

Jornal digital numa perspectiva ascendente de apropriação tecnológica: a vez e a voz dos alunos¹

Digital newspaper in an ascending perspective of technological appropriation: the time and the voice of students

Luiz Fernando Gomes²
Verônica Maria Silva dos Santos³

DOI: 10.28998/2317-9945.2020n64p92-105

Resumo

Minha dissertação, da qual apresento aqui um breve recorte, nasceu do interesse em propor um reposicionamento dos meus alunos da 8ª série de uma escola pública municipal de Coruripe (AL) diante da tecnologia, em que trocassem a postura passiva de consumidores para a de produtores de informação por meio do trabalho com os multiletramentos. As questões de pesquisa foram: a) em que medida o trabalho com multiletramentos auxiliaria na mudança de seu posicionamento?; b) como introduzir práticas de sala de aula que promovessem multiletramentos? O subsídio teórico de base veio de Rojo (2012), Gomes (2009, 2011) e Buzato (2009). Trata-se de um trabalho de natureza etnográfica em que foram utilizados os seguintes instrumentos: sequência didática, grupo focal, diário de bordo e produções multimodais dos alunos. Foi criado um jornal digital de 15 páginas hipertextuais. O processo revelou a participação significativa dos alunos na produção de textos multimodais e uma postura agentiva.

Palavras-chave: Ensino de língua portuguesa. Multiletramentos. Hipertexto. Apropriação tecnológica. Jornal digital

Abstract

My dissertation, from which I present here a brief cut, came from the interest in proposing a repositioning of my 8th grade students from a municipal public school in Coruripe (AL) in the face of technology, in order to change their the passive attitude of consumers to that of producers of information through multiliteracy work. The research questions were: a) to what extent would the multiliteracy work help in the changing of their position?; b) how to introduce classroom practices to further multiliteracy? The theoretical basis of this work is provided by Rojo (2012), Gomes (2009, 2011) and Buzato (2009). It is an ethnographic study in which where the following instruments were used: didactic sequence, focal group, logbook and multimodal productions of the students. It was created a digital newspaper with 15 hypertext pages. The process revealed the significant participation of students in the production of multimodal texts and an agentive stance.

Keywords: Portuguese language teaching. Multiliteracies. Hypertext. Technological appropriation. Digital newspaper

Recebido em: 27/11/2018.

Aceito em: 21/01/2019.

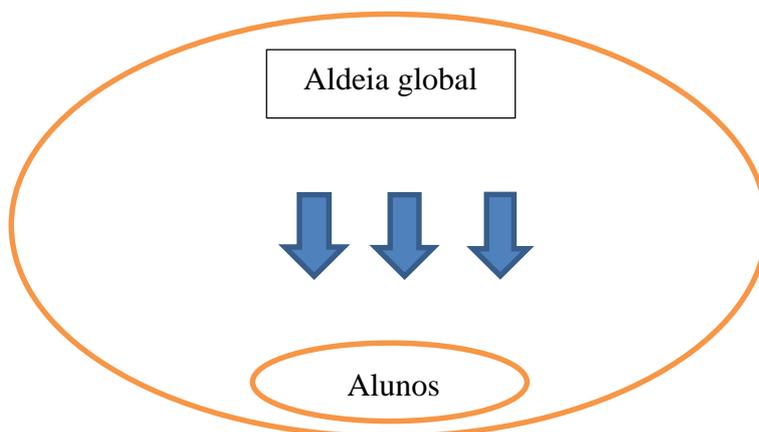
¹ Trabalho aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da instituição. Todos os participantes (ou seus responsáveis) assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

² Doutor em Linguística Aplicada pela Universidade Estadual de Campinas. Professor na Universidade Federal de Alagoas.

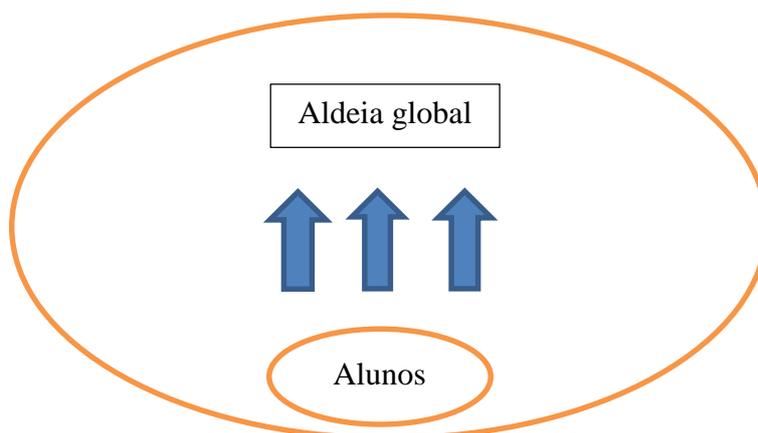
³ Mestra em Letras pelo Profletras – Universidade Federal de Alagoas. Professora da Escola Municipal Liege Gama Rocha.

Introdução

Leciono na rede Pública Municipal de Ensino da cidade de Coruripe há pouco mais de 14 anos. Vejo-me constantemente presa a noções de leitura e de escrita que me foram repassadas há décadas, na condição de aluna, e que se refletiram em minhas práticas de sala de aula. Pensar em texto, considerando apenas seu aspecto verbal, por exemplo, foi algo que pratiquei por muitos anos. Porém, vejo na atualidade diversas e novas formas de uso da linguagem, muitas em função da tecnologia; novos lugares de escrita e novas formas de relacionamentos sociais. Ao observar meus alunos concentrados em seus aparelhos celulares, noto que muitos deles se apropriaram das tecnologias internalizando-as, como identificou Rogoff (1995 apud BUZATO, 2009, p. 3). Para o autor, “as tecnologias são elementos externos que produzem mudanças internas nos indivíduos porque carregam habilidades e conhecimentos passíveis de serem transmitidos para dentro do indivíduo”. Essa internalização faz parte de uma perspectiva descendente de apropriação tecnológica. Ou seja, denomina-se descendente, pois os alunos estão em uma categoria de receptores de informações que vem de cima, ou seja, da aldeia global que as produz. O diagrama a seguir explicita essa relação:



No entanto, a apropriação tecnológica explicada por Buzato (2009, p. 6) com base em Cardon (2005) está relacionada à perspectiva em que o usuário, além de internalizar habilidades e conhecimento, utiliza-os em prol de suas necessidades. Para Buzato (2009, p. 7), “as inovações ascendentes têm características que as colocam em uma direção particularmente interessante para uma educação comprometida com a liberdade e a transformação social”. Gomes (2011, p. 6) denomina “consumidor” e “produtor”, respectivamente, os indivíduos que se colocam passivamente frente ao que é produzido e aqueles que se colocam ativamente, uma vez que produzem conteúdo novos usos e integram, desse modo, o “grupo de inovadores”, conforme Cardon (2005 apud BUZATO, 2009, p. 8):



Refletindo, portanto, sobre a postura passiva de “consumidores” de informação dos meus alunos, pensei em como torná-los produtores de conteúdo, de informação e construtores de conhecimento, ou seja, em acrescentar ao processo de “internalização”, que já possuem, o sentido de “transformação” em que, conforme Rogoff (1995 apud BUZATO, 2009, p. 3), “a tecnologia é algo externo ao indivíduo que é importado e transformado para servir aos propósitos desse indivíduo”, isto é, o conhecimento externo é usado em prol de suas necessidades, compreendendo uma perspectiva ascendente de apropriação tecnológica.

Desse contexto surgiram as questões de pesquisa: a) em que medida o trabalho com multiletramentos auxiliaria na mudança para um posicionamento menos passivo e mais produtivo de meus alunos diante da tecnologia?; b) como introduzir práticas de sala de aula que promovam multiletramentos?

O ensino da língua portuguesa para além da língua

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961, coloca a Língua Portuguesa como “a disciplina por excelência da escola brasileira, porque é o meio de comunicação nas relações humanas e, portanto, a via de acesso regular à aprendizagem geral”. Já os Parâmetros Curriculares Nacionais, no item “Aprender e Ensinar Língua Portuguesa na Escola”, afirmam que “pode-se considerar o ensino e aprendizagem da Língua Portuguesa na escola como resultantes da articulação de três variáveis: o aluno, a língua e o ensino” (BRASIL, 1997, p. 25). A seguir, acrescentam que o aluno representa “o sujeito da ação de aprender, aquele que age sobre o objeto do conhecimento”. No documento, a língua é definida como objeto de conhecimento, tanto que se fala em instâncias públicas quanto a que existe nos textos escritos que circulam socialmente. No que se refere ao ensino, o terceiro elemento da “triáde”, diz-se que

é concebido como a prática educacional que organiza a mediação entre sujeito e objeto de conhecimento [a língua]. Para que essa mediação aconteça, o professor deverá planejar, implementar e dirigir as atividades didáticas, com o objetivo de desencadear, aprimorar e orientar o esforço de ação e reflexão do aluno (BRASIL, 1997, p. 25).

A escrita atravessa toda a vida estudantil do aluno e perpassa as suas necessidades de adultos inseridos em uma sociedade cercada por textos verbais, não verbais e multimodais. Alguns, em certos momentos, afastam-se do ato de escrever, enquanto outros a carregam por sua vida toda, por necessidade ou por prazer. Também a leitura é uma prática social essencial.

Ocorre, porém, que a escrita tem passado por transformações potencializadas, em grande parte, pelas tecnologias atuais. Concordo com Kress & Van Leeuwen (1996 apud GOMES, 2010, p. 52), ao afirmarem que “as modalidades culturalmente valorizadas mudam ao longo da história e que atualmente estamos vendo a escrita ceder lugar para a imagem e que esta mudança traz consequências na comunicação, quer por meios eletrônicos ou impressos”. Esse aumento do uso de imagens pode ser creditado às facilidades tecnológicas, mas podemos traçar a presença da imagem na comunicação humana desde as primitivas pinturas nas cavernas, nas igrejas medievais e renascentistas para propagar o cristianismo, depois nas iluminuras e ilustrações dos livros até os sites atuais. Hoje temos, inclusive, os *emojis*⁴, como forma minimalista de expressão em que cada figura representa um estado emocional (alegria, tristeza, surpresa, indiferença, entre outros).

É necessário que o ensino da escrita se aproxime das práticas situadas no cotidiano dos aprendizes (ROJO, 2012). Por isso, Pahl & Rowsell (2005 apud TERRA, 2013, p. 7) alertam que “é possível observar uma grande lacuna entre os modos pelos quais estamos ensinando a leitura e a escrita na escola e o sofisticado conjunto de práticas que os estudantes usam fora da escola”. De fato, concordo com Phal & Rowsell que tratar a linguagem como uma mera habilidade, ou atendendo apenas o modo verbal (oral e escrito), é uma restrição, uma fração mínima de habilidades que os aprendizes necessitam para fazer sentido no mundo atual.

Convém, então, definir, para efeitos desse trabalho e de forma resumida, o que é multimodalidade. Segundo Iedema (2003 apud GOMES, 2010, p. 64), “O termo multimodalidade foi introduzido para realçar a importância de se levar em consideração os diferentes modos de representação: imagens, música, gestos, sons etc. além dos elementos lexicais, nas análises de textos”. Para Martinec (2001 apud GOMES, 2010, p. 64), “a multimodalidade é um reconhecimento de que a língua não é o centro da comunicação, pois os gestos e a fala coocorrem”, o que corrobora Kress & Van Leeuwen (1996 apud GOMES, 2010, p. 64), quando afirmam que “a língua e a imagem trabalham juntas”.

Devido à necessidade de ampliar o escopo do ensino da língua no contexto de sociedade globalizada e midiaticizada, um grupo de pesquisadores realizou um colóquio em Nova Londres (EUA) em 1996 e publicou um manifesto intitulado Pedagogia dos Multiletramentos: planejando futuros sociais⁵, que apresentava o conceito de multiletramentos, em que o prefixo “multi” se refere tanto à multiplicidade de linguagens quanto à diversidade e pluralidade cultural. Portanto, uma educação linguística contemporânea não poderia deixar de refletir sobre o que é apropriado no contexto da diversidade local e da conectividade global.

⁴ Conforme o site Significados, “*Emoji* é de origem japonesa, composta pela junção dos elementos *e* (imagem) e *moji* (letra), e é considerado um pictograma ou ideograma, ou seja, uma *imagem que transmite a ideia de uma palavra* ou frase completa. Atualmente, os *emojis* são muito populares nas redes sociais (*Facebook*, principalmente) e em comunicações de troca de mensagens instantâneas, como o *WhatsApp*, por exemplo”. Disponível em: <<https://www.significados.com.br/emoji/>>. Acesso em: 25 jan. 2019.

⁵ Tradução nossa.

Rojo (2012, p. 23) enumera três categorias importantes dos multiletramentos: (a) eles são mais colaborativos que interativos, (b) eles transgridem as relações de poder propriedade e de propriedade (intelectual); e (c) eles são híbridos, fronteiros e mestiços em termos de linguagem, modos, mídias e culturas. Portanto, conclui a autora que o melhor lugar para eles é nas “nuvens” e que a melhor maneira de se apresentarem é na estrutura ou formato de redes hipertextuais multimidiáticas.

Assim, os multiletramentos cobram mudança nas propostas tradicionais de produções textuais autônomas, muitas vezes, sem uma finalidade aparente, a não ser o exercício da escrita pela escrita trocando-as por uma prática transformada, situada, aberta e crítica (ROJO, 2012, p. 29-30) tendo em vista as novas necessidades de estudo das novas semioses, assim como a valorização no sentido prático da diversidade cultural existente na escola, na cidade, no país, no planeta.

Compreender as reais necessidades do letramento em um dado contexto social é importante para se estabelecer e diferenciar o modelo “ideológico” do “autônomo”. Conforme definiu Street (2003), “modelo ideológico” contrapõe-se ao “autônomo”, visto que o primeiro compreende o letramento como prática social e como dependente e relacionado ao contexto local, enquanto o segundo o vê como “uma habilidade técnica e neutra” que independe do contexto sócio-histórico em que se realiza. O tecnicismo e a meritocracia criam um distanciamento das relações sociais, uma vez que privilegiam o *ranking*, ou seja, o primeiro lugar é determinado através da supremacia das habilidades de um sobre o outro.

Produzir um jornal digital em sala de aula é um trabalho que lida com a ideia da construção e da interação como práticas sociais. É uma atividade que requer do aluno um posicionamento, um abandono da neutralidade e impessoalidade motivado pela autonomia da escrita. Nessa atividade, não há ranqueamento do melhor texto e alunos que dizem não gostar de escrever começam a perceber que o dizer não está restrito à escrita verbal, mas envolvem outras linguagens e isso os torna usuários legítimos da língua e, portanto, com potencial de interagir em seus contextos como escritor/falante tanto na escola quanto fora dela.

Para finalizar, convém esclarecer o conceito de hipertexto que utilizamos nessa pesquisa, uma vez que o jornal digital foi produzido em formato hipertextual, ou seja, com a utilização de *links*.

Gomes (2011, p. 7) define o hipertexto como um texto exclusivamente virtual cuja centralidade está nos *links*, ou seja, é necessário que o leitor clique nos *links* para que o hipertexto “aconteça”.

O jornal: do papel à tela

Ao longo dos séculos, desde a criação da prensa de tipos móveis, por Gutenberg, em meados de 1455, e a conseqüente criação do jornal impresso, ele vem passando por inúmeras transformações. Alguns séculos depois, com o advento da Internet, em 1994, além da incorporação das novidades tecnológicas na mídia impressa, também assistimos ao surgimento do webjornalismo e da digitalização da mídia impressa em geral.

A trajetória do jornal no cenário midiático brasileiro acontece ainda no século XIX. Podemos citar como exemplo, o caso do JB - Jornal do Brasil. Conforme o site rankbrasil.com.br⁶ o Jornal do Brasil foi fundado em 09 de abril de 1891 pelo ex-ministro da justiça, Rodolfo Epifânio de Sousa Dantas, para defender a monarquia recentemente deposta. Em 1995, 104 anos depois, o Jornal do Brasil tornou-se o primeiro jornal brasileiro *online*. Ele foi impresso até setembro de 2010, quando se tornou exclusivamente digital.

Atualmente, existem diversos jornais produzidos no Brasil. De acordo com a Wikipédia (consulta em 07 de janeiro de 2017), existem 198 jornais em circulação no Brasil que, divididos por região, são: 69 no Sudeste (em destaque o estado de São Paulo, com 31); 46 no Sul (em destaque Rio Grande do Sul, com 25); 13 no Centro-Oeste (em destaque Mato Grosso do Sul, com 8); 19 no Norte (em destaque o estado do Amazonas, com 10); e 51 no Nordeste (em destaque Pernambuco, com 13). Já Alagoas conta com quatro jornais (Gazeta, Extra, O Jornal e Tribuna do Sertão). Nessa mesma pesquisa, aparecem nomes de 20 jornais, além desses 198, que, segundo o site, foram extintos, como: O Pasquim, O Paiz, Correio Oficial, Pedro II, Luta Democrática entre outros.

Em relação aos jornais online, a última atualização do site (<http://www.jornais.net/>), em 05/10/2008, informa que havia 90 os quais, distribuídos pelas cinco regiões brasileiras, seriam: 25 no Sudeste; 14 no Centro-Oeste; 13 no Norte; 7 no Sul e 31 no Nordeste. Em Alagoas, são três: *gazetaweb*; *ojornal-al*; *extralagoas*⁷. Reforço que esses dados foram atualizados pela última vez em 05/10/2008, de modo que, quando pesquisei sobre os jornais *online* produzidos em Coruripe, minha cidade, encontrei dois: *De Olho em Coruripe*⁸ e *Jornal Coruripe Notícias*⁹. Deduzo, portanto, que desde 2008 muitos jornais *online* surgiram no país. Entretanto, comparando as quantidades de jornais impressos e *online*, em consonância com os dados de 2008, há uma diferença significativa, pois impressos são 198, enquanto online são/eram 90.

De fato a praticidade em torno de conteúdos *online* é evidente. Existem, na atualidade, diversas lojas e serviços virtuais que se tornam mais atrativos devido à comodidade que oferecem ao público leitor e/ou consumidor, sem falar na diversidade de informações que cada periódico pode oferecer a partir de *links* que tornam as informações praticamente infinitas. Além disso, os jornais ou revistas *online* são hipermodais, ou seja, podem incluir arquivos de áudio e vídeo.

A produção do jornal digital em sala de aula

A proposta didática foi desenvolver juntamente com meus alunos um jornal digital no qual atuaram como autores ao relatar, expor, compor suas impressões sobre sua comunidade local e escolar. Para tanto, utilizaram seus aparelhos celulares – alguns com mais recursos que os outros – mas que permitem a realização do registro escrito, de gravações de áudio, vídeo e imagens.

⁶ Disponível em: <<http://www.rankbrasil.com.br/>>. Acesso em: jun. 2017.

⁷ Respectivamente: www.gazetaweb.globo.com; www.jornaldealagoas.com.br; <https://novoextra.com.br>

⁸ <https://www.facebook.com/deolhoemcoruripe/>

⁹ <http://jornalcoruripenoticias.blogspot.com/>

O aparelho celular, inicialmente, não era mais que um telefone sem fio. Devido à constante evolução tecnológica, hoje ele agrega várias funcionalidades e tornou-se “smartphone”, um telefone inteligente, de modo que a função “telefone” está restrita a um ícone entre tantos que compõem a tela principal desse aparelho. Essa convergência de mídias e de facilidades fez do celular uma importante e praticamente imprescindível ferramenta para um imenso número de atividades cotidianas. No ensino, no caso da presente pesquisa, ele foi o recurso didático que possibilitou aos alunos realizar todas as etapas do jornal digital: fotos e gravações dos entrevistados para o jornal, pesquisas das imagens para compor cada seção, comunicação pelo *WhatsApp* com a professora a fim de repassar o material produzido ou mesmo tirar dúvidas a respeito da quantidade de fotos ou do tamanho dos vídeos, entre outros.

Uma de minhas preocupações, ao desenvolver este trabalho com meus alunos, foi não limitar ou regrear as inúmeras possibilidades de utilização da internet aos meus rigores de professora em uma sala de aula. E volto a citar Gomes (2009), que afirma ser equivocada a ideia de que as redes sociais devem ser “domesticadas” em atividades escolares. De fato, as redes sociais “são selvagens”, pois há sempre a possibilidade de transgressões e de inovações por parte do usuário durante seu processo de apropriação.

Convém mencionar que a apropriação tecnológica compreende um tema relativamente recente, porém central nesse trabalho. As discussões acerca dela surgiram entre pesquisadores de diversas áreas ao se virem diante da necessidade de se compreender a condição humana frente às tecnologias, no que se refere ao comportamento e atuação quer seja na condição de telespectador, quer seja como alguém que acumula conhecimento e o utiliza quando se faz necessário. Segundo Buzato (2009),

Apropriação tecnológica é um conceito aplicável a diferentes escalas ou níveis de análise (tecnologia – indivíduo, tecnologia – grupo, tecnologia – instituição, tecnologia – cultura nacional etc.), produzindo em diversos campos disciplinares (Antropologia, Sociologia, Psicologia etc.) e disputados por diferentes teorias ou correntes nesses campos (BUZATO, 2009, p. 1).

Conforme Rogoff (1995 apud BUZATO 2009, p. 3), há três sentidos que podem ser empregados ao termo apropriação, sendo eles: “internalização”, quando o indivíduo internaliza os conhecimentos ou “elementos externos que produzem mudanças internas”; “transformação”, que é a tecnologia vista como “algo externo que é importado e transformado para servir aos propósitos desse indivíduo”; e “mutuamente constitutivos”, a qual é vista como “apropriação participativa”, isto é, “as pessoas adaptam e modificam o seu significado por meio da interação social”.

De acordo com Cardon (2005 apud Buzato, 2009, p. 6), há a “apropriação tecnológica descendente”, em que o indivíduo internaliza conhecimento e habilidades e há “apropriação tecnológica ascendente”, em que o indivíduo utiliza conhecimento externo em prol de suas necessidades. Para o autor, “as inovações ascendentes têm características que as colocam em uma direção particularmente interessante para uma Educação comprometida com a liberdade e a transformação social” (BUZATO, 2009, p. 7). Compreende também concepção do supracitado teórico a defesa da ideia de que não é elegeer a perspectiva “ascendente” ou “descendente”, “mas sim pesquisar maneiras de reterritorializar e reinventar a discussão em torno da tecnologia, liberdade e transformação social que deve nortear uma educação crítica [...]” (BUZATO, 2009, p. 11).

Gomes (2011, p. 6) denomina “consumidor” e “produtor” ao se referir, respectivamente, aos indivíduos que se colocam em atitude passiva diante do que é produzido pela aldeia global e aos que assumem atitude ativa ao produzirem conhecimento e integrarem efetivamente o “núcleo das nebulosas”, conforme Cardon (2005 apud BUZATO, 2005).

Metodologia

Os instrumentos para geração e coleta de dados na presente pesquisa foram: sequência didática, diário de bordo (do professor), grupo focal (gravação de áudio e vídeo), fotos e produções multimodais dos alunos para o jornal digital.

Essa pesquisa aconteceu em dois momentos. Inicialmente, houve uma atividade exploratória anterior à proposta da sequência didática em que os alunos puderam responder o que eles gostavam de fazer fora do ambiente escolar, onde residiam e há quanto tempo, quais as dificuldades enfrentadas no ambiente escolar e o que almejavam para seu futuro.

Na aula seguinte, dois dias após a essa primeira conversa com meus alunos, solicitei que expusessem seus gostos utilizando, à sua escolha, uma das atividades: paródia, *remix*, *show* de *slides*, eu-repórter e narrativa digital. Após explicar cada sugestão, pedi que escolhessem qual modalidade de escrita lhes seria mais agradável para desenvolverem um tema livre que seria desenvolvido individualmente ou em grupo. Combinamos um prazo para entrega. No prazo combinado, da turma de 42 alunos inscritos, 31 participaram, na seguinte distribuição: cinco equipes com quatro componentes, três equipes com três componentes e uma dupla. Os demais 11 alunos, quando questionados sobre não terem feito, responderam-me que não tiveram tempo, outros simplesmente se mantiveram em silêncio. As produções feitas foram: seis eu-repórter (com dados incompletos no texto escrito e vídeos com volume baixo), dois *shows* de *slides* (que exploravam apenas o audiovisual) e uma narrativa digital (com muitos detalhes de áudio, imagem, vídeo e parte escrita).

A atividade com maior quantidade de trabalhos foi a *eu-repórter* e por essa razão, a proposta de multiletramento girou em torno da confecção de um jornal digital. Essa escolha foi acertada, pois o jornal abriga diversos gêneros textuais e também pressupõe utilização de imagens e outros recursos expressivos.

Foi elaborada uma sequência didática conforme propõem Dolz, Noverraz, Schneuwly (2004, p. 97), que a definem como “um conjunto de atividades escolares organizadas em etapas em torno de um gênero textual oral ou escrito”.

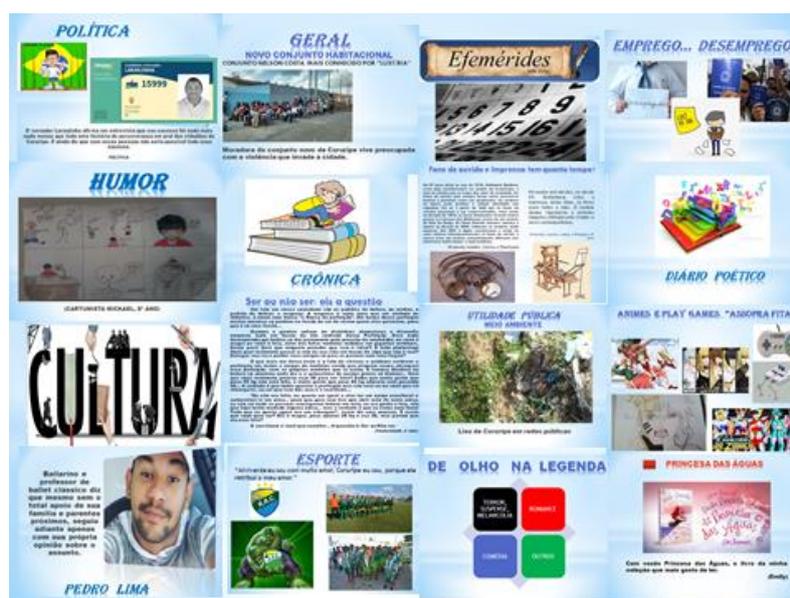
Essa sequência didática foi composta por 11 etapas previstas para serem desenvolvidas em 20 aulas. No entanto, foi necessário que nos estendêssemos um pouco mais, tendo em vista que foram acrescentadas, por sugestão dos alunos, quatro novas seções no jornal, ficando da seguinte forma: *Política, Humor, Cultura, Geral, Crônicas Efemérides, Utilidade Pública, Esporte, Escola, Profissões, Empregos...Desemprego, Diário Poético, Animes e Play Games - Assopra Fitas* e *The Colors: movies, books and musics* (lembrando que as quatro últimas seções foram sugestões dos alunos). Desse modo, grande foi a produção realizada por eles, e, ao contabilizar, tivemos: 104 textos imagéticos (fotos e ilustrações da autoria do aluno e/ou pesquisado no Google e/ou fornecidos pelos entrevistados); 51

textos escritos (sinopses, legendas, crônicas, poemas, entrevista, etc.); 12 multimídias (seis vídeos, dois áudios, dois *shows* de *slides* e duas narrativas digitais).

A criação do jornal digital foi feita em seis aulas. Ela aconteceu desde a escolha do nome do jornal pelos alunos até os momentos de recepção das produções multimodais seguidas de debates coletivos sobre elas.

Abaixo, apresento um compacto das 14 seções do jornal feitas dos 72 slides.

Figura 1: Compacto das 14 seções do jornal digital produzido pelos alunos.



Fonte: autores deste artigo.

Após definição do nome do jornal e das seções e matérias que o comporiam, pedi aos alunos que escolhessem a manchete para o jornal e eles escolheram uma das fotos da seção Esporte, que, aliás, foi a maior entre as 14 seções. Ao lado da imagem aparece uma tabela composta por títulos das seções, que são *links* de navegação para entrevistas escritas, imagens ou vídeos, conforme a Figura 2, a seguir:

Figura 2: Capa do jornal digital com 14 links de navegação à direita para cada seção do jornal: *política, humor, cultura, geral, crônica, efemérides, utilidade pública, esporte, escola, profissões, emprego...desemprego, diário poético, animes e play games: assopra fitas, the colors, movies, music, book.*



Fonte: autores deste artigo.

Para que o LG News pudesse ser lido não só pelos integrantes da turma, mas também pela comunidade escolar e, ainda, por familiares dos alunos, nós o publicamos e o disponibilizamos no seguinte endereço: <http://jornalldigital.blogspot.com/>.

Na impossibilidade de mostrar as análises de todos os trabalhos, apresento, a seguir, um recorte de uma das produções.

Figura 3: Uma das páginas da seção Utilidade Pública, produzida pela aluna Alessandra.



Fonte: autores deste artigo.

A imagem anterior faz parte da seção Utilidade Pública. A aluna Alessandra, ao apresentar sua seção juntamente com seus colegas, demonstrou toda sua consternação, dizendo: *Moro nesta rua desde que nasci... E essa lama é em tempo de chuva... Mas o lixo é o ano todo... Minha mãe já foi reclamar com a agente de saúde que vai pra lá... Mas não adiantou de nada... Agora... é criança adoecendo porque fica brincando perto do lixo... E ninguém toma providência... E nunca pensaram em asfaltar a rua... Ela tem outro nome... Mas acho que ninguém nem sabe mais... Já ficou famosa por Rua da Lama... Isso se não mudar logo logo pra Rua do Lixo*". Os colegas aplaudiram a fala da aluna.

Em seguida, vi a aluna Raissa com o braço levantado e dei sinal para que ela falasse: *Não fique com raiva... Gostei muito do seu trabalho... Mas é que... A primeira imagem da lama tá boa... A gente entende... Mas a segunda do lixo ficou confusa... Acho que você tirou muito perto... Não dá pra entender direito...* A aluna Alessandra olhou para mim como se pedisse socorro. Então, pensei rápido: *se eu pedir para a aluna melhorar a foto não seria contraditório, visto que não mandei a outra aluna refazer sua crônica?* Por fim, imaginei ser mais proveitoso levar a discussão para a turma e ver o que eles me diziam. Foi o que fiz: *Pessoal, o que vocês acham? Alessandra deve tirar outra foto que mostre melhor a imagem do lixão que ela comentou? Ou deve deixar como está? Quem acha que ela deve mudar a imagem, levante o braço.* A maioria levantou o braço e a aluna Thaynara disse: *Acho que ela deve mudar a imagem... Vai valorizar mais o trabalho dela.* Então, provoquei: *Mas a crônica da Thiane não vai ser mudada... Por que a imagem da Alessandra precisa mudar?* Novamente, Thaynara respondeu: *Mas é diferente... A crônica a gente entendeu tudo e ficou uma história bonita... A imagem é estranha... Pode ser que alguém não entenda... O trabalho dela ficou muito bom... Não é justo ficar prejudicado pela imagem.* Perguntei se concordavam com Thaynara e a maioria concordou. Então, olhei para a aluna Alessandra e fiz uma paráfrase do argumento de Mayara, enfatizando que a mudança da imagem iria valorizar mais o seu trabalho. E ela respondeu: *Certo, professora... A primeira imagem eu peguei da internet... É que não tá tempo de chuva... Aí essa poça de lama agora tá cheia de areia da praia que o povo coloca... A outra eu tirei com o meu celular... Mas eu tiro depois outras fotos e trago pra senhora ver.* Concordei com sua decisão, sem deixar de refletir, no entanto, sobre a riqueza das discussões, que revelaram percepção da importância e da validade da mensagem imagética, do seu valor de verdade, quando obtida *in loco* revelando o olhar da fotógrafa e seu posicionamento, sobre as relações entre o texto da notícia e as imagens e ainda sobre a importância da diagramação equilibrada e de imediata percepção do leitor.

Dias depois, Alessandra me procurou e mostrou em seu celular duas fotos da rua que, quando colocadas no jornal, ficaram conforme imagem a seguir:

Figura 4: Página da seção Utilidade Pública refeita pela aluna Alessandra.



Fonte: autores deste artigo.

Percebi, com essa e as demais discussões, o quanto é difícil o exercício de ouvir e compartilhar decisões. Ao mesmo tempo em que permito autonomia aos alunos, fico em um constante policiamento, para que não haja contradição entre teoria e prática. Contudo, acredito que o exercício contínuo venha me deixar mais à vontade. Na verdade, passei toda a minha vida escolar decidindo pelos meus alunos. Poucas foram as vezes em que pedi que se posicionassem sobre algo que estava ocorrendo em sala de aula. Era como se isso fosse tirar minha autoridade e autonomia de professora. Levei muito tempo até que nascesse em mim uma necessidade de mudança de postura em sala de aula.

Houve muitos ganhos e muita aprendizagem nessa criação coletiva do jornal digital. Creio que como professora poderia elencar uma boa lista, desde o aprendizado e a reflexão sobre a língua, sobre as múltiplas culturas da comunidade escolar e seu entorno, sobre as tecnologias e seus usos educacionais e sociais, sobre as linguagens e suas potencialidades expressivas, mas creio que seria importante ler os comentários/depoimentos dos próprios alunos feitos em nossa sessão de avaliação do projeto.

Inicialmente, pedi que procurassem lembrar os momentos que consideraram (apresentação do projeto) ao momento anterior (discussão sobre o uso do celular) e que falassem sobre eles. Ou, se preferissem, comentassem de modo geral. Como estávamos em círculo, perguntei se queriam falar na ordem a partir de mim, para direita ou para a esquerda. Mais braços se ergueram à minha esquerda. Começamos, então: *Pra ser sincera... Eu pensei que não ia dar certo... Mas, no final gostei de tudo*, falou Eliane. *Gostei muito porque usei meu celular durante algumas aulas*, falou Thainara. *Aprendi muita coisa da cidade... da escola*, disse Gabriela. *Gostei muito das seções, principalmente da nossa sobre livros, filmes e músicas*, disse Mariana e concordou Lizandro acrescentando: *É... Principalmente porque falei da minha artista preferida Lady Gaga. Aprendi muito com todas as seções... Mas acho que a dos games e animes aprendi mais*, disse Mayara. *Gostei de falar dos problemas da rua que eu moro... É que eu gosto de morar lá... Mas às vezes fico com vergonha de dizer que moro na Rua da Lama... E aquele lixo que parece que não vai acabar... Eu queria que lá fosse diferente... Aí eu gostei de falar isso tudo no trabalho*, falou Alessandra. Até o momento, só as meninas falavam. E, então, os meninos começaram a falar: *Eu gostei professora, porque vi coisas diferentes... E mostrei o que eu gosto de fazer: animes e games*, disse Manuel. *É verdade... E gostei também do dia do filme do Chaplin*, acrescentou André. *Gostei também de falar dos games e animes... Principalmente sobre os Cavaleiros do Zodíaco*, falou Carlos e

Alexandre completou: *Foi bom ver o pessoal aplaudindo a apresentação da gente... Antes só ficavam reclamando.*

As meninas voltaram a falar, e Vanessa comentou: *Eu tive muita dificuldade com a minha equipe... Foi muito difícil entrevistar o Breno... É que ele estuda no mesmo horário que a gente... E a gente não podia tá tirando ele de sala... E a gente também não podia sair de sala... E no outro horário ele treinava... Aí a gente mandou as perguntas pelo “zap” dele e ele respondeu... Depois a gente fez uma entrevista rápida na hora do intervalo com ele. Mas era muito barulho. Mesmo assim, conseguimos.* Anderson continuou: *Eu fiquei preocupado porque pensei que a gente não ia conseguir fazer tanta seção... Mas deu certo... O povo ainda aumentou quatro.* Thaynara disse: *A professora sabe que eu fiquei um tempão indo atrás do prefeito... E nada de falar com ele... Aí desisti e fiz a entrevista com um vereador conhecido da minha família... Não foi a mesma coisa... Eu queria mesmo era falar com o prefeito.*

Considerações finais

Uma das questões de pesquisa era descobrir como promover multiletramentos utilizando outros modos além do verbal no ensino da disciplina Língua Portuguesa. Ainda que não exista uma receita para isso, no caso do trabalho aqui apresentado, o caminho escolhido e que se mostrou acertado foi a professora sair da centralidade das ações pedagógicas e ouvir os alunos em cada etapa do processo. Isso implicou negociar e convergir para um projeto com o qual todos se identificassem de alguma forma e em que cada um pudesse colaborar naquilo que mais sabe ou mais tem interesse. O jornal digital possibilitou a produção de diversos gêneros (alguns digitais, outros híbridos, outros tradicionais). Os multiletramentos promovidos confirmaram as suas categorias discutidas neste artigo, confirmando a teoria. O trabalho com as linguagens foi enriquecedor em vários aspectos. Com a linguagem verbal houve a produção escrita, a reescrita e reflexões sobre a língua; com a visual, além da estética e do ponto de vista, ainda se refletiu sobre as cores, fontes e seus significados; a espacial mostrou-se especialmente na diagramação do jornal e a audiovisual nas entrevistas feitas pelos alunos como material documental. A tecnologia e o aparelho celular foram recursos didáticos imprescindíveis, inclusive para a confecção do sistema hipertextual do jornal. A confecção do jornal materializou a resposta para minha primeira questão de pesquisa e meu objetivo: o processo todo promoveu uma apropriação ascendente da tecnologia, na medida em que os alunos a utilizaram de maneira criativa e agentiva para os fins que escolheram; não apenas buscaram e utilizaram informações, mas também produziram conteúdos importantes para eles.

A educação contemporânea demanda novas posturas frente às diferentes necessidades de aprendizagem dos nossos alunos. Pensar em um ensino voltado para o interesse de todos é o sonho de quem se compromete com o ato de ensinar. O ensino da língua portuguesa deve comprometer-se em dar voz aos alunos para que a sala de aula não seja um quartel de cumprimentos através de continências e frases feitas para agradar o ego do professor. A tecnologia entra nesse cenário como recurso pedagógico imprescindível, uma vez que funciona como ampliadora de vozes sociais caladas que a cada ano sofrem com o apagador da opressão e do esquecimento.

Referências

- BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Ministério da Educação e do Desporto, Brasília, 1997. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro01.pdf>. Acesso em: 24 jan. 2019.
- BUZATO, Marcelo El Khouri. Letramentos digitais, apropriação tecnológica e inovação. **Encontro Nacional sobre Hipertexto, 3**, Belo Horizonte, 2009. Disponível em <http://nehte.com.br/hipertexto2009/anais/g-1/letramentos-digitais-apropriacao-tecnologica.pdf>. Acesso em: 24 jan. 2019.
- CARDON, D. A inovação pelo uso. *In*: AMBROSI, A.; PEUGEOT, V.; PIMENTA, D. (org.). **Desafios de palavras: enfoques multiculturais sobre as sociedades da informação**. Caen-France: C & F Éditions, 2005. Disponível em: <http://vecam.org/article591.html>. Acesso em: 24 jan. 2019.
- DOLZ, J.; NOVERRAZ, M.; SCHNEUWLY, B. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. *In*: SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim (org.). **Gêneros orais e escritos na escola**. Trad. Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro. Campinas: Mercado de Letras, 2004.
- GOMES, L. F. Explorando a potencialidade das relações imagem-texto em textos didáticos: um exercício de ressignificação. **Congresso de Leitura da Unicamp, 17**, Campinas, 2009. Disponível em: http://alb.org.br/arquivo-morto/edicoes_anteriores/anais17/txtcompletos/sem05/COLE_1749.pdf. Acesso em: 25 jan. 2019.
- GOMES, L. F. **Hipertextos multimodais: leitura e escrita na era digital**. Jundiaí: Paco Editorial, 2010.
- GOMES, L. F. **Hipertextos no cotidiano escolar**. São Paulo: Cortez Editora, 2011.
- ROJO, Roxane. Pedagogia dos multiletramentos: Diversidade cultural e de linguagens na escola. *In*: ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo (org.). **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.
- STREET. B. V. What's "new" in new literacy studies? Critical approaches to literacy. **Current Issues in Comparative Education**, Nova Iorque, v. 5, n. 2, 2003.
- TERRA. Márcia Regina. Letramento & letramentos: uma perspectiva sociocultural dos usos da escrita. **DELTA**, São Paulo, v. 29, n. 1, p. 29-58, 2013.