can mean 'inferior'. The point is that whether I want to or not I have to use the possibilities given to me by a mode of representation to make my meaning (KRESS, 2003, p.1).<sup>2</sup>

Além de terem sido trabalhados os aspectos multimodais, como salientou Kress (2003), é importante observar como as produções privilegiam o contexto social dos alunos, permitindo que estes tenham mais propriedade na hora de analisar, criar e recriar suas produções. Ademais, a democratização dos textos (multimodais) traz ao centro realidades, vozes e enunciados, muitas vezes

---

<sup>2</sup> Tradução minha: Em uma representação visual, o lugar em que os elementos no espaço da representação – a página, a tela, a parede- vai, de modo similar, ter um significado. Colocar algo centralizado diz que as outras coisas irão estar a margem, ao menos relativamente falando. Colocar algo no topo do espaço diz que outra coisa vai ter que estar abaixo. Ambos os espaços podem ser usando para criar significados; (...) estar acima pode ser considerado superior, a estar abaixo inferior. O ponto da questão é que não importa o que eu quero dizer ou como eu quero dizer, mas sim as possibilidades que são dadas para mim através de um modo de representação e construção de significado (KRESS, 2003, p.1).

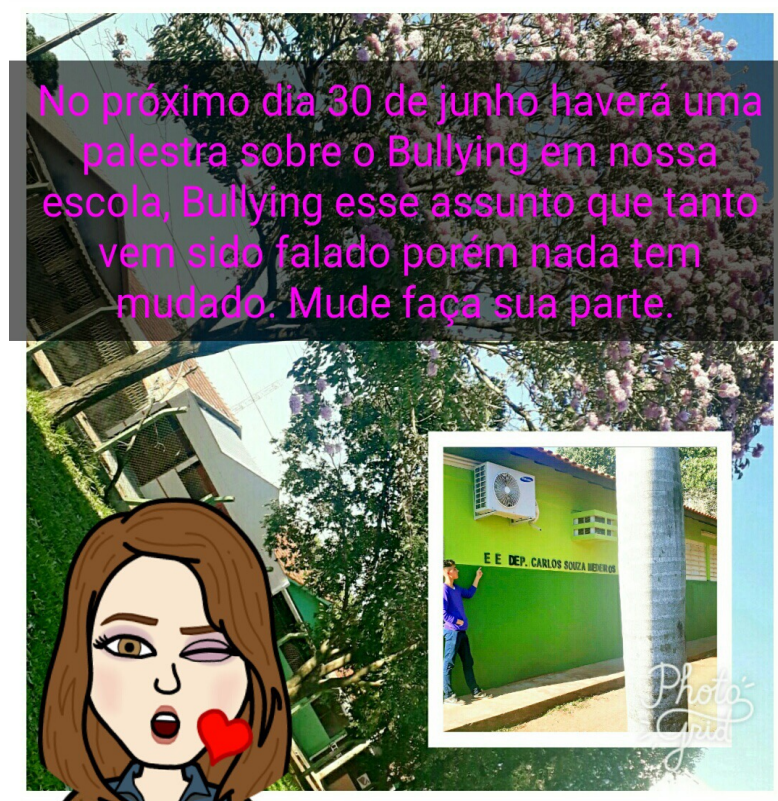
marginalizadas pela escola. Desse modo, abre-se a oportunidade de um desenvolvimento artístico, criativo e com ênfase na subjetividade de cada aluno, possibilitado que os professores trabalhem como a arte é (ou não) vista pela sociedade, desenvolvendo um debate crítico sobre o tema. Rojo e Moura ressaltam:

No que se refere à multiplicidade de culturas, é preciso notar: (...) o que hoje vemos à nossa volta são produções culturais letradas em efetiva circulação social, como um conjunto de textos híbridos de diferentes letramentos (vernaculares e dominantes), de diferentes campos (ditos “popular/de massa/erudito”), desde sempre, híbridos, caracterizado por um processo de escolha pessoal e política de hibridização de produções de diferentes “coleções (ROJO; MOURA, 2012, p. 35).

Passamos para a manchete 2, seguida da transcrição das interpretações dos alunos.



## Manchete 2



Fonte: produção realizada pelos alunos

**Bia:** o que vocês acham dessa notícia? Alguma inadequação?

**Alunos não comentam, ficam inseguros**

**Alan:** para uma notícia vocês acham que teria que ser mais curto, ou esse tamanho está bom para uma notícia?

**Aluna:** não é uma manchete?

**Bia:** Sim...

**Aluno:** ela tirou fotos das casas, não tirou foto da escola...

**Bia:** vamos ver primeiro o texto, daí vamos para as imagens... no texto o que vocês mudariam?

**Aluno:** tiraria o bullying porque esta repetitivo...

**Bia:** em relação a essa parte: esse assunto que tanto vem sendo falado (...)

Vocês acham que ele está adequado? Acham que a pessoa que o fez pulou alguma parte do gênero notícia?

**Aluna:** falta uma vírgula...

**Alan:** mas para uma manchete está adequada? Está objetivo?

**Alunos:** Não!

**Bia:** Além do texto escrito, quais outros recursos a pessoa utilizou?

**Alunos:** a foto, bitmoji

**Bia explica o que é bitmoji – se trata de um avatar criado pelo seu autor que pode ser usado no aplicativo Snapchat-**

**Bia:** e a cor da letra? Vocês acham que foi intencional?

**Alunos:** *sim*

**Aluna:** *foi escolhida uma cor bem chamativa*

**Bia:** *mais uma vez... contribui para o sentido da notícia?*

**Aluna:** *eu achei que não! Achei que não tem nada a ver com a divulgação!*

**Bia:** *Por quê? ... a imagem da escola não tem relação com o evento/palestra na escola?*

**Alunos:** *Sim!! Tem!*

**Aluna:** *eu to falando desse bitmoji...*

**Bia:** *então vocês tiraram o bitmoji da manchete? E se vocês colocassem ele com outra expressão?*

**Aluna:** *acho que ficaria melhor*

**Alan:** *qual expressão vocês colocariam?*

**Aluna:** *trocaria por outro, não sei...*

**Bia:** *qual sentido esse bitmoji representa para vocês?*

**Aluna:** *de deboche!*

**Alan:** *vocês acrescentariam mais alguma coisa nesse snap?*

**Alunos:** *não...*

Diante dessa interpretação, evidencia-se que os alunos perceberam algumas inadequações gramaticais e logo as corrigiram. Importante salientar que, ao constatar as possibilidades de correções gramaticais a partir do *Snap* noticioso, o professor pode utilizá-lo como meio de introduzir conteúdos da língua portuguesa previstos pela escola. Ao perceber que os alunos sentem dificuldade em algum conteúdo, o professor pode fazer uso desse recurso.

Note-se que o que mais chamou a atenção deles, nessa manchete, foram os recursos semióticos, constatando-se inclusive certa divergência de interpretação entre os alunos pela escolha das fotografias da autora. Ressaltamos como as imagens, interpretadas pelos alunos como inadequadas, chamaram mais a atenção que a própria manchete. A leitura feita pelos alunos pode ser explicada como uma das características do hipertexto presente nos textos multimodais:

Na visão de Landow (2006), o *hipertexto* viria a ser o que Derrida sugere ao tentar incluir elementos visuais na escrita como um meio de escapar das limitações da linearidade, tendo em vista o caráter pluridimensional do pensamento humano. O hipertexto é um texto digital que ocupa uma tela e é dotado de propriedade maleável sujeito às intervenções de seu hiperleitor. Há inclusão de uma porcentagem mais alta de informação não verbal que no texto convencional impresso no espaço físico, como por exemplo, o papel (TAKAKI, 2012, p.48).

Como podemos ver, Takaki (2012) traz a voz de Landow (2006) para explicar o que seria o hipertexto. Devido a sua característica maleável de interpretação,

fugindo da linearidade, o hipertexto está presente em várias esferas dos alunos da sociedade atual, pois pode ser encontrado em diversos aplicativos. Assim, os alunos já se sentem familiarizados com essa nova forma de leitura (multimodal) e seguem um padrão pré-estabelecido (ou não) de interpretação. “Um *hiperlink* é formado por galáxias de *links*, por assim dizer. Tais links nunca se fecham, pelo contrário, eles se multiplicam de forma multiseqüencial, mesclando texto verbal e não verbal” (TAKAKI, 2012, p.49). A autora explica que

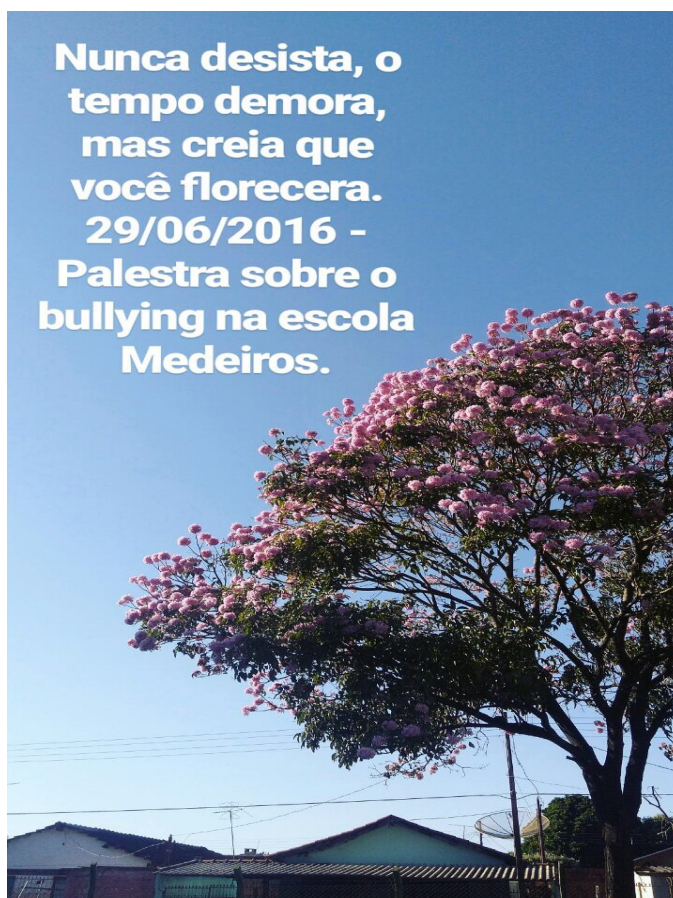
Palavras e imagens digitais tomam a forma de códigos semióticos e são: fluidos, adaptáveis, abertos sem fronteiras, processáveis, duplicáveis, podem ser relocados para infinitas redes de conexão com rapidez; são simulacros de algo armazenado na memória e não correspondem a um objeto concreto localizado no espaço físico. São compostos por códigos que outros códigos podem reformatá-los, manipulá-los para diferentes propósitos, sem afetar os códigos originais. Enfim, tais características permitem que diferentes textos (=lexias) se conectem por meio de links eletrônicos. A digitalização promove condições para a hipertextualidade e, nesse sentido, o hiperleitor pode facilmente finalizar uma busca, sair do texto a qualquer momento com facilidade. Ele escolhe sua trajetória de leitura, tem oportunidade de ser autor (em alguns sistemas de ler-escrever), de adicionar links e complementar o texto lido com outros textos de sua escolha (TAKAKI, 2012, p.49).

A partir dessa explicitação, não podemos limitar o hipertexto ou hiperlink apenas a aparelhos tecnológicos, pois, por mais exemplificativos em aparelhos digitais, os hipertextos e hiperlinks são encontrados em diversas outras plataformas, como é o caso da nossa aula com interpretações dos alunos.

Importante ressaltar que até a análise da segunda manchete, a maioria dos alunos seguia interessada na aula. Por mais que tenhamos usado o celular em sala de aula em conjunto com aplicativos de uso regular da maioria dos alunos, conseguimos abordar aspectos gramaticais por meio deles.

Segue a manchete 3 e sua respectiva transcrição:

## Manchete 3



Fonte: produção realizada pelos alunos

**Aluna faz a leitura da manchete**

**Alunos falam todos juntos...um aluno tenta expor sua interpretação**

**Bia:** o que você percebeu? Pode falar...

**Aluna:** a data?

**Bia:** alguém percebeu a data gente?

Silencio...

**Bia:** em que ano que a gente tá?

**Alunos:** nossa... puts...risos...

**Aluno:** falta um assento também lá em florescerá

**Bia:** então, temos a data, nós também demoramos para perceber ela...porque a gente acaba lendo e não vê mesmo

**Aluna:** e florescerá tem um S ali

**Bia:** sim, o S e ele disse também tem o assento no A

**Bia:** em relação ao todo, vocês acham que tem relação com as características da manchete?

**Aluna:** acho que sim...

**Aluno:** nada a ver...

**Bia:** o que vocês acham que não tem relação?

**Aluno:** essa foto parece de missa de sétimo dia....

**Aluna:** claro que não

**Alan:** o que vocês mudariam nessa manchete?

**Aluna:** eu colocaria 2017...

**Bia:** essa frase no início está adequada?

**Alunos:** sim...

(os alunos comentam que a palestra está com a data errada, porém explicamos que a mesma foi alterada de última hora)

**Bia:** em relação aos outros recursos utilizados além do texto, o que vocês vêem?

Tem emoji?

**Alunos:** não!

**Bia:** tem imagem?

**Aluna:** tem!

**Bia:** Qual a relação dessa imagem com o texto?

**Aluna:** florescerá!

**Aluno:** pra min não tem, porque a palestra foi na escola, e não no pé de ipê...

**Alan:** vocês fariam algo diferente? Colocariam outra imagem? Ou outro emoji?

**Aluna:** eu colocaria uma foto da escola

**Bia:** vocês acham que a associada dessa imagem com o texto foi intencional?

**Alunos:** sim!

**Bia:** a imagem atribui sentido?

**Alunos:** Sim, ajuda...

Essa manchete provocou grande debate devido as suas inadequações gramaticais, apontados pelos alunos. Durante a aula, os discentes encontraram vários pontos que poderiam ser alterados no texto, sobretudo a data que estava desatualizada (de 2016 para 2017). Tal fato gerou um clima de descontração e, ao mesmo tempo, nos serviu para demonstrar como os hipertextos não são lineares, fazendo com que o leitor decida por qual recurso iniciará a sua interpretação. Os alunos se divertiram com isso, pois era algo de grande visibilidade, porém, o equívoco havia passado despercebido num primeiro momento.

As novas tecnologias demandam novas formas de leitura e nem sempre o recurso linguístico ficará em sobreposição aos recursos multimodais, e neste caso, podemos afirmar que nem sempre os recursos multimodais ficaram sobrepostos aos recursos linguísticos (VIEIRA e SILVESTRE, 2015). Os autores acrescentam:

As necessidades sociais, culturais e políticas têm levado o homem a procurar novas formas e tecnologias de comunicação, bem como novas teorias de linguagem. (...) A linguagem verbal (no seu modo oral ou escrito), em particular, é um sistema de significação que interage com outros sistemas de significação como, por exemplo, a linguagem corporal, o espaço (como sistema de significação) e a linguagem visual. Nessa relação, a linguagem verbal constrói significados em contextos de situação e de cultura específicos. Em suma: multimodalidade é a designação para definir a combinação desses diferentes modos

semióticos na construção do artefato ou evento comunicativo (VIEIRA; SILVESTRE, 2015, p.18).

É interessante salientar como a interpretação das manchetes se diferenciou entre os alunos em alguns aspectos como imagens ou símbolos. Sobretudo, entre o autor e o que ele quis passar, e aos alunos que viam a manchete pela primeira vez. Vieira e Silvestre (2015) trazem a voz de Kress e Van Leeuwen para explicar essa diferença que pode acontecer nas interpretações multimodais:

a representação sígnica é sempre múltipla, negando-lhe, por esse princípio, a existência fixa e unívoca do signo. Acreditam que os significados são construídos por agentes do discurso de modo intencional e não arbitrário e por meio de multissignos, que enfeixam uma gama variada de semioses. Desse modo, a defesa da Linguística tradicional [...] seria impossível segundo a proposta de Kress e Van Leeuwen, pois esses teóricos se alinham com os princípios da Sistemática Funcional de Halliday, marco inspirador da Teoria Multimodal (VIEIRA; SILVESTRE, 2017, p.18, *apud*, KRESS e VAN LEEUWEN, 2006, p. 2).

Desse modo, acentuamos como o trabalho com as tecnologias, ou hipertextos pode ser um fator positivo em sala de aula, de modo a instigar debates sobre as diferenças, mostrar outras formas de pensar e outras formas de fazer, deixando de privilegiar apenas uma forma de interpretação, mas dando oportunidade a outras



## Manchete 4



Fonte: produção realizada pelos alunos

**Aluna faz a leitura**

**Bia:** O que vocês acham desse texto? Mudariam algo? Acrescentariam algo?

**Aluna:** colocaria letra maiúscula no começo

**Os recursos semióticos, emojis, chamam muita atenção dos alunos, eles começam a falar sobre o emoji da tesoura e perguntar o porquê dela ali, Bia pede atenção à parte gramatical primeiro.**

**Alan:** O texto está adequado para uma manchete? Ta objetivo?

**Aluna:** ESTÁ!

**Alan:** vocês acrescentariam alguma coisa?

**Aluno:** não! Está ótimo assim.

**Bia:** e a cor? O que vocês acham?

**Aluna:** está ótima!

**Aluno:** fico bem massa!

**Aluna1:** Parabéns (para quem fez)

**Alan:** o que mais tem além do texto?

**Aluna:** a foto da escola

**Bia:** por que a foto da escola?

**Aluno:** porque o evento é na escola

**Bia:** por que vocês acham que tem um "joinha"?

**Aluno:** para os alunos entenderem que é legal e participarem

**Alan:** e os livros?

**Aluno:** estudos...escola

**Bia:** e o lápis?

**Aluna:** matéria escolar...

**Bia:** e a tesoura?

**Alunos ficam com dúvida sobre o símbolo da tesoura**

**Alan:** quem criou o snap quer falar o que queria passar com o emoji da tesoura?

**Aluno que o fez:** Eu queria deixar a entender que o bullying deveria ser cortado, acabar...

**Alunos aplaudem o colega...**

**Bia:** vocês mudariam alguma coisa?

**Alunos:** não...

Conforme mostrado acima, a inserção dos *emojis* gerou uma discussão totalmente diferente do que se houvesse apenas a escrita na manchete. A partir das discussões provocadas pelos elementos multimodais, o professor pode ampliar a discussão sugerindo outros assuntos, ou até mesmo abordar conteúdos de outras disciplinas, tornando a aula interdisciplinar. Vieira e Silvestre (2015) contribuem dizendo:

Esses novos fazedores de signos, ou melhor, esses agentes ativos da construção de significados, tornaram-se os novos responsáveis pelo sentido e, como bem declaram Halliday e Hasan (1989), um texto não é construído de palavras e de sentenças, mas de significados, pois se não fosse pelo abundante uso da escrita e da imagem, a fala estaria ainda restrita aos contextos interacionais face a face. Semelhante hibridismo ao que ocorre nas relações entre texto escrito e imagem encontramos na linguagem do cinema e da televisão e, conseqüentemente, podemos dizer que a linguagem hegemônica deste século não reside apenas no uso da imagem, nem apenas da palavra, mas na ocorrência de ambas, na sua hibridização, combinadas ainda com outras semioses, gerando textos multimodais (VIEIRA, SILVESTRE, p.28).

O uso de ferramentas tecnológicas, quando utilizadas de forma contextualizada, propiciam ao professor mais possibilidades de instigar os alunos às reflexões sobre o seu mundo, tornando a aula mais significativa e fazendo com que os discentes interajam melhor com o conteúdo, pois estão familiarizados com a tecnologia no dia a dia.



#### IV CONSIDERAÇÕES FINAIS

A realização deste estudo atingiu os objetivos propostos, ou seja, demonstrou como os recursos tecnológicos e especialmente, as redes sociais podem auxiliar nas aulas de Língua Portuguesa, tornando-as mais dinâmicas e significativas. O estudo revelou uma série de vantagens em levar as mídias digitais à sala de aula. Dentre os resultados observados, podemos dizer que essa experiência em levar as mídias digitais para dentro da sala de aula foi extremamente proveitoso. Os alunos transformaram-se em verdadeiros autores do conhecimento nas atividades realizadas. O retorno deles às ações propostas foi bastante rápido e positivo, uma vez que as redes sociais, de acordo com o questionário feito anteriormente, fazem parte da vida de grande parte dos alunos daquele meio.

O fato de interagir com as mídias digitais, criar os *snap*s e, posteriormente interpretar a própria produção, refletindo sobre ela, fez com que os discentes focassem o olhar crítico para o que eles mesmos haviam feito, em grupo. Ficou evidente que isso foi muito significativo para eles, pois todos estavam envolvidos e se mostravam interessados. Parte desse interesse certamente está também na escolha do conteúdo, pois tratou-se de temáticas atuais, próximas da realidade deles.

Diante dessas constatações, entendemos que o professor pode e deve aplicar, sempre que possível, dinâmicas que ajudem o aluno a construir e reconstruir o conhecimento por si só, ao utilizar os mais variados tipos de ferramentas tecnológicas, a fim de que ele interaja com seus pares e com o mundo virtual. Neste trabalho começamos a desenvolver a aula com o aplicativo *Snapchat*, porém, no decorrer do processo tivemos que inserir outras plataformas digitais como: *Facebook*, *Instagram* e *WhatsApp*. Isso demonstra que essas plataformas têm uma evolução rápida e contínua, e seus usuários se adaptam a elas.

Diante das visíveis mudanças provocadas pela evolução das tecnologias, as escolas precisam estar, cada vez mais, abertas ao diálogo e dispostas a

interagir com esses alunos multimodais, ofertando novas práticas para motivá-los e instigá-los a pesquisar e construir seu próprio conhecimento. Se a escola continuar no modelo arcaico de ensino ficará, os conteúdos ficarão cada vez mais obsoletos e desinteressantes para os discentes.

Assim como Quirino de Souza (2015), também acreditamos que é possível um diálogo entre o conteúdo escolar e as mídias digitais, tudo dependendo do contexto e do propósito. Entendemos que as imagens precisam ser lidas e interpretadas, com diferentes possibilidades interpretativas, sempre dialogando com o contexto global. Dessa maneira, buscamos apresentar estratégias para o desenvolvimento da aplicação multimodal em sala de aula.

Em relação às dificuldades enfrentadas no decorrer da coleta dos dados, frisamos que, de modo geral, foram. O que atrapalhou um pouco o andamento dos trabalhos foi a demora para execução da aula, devido aos feriados na cidade. Mas este fato se tornou irrelevante, visto que conseguimos realizar as atividades em tempo hábil.

Enfim, esperamos que este trabalho possa ajudar professores e pesquisadores e contribuir para uma sociedade mais crítica e multiletrada, visando estabelecer um diálogo com a nova geração de alunos e buscando atender às necessidades deles. Buscamos também, com este estudo, contribuir como fonte de pesquisa para professores que têm interesse nessa área, uma vez que as pesquisas ainda são insuficientes por se tratar de teorias inovadoras. Sabemos que as pesquisas nunca se esgotam em si, pois sempre há outros aspectos que merecem ser estudados. Que este trabalho instigue outros pesquisadores dispostos a inovar o ensino/aprendizagem, fazendo dele algo mais prazeroso e desafiador.

## REFERÊNCIAS

BENASSI, Maria Virginia Brevilheri. **O gênero “notícia”: uma proposta de análise e intervenção.** In: CELLI – COLÓQUIO DE ESTUDOS LINGUÍSTICOS E LITERÁRIOS. 3, 2007, Maringá. Anais...Maringá, 2009, p. 1791-1799.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB.** Lei Federal No. 9394. Brasília, 2005. Disponível em: <<https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/70320/65.pdf>>. Acesso em 03/06/2017.

CASTELLS, M. **A sociedade em rede.** Vol. 1, tradução por: Majer, Roneide Venâncio. São Paulo: Paz e Terra. 2006.

CERVETTI, N.; PARDALES P. & DAMICO, G. 2001. **A tale of differences: comparing the traditions, perspectives, and educational goals of critical reading and critical literacy.** Disponível em: <<http://www.readingonline.org/articles/cervetti/>>. Acesso em: 15 de Maio. 2017.

COPE, B. KALANTZIZ, M. **Multiliteracies.Literacy learning and the design of social futures.** London & New York: Routledge, 2000.

FERNANDES, L. A.; GOMES, J. M. M. **Relatórios de pesquisa nas ciências sociais: características e modalidades de investigação.** ConTexto, Porto Alegre, v. 3, n. 4, 1o semestre 2003.

FONSECA, J. Z. B. **O processo de didatização dos gêneros discursivos em práticas de ensino de língua portuguesa: um diálogo entre a aula e o livro didático.** Jundiaí: Paco, 2014.

LANKSHEAR, C. KNOBEL, M. **New literacies: Everyday Practices and Classroom Learning.** NY. 2006.

Kress, G. **Literacy in the new media age.** New York: Routledge. 2003.

MATTOS, A. M. A. Construindo Cidadania nas Aulas de Inglês: uma proposta para o letramento crítico. In: TAKAKI, N. H.; MACIEL, R. F. (Orgs.). **Letramentos em Terra de Paulo Freire.** Campinas: Pontes, 2014. p. 171-191

MEDINA, J. **Gêneros Jornalísticos: repensando a questão.** Revista Symposiu M. Espírito Santo: janeiro/junho de 2001.

MONTE MÓR, V. **Multimodalidades e comunicação: antigas novas questões no ensino de línguas estrangeiras.** Letras & Letras (UFU. Impresso), v. 26, p. 469-478, 2010.

MOTT A-ROTH, Désirée; HENDGES, Graciela H. **Produção textual na universidade**. São Paulo: Parábola Editorial, 2010.

ROJO, R. (Org.). **Escol@ conectada: os multiletramentos e as TICs**. São Paulo: Parábola, 2013.

ROJO, R.; MOURA, E. (Orgs.). **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola, 2012.

SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. e col. **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas: Mercado de Letras, 2004.

SILVA, Themis R. B. Da C. S. **Pedagogia dos multiletramentos: principais proposições metodológicas e pesquisas no âmbito nacional**. Letras. Vol. 26, 2016.

SOUSA, R. Quirino. Onde fica a língua inglesa em trabalhos multimodais? Uma experiência em uma escola pública brasileira. In: TAKAKI, Nara Hiroko; MACIEL, Ruberval Franco. **Letramentos em Terra de Paulo Freire**. Campinas, SP: Pontes Editores, 2015.

TAKAKI, N. H. **Letramentos na sociedade digital: navegar é e não é preciso**. Jundiaí: Paco Editorial, 2012.

TAKAKI, N. H.; MACIEL, R. F.. **Letramentos em Terra de Paulo Freire**. Campinas, SP: Pontes Editores, 2015.

VIEIRA, J. SILVESTRE, C. **Introdução à Multimodalidade: Contribuições da Gramática Sistêmico-Funcional, Análise de Discurso Crítica, Semiótica Social**. Brasília, DF: J. Antunes Vieira, 2015.

ZAIDAN BICALHO FONSECA, Janaína. MÍDIAS DIGITAIS NO ENSINO DE GÊNEROS JORNALÍSTICOS. **Anais do Encontro Virtual de Documentação em Software Livre e Congresso Internacional de Linguagem e Tecnologia Online**, [S.l.], v. 6, n. 1, jun. 2017. ISSN 2317-0239. Disponível em: <[http://www.periodicos.letras.ufmg.br/index.php/anais\\_linguagem\\_tecnologia/articloe/view/12114/10326](http://www.periodicos.letras.ufmg.br/index.php/anais_linguagem_tecnologia/articloe/view/12114/10326)>. Acesso em: 30 out. 2017.

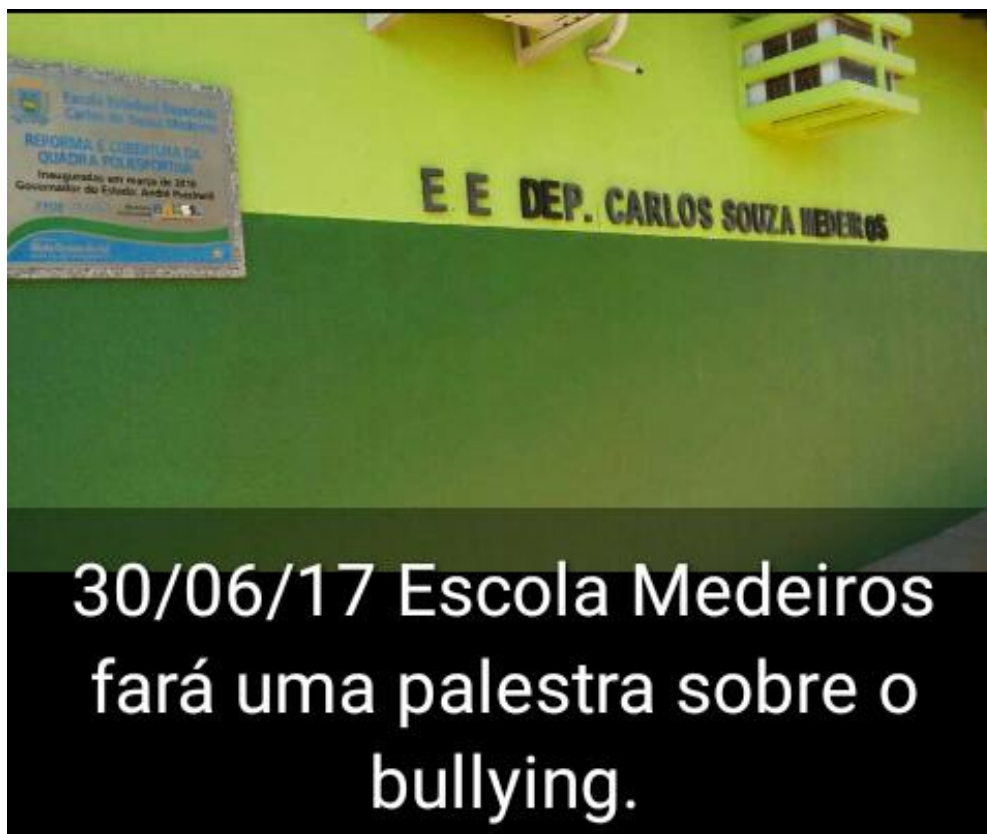
## **APÊNDICES**



No dia 29/06 haverá uma palestra sobre o Bullying na Escola Medeiros com a ajuda de professores e alunos!!



No dia 30 /06 na escola Medeiros acontecerá uma conscientização sobre o Bullying e mostrando aos alunos da consequência de quem o pratica .Os professores e os alunos da escola mostrarão qual a finalidade desse evento.



**30/06/17 Escola Medeiros  
fará uma palestra sobre o  
bullying.**







**QUESTIONÁRIO DO ALUNO**

**Idade:**      **Ano escolar:**

---

---

**1. Você tem acesso à internet?**

Sim      Não

**2. Com que frequência?**

Todos os dias

Uma vez por semana

Uma vez por mês

Outros:

---

**3. Onde você acessa?**

Em casa

Na escola

No Cyber

No smartphone

Outros:

---

**4. Você tem computador/notebook/smartphone ?**

**5. Quando acessa a internet, quais as finalidades?**

---

**6. Durante as aulas na sala de tecnologia, para que você utiliza a internet?**

---

---

**7. Com que frequência o seu professor utiliza os equipamentos tecnológicos nas aulas?**  
(computador, datashow, aparelhos de som, etc.)

Frequentemente

Raramente (de vez em quando)

Nunca usa

**8. Você acha que a sua turma gosta das aulas na sala de tecnologias, aproveitando bem o tempo?**

**9. Quais os recursos mais utilizados?**

Datashow Computador  
Radio/vídeo/multimídia

Outros:

---

**9. Na sua opinião, que benefícios trazem esses recursos (tecnologias) para as aulas?**

**10. Você acha que a internet ajuda ou atrapalha o seus estudos? Justifique.**

---

---

---

---

---

---

