

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS  
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO

RAFAELA THAIS GOMES GROSSI

O CELULAR NA ESCOLA: desafios nas aulas de Língua Portuguesa

SÃO CARLOS-SP  
2020

RAFAELA THAIS GOMES GROSSI

O CELULAR NA ESCOLA: desafios nas aulas de Língua Portuguesa

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Profissional em Educação da Universidade Federal de São Carlos, para obtenção do título de mestre em Educação.

Orientadora: Profa. Dra. Isadora  
Valencise Gregolin

São Carlos-SP  
2020



---

### Folha de Aprovação

---

Defesa de Dissertação de Mestrado da candidata Rafaela Thais Gomes Grossi Bolito, realizada em 27/07/2020.

#### Comissão Julgadora:

Profa. Dra. Isadora Valencise Gregolin (UFSCar)

Profa. Dra. Caroline Carnielli Biazolli (UFSCar)

Profa. Dra. Denise Maria Margonari (UNESP)

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001.

O Relatório de Defesa assinado pelos membros da Comissão Julgadora encontra-se arquivado junto ao Programa de Pós-Graduação Profissional em Educação.

Este trabalho é dedicado a todos aqueles que, de alguma forma, contribuíram e continuam lutando para uma Educação melhor em nosso país.

## **AGRADECIMENTO**

Agradeço à Deus por toda força e inspiração que me foram necessárias para iniciar mais um sonho em minha vida; à minha filha, companheira de toda a jornada que tivemos até aqui; aos meus pais, eternos torcedores de suas filhas e a todos os familiares que vibraram positivamente por essa conquista. Por fim, agradeço imensamente a todos os alunos e docentes que passaram pela minha vida, deixando suas marcas e revigorando meu ofício.

## RESUMO

O presente estudo tem o objetivo de apresentar e analisar ideias relacionadas às tecnologias no campo da educação, assim como o uso do celular, como um dispositivo móvel, em atividades nas aulas de língua portuguesa. Para tanto, foi realizada pesquisa bibliográfica que sustentasse a discussão, além de pesquisa de campo, com entrevistas a duas profissionais do ensino e a observação de aulas. Embasando-nos em autores como Kenski (2012), Moran (2018), Rojo (2012), Coscarelli (2017) e Mizukami (1986), entre outros, pudemos aprofundar conhecimentos acerca das concepções sobre tecnologia e as tecnologias de informação e comunicação, assim como da área educacional e suas abordagens de ensino. Tanto as teorias quanto os entendimentos advindos dos dados colhidos em campo conduziram-nos a análises mais reflexivas sobre a realidade observada, atentando para aspectos materiais, estruturais, tecnológicos e de condução das aulas de língua portuguesa, em contextos de utilização do celular pelos alunos. Sendo assim, os resultados nos levaram a concluir que o referido aparelho móvel pode de grande utilidade nas atividades pedagógicas e que seu uso requer cuidados prévios essenciais, como planejamento e objetivos claros que orientem o trabalho do docente junto aos estudantes. Enfim, por tratar-se do campo da educação, onde muitas variáveis estão em jogo, intencionamos contribuir para as discussões já existentes na área.

**Palavras-chave:** Ensino. Tecnologia. Celular. Língua Portuguesa.

## ABSTRACT

This study aims to present and analyze ideas related to technologies in the field of education, as well as the cell phone use, as a mobile device, in activities in Portuguese language classes. For this purpose, a bibliographic research was carried out to support the discussion, in addition to field research, with interviews with two education professionals and observation of classes. Based on authors such as Kenski (2012), Moran (2018), Rojo (2012), Coscarelli (2017) and Mizukami (1986), among others, we were able to deepen knowledge about the conceptions about technology and information and communication technologies, as well as the educational area and its teaching approaches. Both theories and understandings arising from the data collected in the field led us to more reflective analyzes of the observed reality, paying attention to material, structural, technological and conducting aspects of Portuguese language classes, in contexts of cell phone use by students. Thus, the results led us to conclude that the referred mobile device can be of great use in pedagogical activities and that its use requires essential prior care, such as planning and clear objectives that guide the work of the teacher with students. Anyway, because it is the field of education, where many variables are at stake, we intend to contribute to the discussions that already exist in the area.

**Keywords:** Teaching. Technology. Cell phone. Portuguese language.

## SUMÁRIO

	<b>INTRODUÇÃO</b> .....	10
<b>1</b>	<b>PRESSUPOSTOS TEÓRICOS</b> .....	17
1.1	TECNOLOGIA, SOCIEDADE E EDUCAÇÃO.....	18
1.2	TECNOLOGIAS DA INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO – SUAS LINGUAGENS E CARACTERÍSTICAS.....	24
1.3	TECNOLOGIA MÓVEL: O CELULAR.....	31
1.4	TECNOLOGIAS MÓVEIS E APRENDIZAGEM.....	34
1.5	METODOLOGIAS E ABORDAGENS DE ENSINO.....	41
1.6	METODOLOGIAS ATIVAS E ENSINO HÍBRIDO.....	49
1.7	LETRAMENTO.....	61
1.8	LETRAMENTO DIGITAL.....	63
1.9	ENSINO DE PORTUGUÊS.....	66
1.10	O ENSINO ESCOLAR NO CONTEXTO ATUAL DAS TECNOLOGIAS.....	70
1.11	PESQUISAS SOBRE O USO DO CELULAR EM AULAS DE LÍNGUA PORTUGUESA.....	74
<b>2</b>	<b>METODOLOGIA DE PESQUISA</b> .....	84
2.1	PARADIGMA DE PESQUISA.....	84
2.2	MÉTODO DE PESQUISA.....	85
2.2.1	Procedimentos de coleta, organização e análise dos dados.....	87
2.2.2	Análise e categorização dos dados.....	92
2.3	CARACTERIZAÇÃO DO CONTEXTO.....	94
<b>3</b>	<b>APRESENTAÇÃO, ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS</b> .....	96
3.1	AS ORIENTAÇÕES SOBRE A UTILIZAÇÃO DO CELULAR NAS AULAS DE LÍNGUA PORTUGUESA.....	96
3.2	O CELULAR NA SALA DE AULA.....	102
3.3	AS POSSIBILIDADES DO CELULAR NAS AULAS DE LÍNGUA PORTUGUESA .....	110
3.4	AS POSSIBILIDADES DE USO DO CELULAR NAS AULAS DE LP E METODOLOGIAS DE ENSINO.....	113
3.4.1	Jogo no <i>Kahoot</i> .....	113
3.4.2	Criação de animação no <i>Stop Motion</i> .....	120

3.5	QUADRO SINTÉTICO COMPARATIVO.....	130
3.6	RESPOSTAS ÀS QUESTÕES DE PESQUISA.....	133
	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>137</b>
	<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>141</b>
	<b>APÊNDICE A – Roteiro da entrevista com professora de língua portuguesa.....</b>	<b>145</b>
	<b>APÊNDICE B – Roteiro da entrevista com professora coordenadora do núcleo pedagógico (PCNP) de língua portuguesa.....</b>	<b>151</b>
	<b>APÊNDICE C - Termo de Livre Esclarecimento (Diretor).....</b>	<b>159</b>
	<b>APÊNDICE D - Termo de Livre Esclarecimento (PCNP).....</b>	<b>160</b>
	<b>APÊNDICE E - Termo de Livre Esclarecimento (professora LP).....</b>	<b>163</b>
	<b>APÊNDICE F - Termo de Livre Esclarecimento (observação de aula).....</b>	<b>166</b>
	<b>ANEXO A – Autorização Comitê de Ética.....</b>	<b>169</b>

## INTRODUÇÃO

*A evolução social do homem confunde-se com as tecnologias desenvolvidas e empregadas em cada época. (...) A evolução tecnológica (...) altera comportamentos. A ampliação e a banalização do uso de determinada tecnologia impõem-se à cultura existente e transformam não apenas o comportamento individual, mas o de todo o grupo social. (KENSKI, 2012, p. 21)*

Sou professora de Língua Portuguesa, formada em 2008 e atuo na docência desde 2007 na rede pública de ensino de São Paulo. Efetivei-me no cargo em 2011, na rede estadual de educação e desde então minha atuação profissional tem sido com aulas de Português, embora também possua habilitação para ministrar aulas de Inglês. Recebi na graduação em Letras a formação em conteúdos que já era esperada, abrangendo conhecimentos das mais diversas áreas da Linguística, da Literatura, aulas de Didática, Psicologia e algumas noções sobre o ensino inclusivo, considerando as deficiências físicas, principalmente.

Porém, como de praxe, foi no exercício mesmo da docência, junto aos alunos, que fui aprendendo sobre as reais necessidades de ensino. Sempre guiei-me pelo conteúdo expresso no currículo da Secretaria Estadual de Educação (SEE) ao preparar as aulas, tanto para os anos finais do ensino fundamental quanto para o ensino médio. Além do material oficial da SEE distribuído aos estudantes - Caderno do Aluno- e o livro didático da disciplina, incluí diversas vezes nas aulas materiais que trouxessem temas atuais, realizando atividades adicionais ou substitutivas àquelas previstas nos Cadernos.

Tal atitude refletia minha convicção de que os alunos não podiam ficar expostos apenas a atividades elaboradas pela rede, que visassem apenas ao cumprimento da grade curricular para que conhecessem sobre conteúdos pré-definidos de Língua Portuguesa, sem levar em conta as demandas locais. Considero importantes, por exemplo, a interação dos estudantes em duplas ou grupos, o envolvimento dos mesmos em projetos ou atividades que requeiram participação mais engajada na busca de informações, a troca entre os pares, o trabalho interligado com questões atuais que possa motivar produções finais de qualidade, construindo aprendizagens mais significativas e situadas.

Foi assim, então, que iniciei algumas propostas de trabalho com os alunos pensando no celular como ferramenta que poderia ser utilizada para cumprir algumas etapas das produções textuais. Inicialmente, solicitava aos estudantes que tirassem fotos do entorno de suas casas para utilizá-las em atividades descritivas e/ou argumentativas durante as aulas. Posteriormente, participando de um projeto juntamente com outra professora de Língua Portuguesa,

propusemos aos discentes do terceiro ano do ensino médio a representação, em grupos, da obra literária “Memórias Póstumas de Brás Cubas”. A história foi dividida em capítulos, distribuídos aos grupos que precisavam elaborar formas criativas de representar o conteúdo que lhes coube à turma da sala, em dia previamente agendado.

As produções contaram com apresentações de telejornais, vídeos mudos e tradicionais e encenações teatrais de curta duração na própria sala de aula, abordando a história dos capítulos de diferentes formas (cenas fiéis à obra, conversa informal entre vizinhos, entre outros). Pudemos notar que grande parte dos alunos se envolveu nos trabalhos e cumpriu a proposta, inclusive com boas doses de criatividade e empenho, já que providenciaram, mesmo que de maneira improvisada em alguns grupos, figurinos para as encenações, além de se deslocarem para os lugares combinados para as filmagens.

Após o período de apresentação das salas, percebemos que outras turmas ficaram curiosas e demonstraram certo interesse em realizar a mesma atividade, porém acrescentavam outras ideias, dando novas sugestões e algumas resistências também, alegando que tal trabalho lhes demandaria muito tempo e que já estavam atarefados com compromissos de outras disciplinas.

Os resultados pedagógicos foram positivos, detectados um tempo depois nas avaliações bimestrais. Percebemos que os discentes, mesmo sem terem lido a obra na íntegra, possuíam noções importantes sobre o enredo e a caracterização dos personagens, lugares e da época retratados na história, fato que contribuiu com a posterior retomada de conteúdos de Literatura nessas séries. Intimamente, percebemos que apesar do interesse e envolvimento da maioria dos alunos com o trabalho, uma atividade seguinte a esta e nos mesmos moldes já não surtiria os mesmos efeitos. Os jovens, talvez, se desestimulassem diante da repetição das mesmas técnicas, embora em um trabalho com novos conteúdos.

Assim, atividades posteriores precisariam requisitar a utilização de outros recursos do celular, visando outras produções, num caminho de constante desafio ao conhecimento e à criatividade, tão inerente ao mundo dos jovens. Foi a partir dessas e outras experiências docentes que surgiu o interesse em desenvolver uma pesquisa de mestrado que discutisse a importância e potencialidade de se utilizar o celular em aulas de língua portuguesa como meio de ampliar as possibilidades de aprendizagem da língua.

Portanto, nosso estudo tem como objetivo principal discutir a utilização do celular em atividades didáticas de Língua Portuguesa, buscando problematizar tanto a diversificação no ensino quanto a aproximação do discente com seu próprio percurso e processo de aprendizagem. Buscamos responder às seguintes perguntas de pesquisa: 1) Como se

caracterizam as atividades com uso de celular em um contexto específico de ensino de língua portuguesa? e 2) Quais potencialidades são identificadas no uso do celular no contexto de pesquisa?<sup>1</sup>

Levando em conta as questões formuladas, bem como as condições de infraestrutura do contexto em que se desenvolveu a pesquisa, partimos do pressuposto de que, juntamente com os demais recursos didáticos presentes na escola, o aparelho celular pode se mostrar um aliado pedagógico frente às demandas sociais que emergem a partir do novo contexto de informação e comunicação do nosso tempo.

Consideramos que no atual cenário político-econômico globalizado, iniciado há algumas décadas, a tecnologia digital tornou-se ferramenta para o progresso e condição imprescindível para a manutenção do desenvolvimento, nas mais diversas áreas, de um país. Assim, as gerações nascidas nesse novo contexto têm contato e fazem uso constante de equipamentos como computadores e celulares com múltiplas funções, chamados de smartphones, interligados à internet. Estes últimos, como sabemos, lideram na preferência dos jovens que passaram a utilizá-los rotineiramente, nos mais variados ambientes e para as mais diversas finalidades, inclusive no ambiente escolar.

Nas escolas públicas e particulares, constata-se o uso de celulares pelos alunos em diferentes espaços: do portão à sala de aula, passando pelos corredores e pátio, onde encontram oportunidade e motivação para enviar mensagens, assistir a vídeos, ouvir músicas, interagir nos jogos, tirar fotos e fazer filmagens não autorizadas de outros alunos, professores e de diversas situações do ambiente. Para fins pedagógicos, no entanto, o aparelho não apresenta um domínio ou utilização tão grande pelos estudantes, que demonstram dificuldades na seleção de informações em pesquisas, por exemplo, ou falhas graves ao não mencionarem as fontes dos dados pesquisados, cometendo plágios em seus trabalhos.

No estado de São Paulo, o uso desses aparelhos durante as aulas foi regulamentado por leis estaduais (lei nº 12.730 de 11/10/2007 e nº 16.567 de 6/11/2017)<sup>2</sup>. Apesar da proibição em casos que não se configurem como pedagógicos, ele ainda ocorre, por parte dos alunos, causando conflitos com professores e suscitando questionamentos que buscam saber como proceder e o que fazer, então, para agregar essa tecnologia à aprendizagem dos discentes, visto que tais meios tecnológicos se apresentam inerentes à rotina de busca de informação e prazer

<sup>1</sup> Ao longo do estudo, realizamos também uma reflexão acerca do uso do celular como ferramenta pedagógica nos tempos atuais de ensino remoto emergencial.

<sup>2</sup> Lei nº 16.567, de 6 de novembro de 2017 que altera a lei nº 12.730, de 11 de outubro de 2007, a qual proíbe o uso dos aparelhos celulares nos estabelecimentos de ensino do Estado, durante o horário de aula. A lei nº 16.567 dispõe que tal proibição é mantida, salvo em casos de uso para finalidades pedagógicas.

desses jovens.

Vale destacar que, embora a coleta de dados de nossa pesquisa tenha ocorrido em 2019, em momento anterior à pandemia COVID-19, a conclusão da pesquisa se dá neste momento histórico em que as escolas estão fechadas devido ao isolamento social e, portanto, as atividades didáticas estão ocorrendo de forma remota, principalmente por meio de dispositivos móveis e, dentre eles, o celular tem sido apontado como a principal ferramenta.

Nesse sentido, no momento pós-pandemia as redes de ensino deverão rever suas normativas e práticas pedagógicas e o celular dos alunos poderá ter um papel importante como ferramenta didática.

No que diz respeito à disciplina de Língua Portuguesa, o desafio sobre potencialidades didáticas com celular antes da pandemia já era urgente, visto que se trata de um componente curricular imerso nas formas de linguagem verbal e não verbal, encontradas em contextos impressos, orais e digitais. Tais especificidades requerem do professor, portanto, um constante olhar para as atuais formas de comunicação e interação da sociedade, para as atividades que estão sendo praticadas pelos jovens alunos em seu dia a dia para conversarem, compartilharem, exibirem, informarem-se e buscarem entretenimento.

Diante de um cenário que ainda apresenta tantas incertezas, conflitos e busca por alternativas que possam promover a aprendizagem escolar no momento pós-pandemia, particularmente nas aulas de Língua Portuguesa, é que se coloca a relevância do presente estudo, visto que a dimensão de ensino na escola requer constantemente olhares e ações que contemplem as novas demandas sociais que nela chegam e os resultados alcançados com nossa pesquisa podem contribuir com propostas de atividades a serem implementadas por professores de línguas com uso do celular, dentro e fora da sala de aula.

Consideramos que a discussão sobre as potencialidades do celular em aulas de língua já era demanda urgente de crianças e jovens diversos antes da pandemia, cujos costumes, experiências sociais, vivências familiares e gostos culturais vinham ocorrendo cada vez mais mediados por tecnologias digitais que os cercam, seja nas atividades corriqueiras do lar ou nos momentos ligados ao lazer e divertimento com os colegas, como a televisão, vídeo games, celulares e caixinhas de som. E a pandemia COVID-19 acelerou e intensificou a socialização mediada pelo celular.

Muitas vezes encaramos a novidade tecnológica como algo ameaçador, capaz de substituir a mão de obra humana ou de dominação do homem, levando-o a sentir-se dependente de seu uso. Kenski (2012) defende que o homem desenvolveu tecnologias desde os anos primórdios para sua própria segurança e sobrevivência, como a descoberta do fogo, as lanças

de madeira, as técnicas de registro nas paredes das cavernas, barcos, instrumentos rudimentares para o plantio e peças em pano que protegiam do frio, entre tantas outras.

Com o passar do tempo, desenvolveu também tecnologias para a guerra, no propósito da posse de outras terras e dominação desses povos. Atualmente, o armamento bélico modernizou-se enormemente, envolvendo até processos físicos avançados como a energia nuclear em bombas devastadoras. A própria escrita configura-se como uma tecnologia a serviço do registro de informações e criações, libertando-nos da necessidade de memorizar tudo de que precisamos e possibilitando a expressão registrada das manifestações artísticas literárias, por exemplo.

Na escola, como a conhecíamos antes da pandemia, utilizávamos diariamente tecnologias de transmissão e registro como a lousa, os livros, cadernos, lápis, caneta, televisões e computadores. Porém os aparelhos tecnológicos móveis mais recentes possuem a configuração digital, com possibilidades virtuais e instantâneas de informação e comunicação, despertando o interesse dos jovens e modelando um outro comportamento intelectual e afetivo, de acordo com Porto (2006). Este novo contexto de aprendizagem seria benéfico também para um dos grandes problemas enfrentados pelas escolas que é o abandono, a evasão dos estudantes principalmente no ensino médio, pois passariam a ter contato com aulas interativas das quais precisassem participar mais ativamente da construção do conhecimento. Tal questão da inserção tecnológica vinha se tornando um dos maiores desafios para a escola recentemente, pois envolve não somente os novos gostos dos alunos diante das ofertas virtuais e digitais de interação e entretenimento, mas também de novas formas de comunicação, que demandam abordagens de ensino que considerem essa modificação ocorrida e que contribua para uma aprendizagem que seja significativa dentro dessa nova perspectiva.

Se a educação está a serviço da emancipação do sujeito para que este possa atuar com competência e autonomia na sociedade, ela não pode se esquivar de propor um ensino que esteja condizente com as exigências futuras de continuidade dos estudos em níveis superiores e o próprio mercado de trabalho.

As tecnologias digitais estão moldando novos comportamentos relacionados ao acesso às informações, sua efemeridade e um outro modo de construção de conhecimento, através da interligação de várias fontes e, portanto, também é preciso que se adotem outros meios de formação desses sujeitos. Kenski (2012) nos elucida sobre a questão na seguinte afirmação:

Assim como na guerra, a tecnologia também é essencial para a educação. (...) a educação diz respeito ao “processo de desenvolvimento da capacidade (...) do ser humano em geral, visando à sua melhor integração individual e social”.

Para que ocorra essa integração, é preciso que conhecimentos (...) e comportamentos do grupo sejam ensinados e aprendidos, ou seja, que se utilize a educação para ensinar sobre as tecnologias que estão na base da identidade e da ação do grupo e que se faça uso delas para ensinar as bases dessa educação. (KENSKI, 2012, p. 43)

Como podemos observar, cabe à escola desenvolver as habilidades e competências do sujeito para que possa aprender a integrar-se individual e socialmente, encontrando em si a capacidade de autogerir seus planos de acordo com as especificidades e exigências que o meio social circundante requer. Porém não terá sucesso se tiver passado por um processo engessado e incompleto de aprendizagem, que não oportunizou um ensino interligado com suas motivações intrínsecas e extrínsecas de aprender ou que atendessem às novas demandas de busca do conhecimento, que se mostram interativas e mais dinâmicas.

Os sujeitos aprendentes dos espaços escolares atuais são indivíduos que desenvolveram outras características relacionadas à informação e comunicação, principalmente através da utilização dos aparelhos de celular. Segundo Palfrey (2011), esses jovens superconectados, chamados de “Nativos Digitais” passam a maior parte de suas vidas *online*, têm tendência para as multitarefas e, para eles, tais tecnologias representam a forma principal de conexão com as pessoas. Isso explicaria a naturalidade com que portam, incessantemente, seus aparelhos, como se fossem uma extensão de suas habilidades natas. Ainda de acordo com o autor, algumas práticas comuns os unem, como:

a quantidade de tempo que passam usando tecnologias digitais, (...) os modos como se expressam e se relacionam um com o outro de maneiras mediadas pelas tecnologias digitais, e seu padrão de uso das tecnologias para ter acesso, usar as informações e criar novo conhecimento e novas formas de arte. (PALFREY, 2011, p. 14)

Diante disso, percebemos que o cenário escolar também vinha se modificando nos últimos anos anteriores à pandemia e apresentando novos desafios aos professores, pois os conteúdos e métodos tradicionalmente utilizados de acordo com as propostas curriculares pareciam não acompanhar a nova realidade tecnológica e conectada ao mundo virtual de seus alunos. Foram muitas as situações em que pudemos observar, como professores de línguas, que os cliques no celular, aparentemente, estavam muito mais interessantes para o aluno do que a aula do professor, mesmo que de forma mais dinâmica ou tratando de algum assunto atraente. Os acordos pedagógicos sobre o uso desses telefones e as tentativas de adaptação curricular no intuito de utilizá-los com finalidade de aprendizagem vinham ocorrendo nos últimos anos, impondo questões desafiadoras e muito debatidas pelos professores, que buscavam formas de

harmonizar as relações interpessoais na sala de aula e promover aprendizado significativo, que fizesse sentido para o discente.

Perrenoud (2000, p. 48) discorre sobre esse assunto, esclarecendo que, “(...) para que uma atividade seja geradora de aprendizagem, é necessário que a situação desafie o sujeito” e que “a vontade de aceitar o desafio é uma questão de sentido.” Desse modo, não haveria coerência concebermos o ensino sem relacioná-lo às afinidades, hábitos e conhecimentos que os alunos já trazem e que fazem parte da sua identidade. Ignorar sua realidade conectada e conhecedora do uso do celular, sobrepondo formas de ensino que impedem por completo sua utilização, poderiam diminuir as chances de conferir sentido às situações de aprendizagem.

Segundo Rojo (2012, p. 27), ao invés de proibirmos o celular na sala de aula poderíamos utilizá-lo “para a comunicação, a navegação, a pesquisa, a filmagem e a fotografia.” Tal ideia nos pareceria uma inspiração não fosse o turbilhão de questionamentos que surgem nesses momentos quanto, por exemplo, às maneiras de fazê-lo, às adaptações do currículo e do cronograma, às dúvidas na utilização dos aplicativos que possibilitariam o produto final das atividades, à mediação do professor e ao controle durante as aulas no sentido de evitar dispersões dos alunos em outros aplicativos e redes de interesse pessoal.

São questões que permeiam a prática pedagógica, a qual, por sua vez, se encontra inserida em uma realidade que solicita respostas, reflexões e ações. Esse atual contexto também é comentado por Rojo (idem, p. 27) quando afirma que “vivemos em um mundo em que se espera (empregadores, professores, cidadãos, dirigentes) que as pessoas saibam guiar suas próprias aprendizagens (...), que tenham autonomia e saibam buscar como e o que aprender”. Acredita-se que essa seja também a percepção de muitos educadores, pois enxergam no decorrer da docência, na prática diária, novos movimentos sociais que reivindicam respostas.

Portanto, o objetivo geral deste estudo foi o de discutir possibilidades de uso do celular em aulas de Língua Portuguesa (LP), que podem ser trabalhadas tanto nos anos finais do ensino fundamental quanto no ensino médio. Os objetivos específicos foram a) realizar levantamento de experiências de um professor com uso de celular na escola; b) identificar, junto ao professor coordenador de Núcleo Pedagógico (PCNP) de uma diretoria de ensino do interior de São Paulo, quais são as orientações quanto ao uso de celular e c) observar aulas de LP, a partir do levantamento anteriormente realizado, cujas atividades estivessem acompanhadas do uso do celular pelos alunos.

Dessa forma, a dissertação estruturou-se em três capítulos. No capítulo 1, são apresentadas as principais teorias que cercam o tema desta pesquisa, ou seja, utilização de tecnologias digitais na educação e alguns fatores que constituem a aprendizagem escolar. No

capítulo 2, contextualizamos nosso estudo de acordo com as teorias de metodologias de pesquisa, embasando nossos métodos investigativos, procedimentos de coleta e análise de dados. No capítulo 3, apresentamos e discutimos os resultados obtidos na investigação, relacionando-os a pontos teóricos abordados e respondendo as perguntas de pesquisa. Finalizamos a dissertação apresentando algumas lacunas, encaminhamentos para futuros trabalhos e nossas considerações finais.

## **1 - PRESSUPOSTOS TEÓRICOS**

O campo da educação sempre se caracterizou como um lugar de idas e vindas de ideias, tentativas, consolidações e mais mudanças, nas diferentes épocas históricas, no intuito de oferecer um ensino que atendesse às necessidades da sociedade vigente. Antes da universalização da Educação Básica, ocorrida no Brasil na década de 1960, a oferta educacional voltava-se para um público específico e restrito da população e podíamos encontrar contextos mais homogêneos de alunos, que apresentavam características e anseios semelhantes. Porém, após a universalização da educação, o direito a ela passou a ser de todos, indistintamente, e, mais recentemente, busca-se inclusive defender e implementar uma base nacional comum curricular e a mesma qualidade de ensino em todas as escolas.

A nova demanda atendida pelas instituições escolares ampliou-se enormemente, impondo às escolas públicas também novas exigências relacionadas a um público discente que, agora, é diferenciado, heterogêneo em suas origens socioculturais, com características variadas e necessidades específicas de aprendizagem.

Somada a isso, a educação também recebe outros desafios, relacionados desta vez às peculiaridades de cada nova geração de jovens que chega nos espaços escolares. A adolescência, fase de transição para a juventude adulta e geralmente marcada por fortes emoções, desejos de descoberta e busca de identidade é constantemente interpelada com as novidades do mundo que a cerca. Nesse rol, podemos considerar, entre outros elementos, nos últimos anos, a especial influência das tecnologias digitais em suas diversas manifestações, como televisão, rádio, computador, tablets e aparelhos de celular.

Portanto, nas escolas de ensino fundamental e médio é essa a realidade de jovens alunos que encontramos, ou seja, estudantes provenientes de contextos sócio, econômico, cultural e familiar diferentes, com expectativas e desejos semelhantes e opostos, necessidades diferenciadas de aprendizagem e atentos ao mundo tecnológico, digital e virtual. São

características reais que já não poderiam ser desconsideradas nos currículos antes da pandemia COVID-19 e, neste momento histórico, são cruciais para qualquer tipo de replanejamento que envolva retorno de atividade presencial nas escolas.

As aulas de Língua Portuguesa, como um componente curricular da área de Linguagens, não podem abster-se desse novo encaminhamento da educação que tende a oportunizar situações mais significativas de comunicação e expressão envolvendo gêneros digitais. Todas as disciplinas precisam colher da realidade desses jovens as práticas linguísticas que estes usam para comunicarem-se, interagirem, informarem-se e até entreterem-se para compreender o que lhes proporciona sentido nessas atividades.

Entre os meios e ferramentas que utilizam para tais práticas cotidianas, encontraremos músicas, vídeos, séries televisionadas, *sites* de busca, aplicativos de mensagem instantânea de voz e escrita, fotos, imagens, publicações em redes sociais e jogos em relações baseadas na interação virtual. E, na grande maioria das vezes, o celular é o dispositivo utilizado para viabilizar todos esses eventos comunicativos.

Transportados para a escola pelos alunos, o celular, portanto, pode tornar-se uma ferramenta útil nas aulas de Língua Portuguesa, cujas atividades pretendam um uso diferenciado, interativo, dinâmico e com postura mais ativa de aprendizagem por parte dos discentes.

Sendo assim, a fim de abordar questões relacionadas ao ensino e aprendizagem, dentro do contexto das tecnologias de informação e comunicação viabilizadas pelo celular, além das metodologias que são requeridas para diferenciar as atividades em aulas de Língua Portuguesa, nossa fundamentação teórica baseia-se nas discussões sobre tecnologias na educação iniciadas no Brasil por Kenski (2012), Moran (2018), Rojo (2012) e Coscarelli (2017). Também partimos das propostas de Perrenoud (2001), Palfrey (2011), Mizukami (1986) e Freire (1979), entre outros para discussões no campo da Educação sobre currículo e novas abordagens de ensino.

### **1.1 Tecnologia, sociedade e educação**

*As tecnologias são tão antigas quanto a espécie humana. Na verdade, foi a engenhosidade humana, em todos os tempos, que deu origem às mais diferenciadas tecnologias. (KENSKI, 2012, p. 15)*

Quando pensamos nas tecnologias que temos disponíveis hoje em dia, às vezes não nos damos conta de que, na verdade, o homem sempre as criou para as mais diversas e primitivas finalidades. Kenski (2012) discute a necessidade humana de desenvolver tecnologias desde a

Idade da Pedra, usando seu raciocínio para modificar e adaptar elementos da natureza para defender-se, atacar, dominar outros povos em guerras e acumular riquezas (KENSKI, 2012, p. 16)

Kenski (idem, p. 16) sugere uma linha do tempo para estabelecer relações entre eventos históricos e a criação de diferentes tecnologias. A autora esclarece que no período da Guerra Fria houve o desenvolvimento da ciência e da tecnologia e a criação de muitos “equipamentos, serviços e processos” a partir da disputa entre Estados Unidos e União Soviética. A autora também chama atenção para outro evento histórico bastante relevante que foi a corrida espacial e que culminou na criação de muitos aparelhos utilizados até hoje, tais como o forno de micro-ondas, o isopor, o computador e o relógio digital.

Por outro lado, ainda segundo Kenski (2012), a tecnologia e seus avanços também trouxeram maior interação e rapidez na comunicação, facilitando, com isso, a globalização. Ao estimular, então, a economia neoliberal, as inovações tecnológicas foram as responsáveis por modificar os conceitos no campo do trabalho, gerando como uma das consequências a exclusão social.

Portanto, a tendência é que tecnologia esteja presente nos meios mais ricos e desenvolvidos da sociedade, nos alerta a autora. Quanto mais desenvolvimento, mais tecnologia há e o grande desafio da educação, então, é “adaptar-se aos avanços das tecnologias e orientar e caminho de todos para o domínio e a apropriação crítica desses novos meios” (KENSKI, 2012, p. 18).

Diante disso, podemos pensar que cabe à escola a importante tarefa de ensinar seus alunos para atuarem como cidadãos em uma sociedade em que o domínio das tecnologias pode significar a integração (ou não) a esta mesma sociedade. Dessa forma, partimos do pressuposto de que é preciso refletir sobre abordagens de ensino que incentivem a autonomia do discente ao lidar com recursos e produtos tecnológicos, buscando amenizar os impactos da exclusão social que já recai, inevitavelmente, sobre as camadas desfavorecidas da sociedade.

Coscarelli (2017) vai ao encontro dessas ideias afirmando que as tecnologias atuais não são elementos externos aos homens, mas fazem parte da sua construção como sujeitos na história. Já estão incluídas no processo de criação e recriação inerente aos homens e que faz parte de nosso papel aproveitar o que nossa época histórica oferece para criarmos nossa existência. A autora explica que o homem deve assumir uma atitude crítica frente à educação e à tecnologia, realizando o processo de ação e reflexão sobre o objeto, o qual somente o homem pode fazer. A educação deve ser entendida como um direito e como algo que proporcione a emancipação de todos, sem exclusões, utilizando-se do amplo leque das técnicas para ser

viabilizada.

Kenski (2012) acrescenta que a escola detém o poder de, a partir de um currículo pré-definido, organizar seus conteúdos para a aprendizagem dos alunos. Portanto, também possui o poder de escolher as tecnologias que usará para viabilizar tal conhecimento. Rojo (2012) compartilha da mesma ideia, defendendo uma educação menos fechada em suas grades curriculares e em seus métodos tradicionais de ensino. Acredita que podemos propor aprendizagens mais interativas e próximas dos eventos de leitura e escrita contemporâneos, a fim de formar discentes mais autônomos e críticos:

Vivemos em um mundo em que se espera (empregadores, professores, cidadãos, dirigentes) que as pessoas saibam guiar suas próprias aprendizagens na direção do possível, do necessário e do desejável, que tenham autonomia e saibam buscar como e o que aprender, que tenham flexibilidade e consigam colaborar com urbanidade. (ROJO, 2012, p. 27)

Tendo em vista as discussões teóricas anteriormente apresentadas, além das condições impostas atualmente pela pandemia da COVID-19, torna-se imprescindível que a escola abandone a visão redutora e negativa sobre as tecnologias, alegando serem causas para dispersão dos alunos e mera substituição do professor nas aulas. Não só podemos utilizá-las para ensinar, mas também devemos ensinar sobre elas, acerca de seus potenciais, recursos disponíveis, uso ético, responsável e consciente de seus produtos e conteúdos, principalmente aqueles provenientes das redes, como a internet.

Kenski (idem) ainda nos lembra que o corpo e o cérebro humano foram, desde o início, a maior tecnologia do homem. Quando este passou a ficar ereto, ficou com as mãos livres para criar, potencializando sua capacidade inventiva e criou ferramentas e objetos para defender-se, alimentar-se, caçar, lutar, sobreviver na natureza. Porém, tornou-se mais poderoso quando saiu do modo de vida isolado e integrou-se a outros homens, formando grupos e bandos. Portanto, sua fragilidade (a fragilidade humana) foi superada graças à sua inventividade e “capacidade de agregação social”. (KENSKI, 2012, p. 20)

Com isso, podemos pensar na necessidade que o homem tem de interagir e integrar-se com outros, numa troca constante de conhecimentos, informações e costumes. É assim que constitui a si mesmo e os outros, num processo sempre inacabado de ensinar e aprender. As tecnologias podem favorecer essa interação e são importantes para a educação. Coscarelli (2017) nos esclarece que o homem tornou-se dependente das inteligências artificiais e também tornou-se um ser coletivo, aberto para realizar interações incessantes. Esse sujeito coletivo tomou conta das subjetividades e individualidades.

Segundo a autora, por causa de fatores sociais e econômicos, a atual ideologia é marcada pela necessidade de um “sujeito transversalizado” (COSCARELLI, 2017, p. 85) que, na educação, precisa atuar levando em consideração que o conhecimento é um processo em rede, flexível, com plasticidade, interativo, de colaborações, adaptações, parcerias e mútuos apoios, respeitando imprescindivelmente as diferenças individuais.

Ao tratar da interação nos campos da educação e das tecnologias, Coscarelli (idem) elucida que precisamos entender, primeiramente, sobre a interação que existe entre o homem e a máquina. A autora defende que a tecnologia traz consigo uma dinamicidade marcada pelo virtual e o real e que o sujeito aluno, principalmente, vai se apropriando e realizando conexões nesse campo, estabelecendo um conhecimento dinâmico. Também acrescenta que o ser humano, ao utilizar os equipamentos tecnológicos, vai se vendo na necessidade de compreendê-los melhor, analisá-los para obter resultados mais satisfatórios e, nesse processo, percebe que precisa reestruturar seus conhecimentos e aprender mais sobre as potencialidades do equipamento, ou até mesmo de ampliá-las.

Ou seja, por meio da tecnologia o aluno pode promover suas trocas interativas com outros sujeitos aprendentes, buscar diretamente informações de pesquisa, recriá-las, transportá-las, produzir e publicar suas próprias informações e, numa instância ainda maior, interagir com a própria máquina, absorvendo o que ela pode lhe oferecer e movimentando-se cognitivamente para saber manuseá-la melhor ainda, a fim de que ela atenda mais e mais suas necessidades.

Kenski (2012, p. 21) nos lembra que a evolução tecnológica altera comportamentos e que aquilo que acontece nos campos político, econômico e de divisão social do trabalho é reflexo dos usos feitos pelos homens das tecnologias, alterando sua forma de “pensar, sentir e agir”. Como exemplo, cita o caso dos tecelões do século XVII que quebravam as máquinas de tecer por medo de ficarem desempregados. As tecnologias alteram, transformam comportamentos sociais, pois passamos a preocupar-nos com qualificações profissionais que atendam as novas demandas tecnológicas. Também modificam nossas atividades cotidianas de trabalho, obtenção de informação, comunicação, entre outras da nossa vida.

Apesar dos impactos que as tecnologias operam em nossos comportamentos e sociabilidades, Kenski (idem) esclarece que não devemos ter uma visão estreita sobre as tecnologias, associando-as a acontecimentos e previsões negativas como fazem as obras de ficção científica. Nelas, a tecnologia é usada para dominar o homem e a Terra, gerando sentimento de medo diante de algo que se mostra ameaçador, negativo, perigoso. Ao contrário, a autora afirma que devemos observar que a tecnologia já está presente na nossa vida, no nosso dia a dia há muito tempo.

Sobre essa questão, Coscarelli (2017) nos alerta a respeito da dominação do homem causada pela tecnologia e afirma que devemos pensar a respeito do mundo tecnológico no qual estamos inseridos, ou seja, evitar que a tecnologia se constitua como instrumento de domesticação do homem. Atualmente, com o contexto tecnológico, o conceito de identidade pessoal mudou. Somos representados por número e senhas, linguagem visual e simbólica que traduz, substitui a pessoal, além do encurtamento de distâncias que culminou na integração de culturas, sem que houvesse a necessidade do uso do alfabeto próprio dessas línguas para realizar tais trocas.

Portanto, nesse “bosque da tecnologia, a educação deve garantir o resgate da identidade e da autonomia do homem, convertendo-se num instrumento de libertação.” (COSCARELLI, 2017, p. 93) Nesse bosque, muitos não entram por medo do novo, do desconhecido, frisando, portanto, a necessidade da coragem e persistência para adentrar esses caminhos, por vezes, sombrios. Neste ponto, nos aportamos em Freire (1979) acerca da concepção libertadora da educação em busca de sujeitos que vençam sua condição de oprimidos na sociedade.

Inicialmente, Freire (idem) nos explica que somente a espécie humana é capaz de distanciar-se do objeto de conhecimento para entendê-lo ou admirá-lo. Porém, esta primeira aproximação ocorre apenas de maneira ingênua, em um nível mais espontâneo de experiência na realidade. Poderíamos comparar esta ideia com a situação que observamos, desde há alguns anos, no que se refere à chegada dos aparelhos tecnológicos mais modernos e seu uso pela população, mais especificamente pelos mais jovens.

Há alguns anos, era possível notar que os jovens portavam *tablets*, celulares ou *notebooks* e não sabiam como lidar com tantas informações disponíveis nas redes, desconhecendo e/ou ignorando uma conduta mais atenta, seletiva e ética dos conteúdos, perdendo-se no meio de tantos dados e plagiando produções escritas com a maior naturalidade. Em meio à pandemia atual, houve a necessidade de acelerar e intensificar o desenvolvimento de habilidades para manusear essas tecnologias digitais, o que certamente produzirá impactos nas formas de ensinar e aprender.

Seguindo no processo de apreensão da realidade, Freire (1979) nos explica que o indivíduo só passa a assumir a conscientização da mesma quando a consciência sobre ela é elaborada de forma crítica, testando-a e desvelando-a. Pontua que “conscientização não consiste em ‘estar frente à realidade’ assumindo uma posição falsamente intelectual. A conscientização não pode existir fora da ‘práxis’, ou melhor, sem o ato ação – reflexão.” (FREIRE, 1979, p. 15) Poderíamos assumir posturas mais críticas assim diante das novas tecnologias que nos chegam, a fim de evitarmos a domesticação do homem por elas, como mencionado por Coscarelli (2017).

Processos críticos de aproximação com o mundo tecnológico mais moderno e tudo o que advém através dele nos levariam a entender que são máquinas, criadas pelos homens, com o propósito de auxiliar, agregar diversidade e praticidade nos percursos pedagógicos, por exemplo, e, portanto, precisam ser desvelados e usados a nosso favor, de acordo com nossas necessidades, e não escravizados pelos seus atrativos.

Assim, Freire (1979) afirma que a crescente conscientização dos homens os capacita para anunciarem e denunciarem os problemas da dada realidade, conferindo-lhes um papel de transformação na sociedade. Assumimos esse compromisso na medida em que nos conscientizamos ser esse nosso dever como sujeitos atuantes. Prossegue esclarecendo que a conscientização requer, portanto, um certo afastamento da realidade, sem o qual não seria possível a abstração crítica da mesma. Denomina tal processo de “desmitologização” (FREIRE, 1979, p. 16), ou seja, o sujeito se liberta das amarras opressoras quando entende que estas mitificam a realidade para oprimi-lo; assim, ao adotar postura reflexiva diante dos objetos, exercendo a criticidade para analisá-los, está também desvelando os mitos colocados pelos dominantes.

É nesse sentido que o autor defende uma educação libertadora de conduta pensante e atuante dos sujeitos, denominando-a também de humanizante:

O trabalho humanizante não poderá ser outro senão o trabalho da desmitificação. Por isso mesmo a conscientização é o olhar mais crítico possível da realidade, que a “desvela” para conhecê-la e para conhecer os mitos que enganam e que ajudam a manter a realidade da estrutura dominante. (FREIRE, 1979, p. 16,17)

É perceptível a importância das ideias de Paulo Freire, mesmo depois de tantos anos e mudanças nos campos social, político, econômico e de educação do país. Sabemos que, como seres humanos, somos dotados de inteligência suficiente não só para criar produtos e serviços, mas também para geri-los de acordo com nossas necessidades. Porém, parece ainda nos faltar discernimento sobre um uso coerente, saudável e ético das novas tecnologias, abrangendo todas as faixas de idade. Não nos soa correto, por exemplo, substituir as relações pessoais pelas virtuais ou abandonar atividades com materiais concretos em prol do entretenimento e educação digitais, exceto em casos de extrema necessidade, como a vivenciada durante a pandemia.

Da mesma forma, o pensamento reflexivo crítico deve levar gestores educacionais a se libertarem da aversão que muitos possuem sobre a inclusão das novas tecnologias na rotina das atividades escolares, fato que transforma toda sua dinâmica e põe em cheque a imperatividade do modelo tradicional de condução do trabalho pedagógico. Ademais, precisamos utilizar os

recursos disponibilizados pelos meios digitais para buscar promover, crescentemente, o senso crítico dos estudantes, visto que agora estão expostos a um mundo muito mais acessível de informações. É preciso, pois, ensinar e esclarecer, inserindo-nos numa perspectiva mais humanizante da formação escolar.

Segundo Coscarelli (2017) é papel da escola, portanto, integrar as máquinas no cotidiano das atividades, estimulando os alunos a pensarem, a criarem, a resolverem problemas novos e desafiadores, a se comunicarem, sensibilizarem-se e ampliarem seus horizontes. Desse modo, qualquer processo pedagógico mediado pela tecnologia deve ter sua ação centrada no sujeito e não na técnica. É necessário saber primeiro as potencialidades do indivíduo, pois a máquina é só um instrumento. Assim, a autora acredita que se deve visar a emancipação do sujeito, desenvolver seu potencial, ou seja, olhar para além da técnica, conhecendo seus anseios, existência, potencialidades e problemas. Nessa perspectiva, a tecnologia encontra-se a serviço do homem para atender suas necessidades.

Sendo assim, a educação mediada pela tecnologia tem o dever de proporcionar a inclusão tecnológica a todos, inserindo seus sujeitos nas diversas possibilidades existentes de comunicação e de socialização de suas próprias produções. Nesse contexto, a autora acredita que há a importância, portanto, do diálogo, da interação e vivência mais comunicativa entre as pessoas, numa perspectiva educacional libertadora para o homem, que passa a se conscientizar de seu papel frente às máquinas e constrói o entendimento crítico sobre a realidade.

## **1.2 Tecnologias da informação e comunicação – suas linguagens e características**

No decorrer das últimas décadas, segundo Kenski (2012), a produção e propagação de informações, assim como a interação e comunicação, passaram a acontecer em tempo real. Tal fato alterou o uso das TICs, levando ao surgimento das novas tecnologias de informação e comunicação, as NTICs, como a televisão e a internet. A banalização do uso dessas tecnologias, contudo, justifica a classificação de todas elas como TICs, sejam quais forem suas características.

As TICs e NTICs, segundo Kenski (2012), expressam-se através da linguagem oral, escrita e, no caso digital, referem-se às Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDICs). Ao fazer um paralelo com a origem da linguagem oral, Kenski (idem) explica que nas sociedades orais do início da civilização a mesma fala usada por pessoas que viviam fisicamente perto umas das outras definia o espaço de suas tribos e da cultura.

Afirma que, na atualidade, a linguagem oral ainda é nosso principal meio de

comunicação e troca de informações e que, além disso, na nova sociedade oral esse tipo de linguagem é utilizado para apresentar “ideias, (...), valores e comportamentos que permaneçam”; isso aconteceria, por exemplo, em programas de televisão e rádio que, por meio de repetições e memorizações de “músicas, *jingles* e falas de personagens ficticiais” buscam a atenção e receptividade do público receptor (KENSKI, 2012, p. 29). Nessa perspectiva, a autora reitera que artistas, locutores e narradores em geral assumem importantes papéis de formadores de opinião de seus ouvintes. Professores, portanto, também se enquadrariam nessa situação.

Já a linguagem escrita, de acordo com Kenski (2012), surgiu juntamente com os processos que envolvem a agricultura e seus tempos de plantação e colheita. Era necessária uma forma de registro que superasse o tempo e os espaços para estabelecer a comunicação pretendida. A autora comenta sobre os primeiros registros em cavernas, papiro, o pergaminho e, por fim, o papel, que estimulou a produção de impressos, “a existência de jornais, revistas e livros contribuiu para a democratização do acesso às informações.” (KENSKI, 2012, p. 31)

Portanto, conclui que a escrita conferiu a autonomia da informação, pois não havia mais a necessidade da presença física do narrador para obter algum conhecimento. Por outro lado, criou hierarquia social baseada em quem detinha o domínio do código escrito e aqueles que não o possuíam, legitimando o conhecimento escolar como forma de ascensão e poder.

Mesmo assim, a autora ressalta os aspectos positivos da linguagem escrita que, configurando-se como uma tecnologia, tem a capacidade de interagir com o pensamento humano e tornar-se uma “ferramenta para a ampliação da memória e para a comunicação (...) auxiliar ao pensamento, possibilita ao homem a exposição de suas ideias, deixando-o mais livre para ampliar sua capacidade de reflexão e apreensão da realidade.” (KENSKI, *idem*, p. 31)

A linguagem digital, segundo a autora, é formada por códigos binários que permitem comunicar, informar, interagir, aprender, articulando-se com as “tecnologias eletrônicas de informação e comunicação” (KENSKI, *ibidem*, p. 31). Sua linguagem apresenta-se como uma síntese que comporta aspectos tanto da oralidade quanto da escrita, porém em novos contextos e em uma configuração diferenciada de descontinuidade e fragmentação, ao invés das linhas e sequências existentes na escrita. Além disso, sua estrutura não é serial e hierárquica ao articular os conhecimentos, pois há abertura para novas relações entre tópicos, assuntos, tempos, espaços e diferentes pessoas. Tais características tornam a linguagem digital um fenômeno aberto, dinâmico e veloz.

Os hipertextos, segundo Kenski (2012, p. 32), formam a base da linguagem digital, sendo definidos como “sequências em camadas de documentos interligados, que funcionam como páginas sem numeração e trazem informações variadas sobre determinado assunto.”

Através deles as pessoas podem tanto navegar superficialmente numa busca rápida de informações, quanto aprofundar-se nos conteúdos disponíveis. Se houver outras mídias (vídeos, fotos, sons, etc) no hipertexto, então ele torna-se um documento multimídia, chamado de hipermídia.

Porém, apesar de sabermos de toda essa realidade das tecnologias de informação e comunicação e tudo aquilo que é capaz de proporcionar aos seus usuários, podemos nos perguntar de que forma e em que grau a informação e a comunicação ocorreriam, dependendo da atuação dos sujeitos participantes do processo e da situação na qual eles estão inseridos.

Neves e Duarte (2008, p. 771) reconhecem o potencial transformador das TDICs. Segundo as autoras, “as tecnologias da informação e da comunicação (TIC) são capazes, por elas mesmas, de promover informação, comunicação, interação, colaboração e, em consequência disso, de construir novos conhecimentos.” Reiteram que, de fato, as informações tornaram-se velozes e as possibilidades de comunicação a distância ampliaram-se, eliminando barreiras temporais e geográficas.

Contudo, afirmam que o modo como essas pessoas irão interagir, assim como o que farão com essas novas possibilidades de interação e colaboração não são fatores predefinidos ou previsíveis. Tudo dependerá dos sujeitos que compõem tais eventos.

Para tratar da questão, as autoras iniciam realizando uma abordagem acerca dos conceitos de informação e comunicação, afirmando serem elementos complementares, porém não sinônimos. Explicam que “a informação pode ser enviada e recebida, mas, para ir além disso, é preciso que se estabeleça um contrato entre emissor e receptor que implica codificação e decodificação, assim como produção de significado e atribuição de sentido por parte de ambos” (NEVES e DUARTE, 2008, p. 771).

Porém a produção de significado pode estar relacionada somente a conhecimentos universais ou aqueles ensinados e aprendidos pela pessoa. A comunicação, por outro lado, configura-se como um processo mais complexo e sofisticado, pois “exige a interação bilateral entre humanos, direta ou indireta, intencional ou não intencional, verbal ou não verbal, sonora ou seguindo outros fluxos” (NEVES e DUARTE, idem, p. 772). Ou seja, a comunicação requer a interação efetiva de seus participantes, que atuam dentro de um contrato implícito de trocas que precisa, constantemente, ser reabastecido com novas falas, respostas, esclarecimentos, etc.

Um dos questionamentos proporcionados pelas autoras é se podemos dizer, então, que apenas o uso das TICs nas escolas já seria suficiente para que ocorram a informação e a comunicação. Bastaria escolher os recursos tecnológicos mais atraentes para alcançar a aprendizagem, sem que fosse preciso averiguar anteriormente como se daria a condução das

atividades e que tipo de orientação do professor aos alunos seria necessária?

Neves e Duarte (2008) ainda discorrem sobre a questão da interação e colaboração relacionadas ao uso das TICs. Primeiramente, explicam que são conceitos interligados e que o segundo depende, inevitavelmente, da ocorrência do primeiro. Nas palavras das autoras:

Interação é a ação recíproca de duas ou mais pessoas, é o conjunto das ações e relações entre os membros de um grupo ou entre grupos de uma comunidade; pressupõe diálogo, mas nem sempre resulta em colaboração. Esta, para existir, precisa ultrapassar a própria interação; tem que ser uma atividade compartilhada, em que, nas trocas e influências recíprocas, há sempre o desejo de estar dentro de um espaço interacional, compartilhando interesses e “olhando” na mesma direção. (NEVES e DUARTE, 2008, p. 772)

Ou seja, pode haver a interação entre as pessoas, mediada por um equipamento tecnológico, porém isso não é garantia de que elas estejam em colaboração, pois o que está existindo, certamente, é a comunicação, mas se não estiverem engajadas no mesmo propósito, ou se apresentarem níveis muito distintos de conhecimento, não poderão realizar trocas significativas entre elas.

Torna-se importante, portanto, observar que o uso por si mesmo de recursos tecnológicos que viabilizam a obtenção de informações e a comunicação instantânea não sinaliza, obrigatoriamente, para uma interação colaborativa entre os alunos. Concordamos com Soto, Gregolin e Rangel (2009) quando afirmam que:

não é o meio que nos garante novas perspectivas no ensino de línguas. ele contribui, e muito, mas o importante é nossa formação de professor de língua e a experiência em primeira pessoa... (in)formar-se, fazer, refletir, trocar e continuar o círculo virtuoso. (SOTO, GREGOLIN e RANGEL, 2009, p. 130).

Precisamos, portanto, estar atentos como docentes às intencionalidades educativas das atividades que propomos e à forma como elas ocorrerão, se serão realizadas individualmente ou em grupo, como serão compostos estes grupos, quais trocas favoreceriam interações mais produtivas e que intervenções seriam necessárias para conduzir o percurso a fim de estabelecer o compartilhamento colaborativo entre os alunos.

Porto (2006, p. 43) também nos elucida a respeito das relações entre as TICs e a escola. A autora, inicialmente, comenta sobre as constantes alterações pelas quais passamos na vida social advindas dos avanços tecnológicos, relacionadas ao meio cultural, de produção de conhecimento, de relações pessoais e de trabalho, por exemplo, sem contar a quantidade de informações e a rápida renovação das mesmas. Também nos alerta quanto à ilusão que tal

cenário cria de que todos, indiscriminadamente, podem ter acesso aos meios audiovisuais e às outras formas de tecnologia, o que claramente não é verdade, visto que alguns só recebem o “*fast food* televisivo”.

A autora propõe, então, analisar as condições sociais, culturais e educativas em que as tecnologias atuam, assim como suas possibilidades de uso. Ancora-se em Kenski (2003) para nos esclarecer que, na verdade, a ideia de revolução tecnológica não está ligada somente à existência de aparelhos e equipamentos sofisticados, mas sim de toda a mudança de comportamento dos indivíduos a partir do uso que fazem de tais objetos, além de produtos que criam a partir deles. A soma de tudo isso pode ser chamada de revolução tecnológica ou simplesmente tecnologia.

Também busca em Orozco (2002) a ideia de que a introdução de meios tecnológicos na escola, por si mesma, não garante uma aprendizagem mais efetiva. Seria preciso reorganizar elementos escolares para que se obtivessem melhores resultados de aprendizado com a inserção de novas tecnologias. Afirma que, apesar de recebermos cotidianamente informações e imagens com apelos sensoriais (auditivos, visuais e emocionais), muitas escolas não estão abertas para a incorporação dessas linguagens em seu trabalho. Seríamos apenas usuários ou telespectadores dessas linguagens, sem uma preparação pedagógica para as mesmas.

Babin e Kouloumdjian (1989) também são citados por Porto (2006) para nos esclarecer que a chegada das mídias e a utilização das tecnologias no cotidiano constroem, gradualmente, outros comportamentos afetivos e intelectuais. Isso evidencia que os jovens passaram a aprender de outras formas, que incluem a afetividade e a imaginação, por exemplo. Seriam outras maneiras de sentir, compreender e relacionarem-se com as informações e outras atividades diárias do novo contexto tecnológico.

A autora, então, traça algumas considerações acerca da relação entre escola e as tecnologias. A primeira característica tecnológica elencada é a rapidez. Poderíamos entendê-la, por exemplo, em um contexto de *game* em que as informações vão aparecendo instantaneamente durante o jogo, mas que fazem parte de um processo lúdico, de emoções e grande envolvimento do jogador, que vai entendendo seu conteúdo e acompanhando suas etapas porque se encontra imerso nesse universo, num relacionamento ativo e prazeroso com essa atividade.

Afirma que, para interagir com a linguagem desse jogo, o jovem não utiliza os conhecimentos apreendidos pela escola sobre leitura linear e apreensão cognitiva de palavras e frases. Ele vai construindo uma outra forma, mais dinâmica e interativa, com as informações verbais e não verbais que recebe.

Outro autor que estabelece relações entre os jogos digitais e o aprendizado de língua é Gee (2004, p. 4), que parte do pressuposto de que a prática de ensino (de línguas) deveria estruturar-se em atividades de prática situada e ensino explícito da linguagem. Para o autor, as crianças de níveis socioculturais diferentes chegam à escola com conhecimentos diferentes do tipo de linguagem acadêmica/escolar e que as escolas, em geral, fazem um trabalho muito pobre de ensino dessa variedade de linguagem.

Porém, Gee (2004) lembra que qualquer criança pode aprender ao mesmo tempo a linguagem especializada acadêmica e suas formas de raciocinar e cita como exemplo o uso de linguagem utilizada em jogos do *Pokemon*, que simula experiências e nos leva a pensar formas de aprender variedades especializadas de linguagem de forma mais motivadora com relações virtuais e colaborativas.

Um segundo fator característico das tecnologias, de acordo com Porto (2006, p. 46), é a recepção individualizada, que proporciona ao indivíduo construir seu entendimento de acordo com seus próprios anseios e necessidades. Ou seja, no mesmo caso do jogo, o usuário vai avançando na trajetória do *game* segundo sua compreensão das informações, vindas sob diferentes linguagens, conduzindo-o em um caminho particular de aprendizagem sobre o jogo. Na escola, por outro lado, o professor age no grupo, formado geralmente por 35 a 40 alunos, impossibilitado de viabilizar a seus alunos caminhos personalizados de ensino aprendizagem.

A próxima característica trata da interatividade e participação proporcionadas pelas mídias tecnológicas. Porto (2006) afirma que, ao jogar o *game*, o usuário interage com os personagens, sentindo como se fosse um deles, interatua com os cenários, as situações e todas as informações que lhe são dadas. É uma participação ativa, autônoma e inclusive compartilhada com outros pares que também conhecem e jogam o mesmo *game*, numa troca de experiências e soluções para vencer as etapas. Pontua-nos que tal processo nem sempre é considerado pelos ensinamentos escolares, que não preveem atividades significativas ou contextualizadas com o mundo dos adolescentes. A este respeito, Gee (2004, p. 22) afirma que práticas sociais de leitura e escrita em casa são muitas vezes mais complexas do que aquelas fornecidas no contexto escolar.

Os hipertextos também são mencionados por Porto (2006, p. 47), pois oferecem várias possibilidades de movimento, de *clicks* para outros textos, num encadeamento não linear de informações. Neles, o usuário precisa atuar com autonomia, pois será levado a escolher e decidir entre as janelas, imagens, caminhos e linguagens disponíveis neste espaço. A autora esclarece, no entanto, que não se está propondo que a escola abandone seus textos em moldes tradicionais, mas sim que agregue a eles jogos e “outras linguagens tecnológicas e comunicacionais que

permitam ao usuário a seleção, busca e mixagem de informações, de situações de aprendizagem e, conseqüentemente, o diálogo com a realidade atual.”

Tanto escola quanto os meios tecnológicos apresentam-se como produtores e reprodutores da ideologia dominante da sociedade. Além disso, concordamos com Porto (idem) quando esta afirma que não basta ensinarmos aos alunos o espírito crítico diante dos meios, pois estes possuem um mecanismo emocional potente para alcançar os anseios dos alunos, desejos que não são considerados pela escola.

Para sintetizar, a autora defende que não se trata de incluir nas aulas recursos novos de transmissão de conteúdo. Por outro lado, é necessário entender que os novos meios de informação e comunicação abrem um outro mundo para a escola, aquele em que é possível conectar-se com outras realidades, mais contextualizadas e significativas para os jovens, comunicando-se e considerando outros conhecimentos advindos desses contextos agora abertos. Isso permitiria, inclusive, uma educação mais atenta às individualidades, aos anseios e necessidades dos sujeitos que fazem parte dessa escolaridade.

Diante do exposto, podemos perceber o quão distante se encontram a realidade escolar da realidade vivenciada pelos jovens fora dela. Sabemos que os avanços tecnológicos trouxeram inúmeros produtos e recursos permeados de características como rapidez, instantaneidade, acessibilidade de informações e conteúdos, virtualidade, ludicidade e dinamismo. Nesse sentido, os jogos, vídeos, filmes, músicas, *sites* que permitem comunicação e interação com outros pares, recursos de produção de áudio e vídeos com possibilidade da publicação dos mesmos nas redes virtuais são diversas possibilidades e formas de expressão e entretenimento que podem ser trabalhados em aulas de línguas.

Contudo, devido à situação de desigualdade social presente em nosso país, também é sabido que nem todos os jovens possuem celular, computador e acesso à internet. Nesse caso, deparamo-nos com mais uma questão desafiadora, a de considerar nos planos de aula estratégias para que todos os discentes possam participar da atividade que inclua o uso de tais tecnologias.

Por outro lado, percebemos a escola ainda fechada, muitas vezes, em abordagens pedagógicas que não contemplam aspectos interativos e/ou dinâmicos em suas atividades. Baseando-se apenas em currículos predefinidos e métodos de ensino centrados somente na transmissão e explicação fornecidas pelo professor e pelo livro didático, que não permitem que o aluno possa vivenciar experiências mais contextualizadas e realizar interações com seus pares.

Em moldes assim, as tecnologias que poderiam ser utilizadas durante as aulas também

não são cogitadas<sup>3</sup>. Recursos como o computador, com acesso à internet, poderiam tornar-se fontes para jogos e plataformas *on-line* que permitem o trabalho com o próprio objeto de conhecimento das disciplinas, além da formatação e publicação de textos dos discentes em *blogs* e outros canais para divulgação e socialização de seus trabalhos; os celulares dos alunos, na falta dos computadores ou como um item tecnológico extra, poderiam ser utilizados em atividades de releitura, por exemplo, para tirar fotos, produzir áudios, vídeos ou criar imagens a fim de ampliar e diversificar as formas de expressão das interpretações realizadas por eles, visto também tratar-se de uma linguagem (visual e sonora) que já lhes é tão familiar devido ao uso cotidiano que fazem dos celulares e seus recursos.

Tais ideias vão ao encontro do que nos afirma Porto (2006), ressaltando que o trabalho escolar deve considerar o raciocínio e a cognição, porém juntamente com a afetividade, atendendo aos sentidos e emoções. E isso também pode ser proporcionado pelas tecnologias quando utilizadas para a produção criativa ou a interação direta com novas formas de conhecimento.

### 1.3 Tecnologia móvel: o celular

É sabido que os aparelhos de celular estão entre os itens mais consumidos no mundo e, no Brasil, não é diferente. Segundo dados divulgados pela Teleco (Inteligência em Telecomunicações<sup>4</sup>), o número de celulares no país em janeiro deste ano, 2020, foi de 226,7 milhões, acrescentando dados da Anatel indicando uma densidade de 107,25 celulares para cada 100 habitantes. Caracteriza-se basicamente por ser um telefone portátil, capaz de realizar ligações e enviar mensagens via SMS, além da conexão com a internet. Evoluíram, porém, para os modelos *smartphones*, com tecnologias mais avançadas, maiores no tamanho, telas com sensibilidade ao toque e sistemas operacionais complexos como *Android*, *Windows Phone* ou *iOS*, assemelhando-se aos computadores. Esses modelos também possuem navegação livre na rede tanto através de *wifi* quanto por conexões 3G e 4G, além do acesso a aplicativos que oferecem programas avançados, jogos, músicas, filmes e livros com alta definição.<sup>5</sup>

Lemos (2007, p. 25) discute o celular a partir de uma perspectiva de sociabilização

<sup>3</sup> Vale destacar que essas reflexões se referem ao momento anterior à pandemia, pois certamente a necessidade de isolamento social obrigará as redes de ensino a utilizarem outras tecnologias digitais.

<sup>4</sup> Disponível em <<https://www.teleco.com.br/ncel.asp>>. Acesso em 20/03/20.

<sup>5</sup> Disponível em <<https://www.techtudo.com.br/artigos/noticia/2013/03/qual-e-diferenca-entre-smartphone-e-celular-entenda.html>>. Acesso em 20/03/20.

urbana, do estabelecimento de contatos mediados e define o aparelho como “a ferramenta mais importante de convergência midiática hoje”, acrescentando que pode ser citado como:

instrumento para produzir, tocar, armazenar e circular música; como plataforma para jogos *on-line* no espaço urbano (os *wireless street games*); como dispositivo de “*location based services*”, para “anotar” eletronicamente a localização de um espaço ou para ver “realidades aumentadas”; para monitorar o meio ambiente; para mapeamento ou geolocalização por GPS; ou para escrever mensagens rápidas (SMS), tirar fotos, fazer vídeos, acessar a internet. (LEMOS, 2007, p. 25)

Por isso, o autor afirma que não se trata apenas de um telefone, mas sim de um dispositivo híbrido. Dispositivo por ser um artefato de comunicação e híbrido por agregar várias funções, desde telefone e câmera fotográfica até computador e GPS. Porém, além disso também é móvel, apresentando mobilidade de funcionamento por redes sem fio, o que configura sua capacidade de conexão. Por último, define-se também como multirredes, ou seja, capaz de empregar outras redes como “Bluetooth e infravermelho, para conexões de curto alcance (...) celular, para as diversas possibilidades de troca de informações; internet (Wi-Fi ou Wi-Max) e redes de satélites para uso como dispositivo GPS.” (LEMOS, 2007, p. 25). Dessa forma, Lemos (2007) define o aparelho celular como um Dispositivo Híbrido Móvel de Conexão Multirredes, denominando-o DHMCM e expandindo, assim, sua simples materialidade como telefone.

Fonseca (2013), inserida no viés educacional da tecnologia do celular, define-o como aparelho convergente, multimídia e portátil, representando uma alternativa para o processo de aprendizagem denominado “*Mobile Learning- M-Learning*” (Aprendizagem Móvel). Além de classificá-lo como popular e acessível, a autora comenta ainda outras justificativas para seu uso escolar, que seriam a familiaridade, por tratar-se de “uma tecnologia amigável e comum no cotidiano” (FONSECA, 2013, p. 164); “mobilidade; portabilidade; cognição, já que permite o acesso a vários recursos e em diferentes formatos e a conectividade, utilizando a internet para ampliar e diversificar os meios de informação e comunicação”.

De acordo com Santos (2016), poderíamos entender o *M-Learning* como forma de interação com o uso de dispositivos móveis, como *smartphones*, *tablets*, câmeras de vídeo ou computadores portáteis, por exemplo, configurando-se como um desenvolvimento do chamado *e-learning*, ou seja, aprendizagem via meios eletrônicos. Sánchez (2016), ancorado em Laouris e Eteokleous (2005), afirma ser o *Mobile Learning* uma nova possibilidade de ensino e aprendizagem. Segue com Oliveira (2015) explicando que o *M-Learning* é uma forma de ensino em que os dispositivos móveis são utilizados tanto em sala de aula como fora dela, com o

propósito de auxiliarem no processo de aprendizado.

Fonseca (idem), porém, alerta que seu potencial não reside na tecnologia que possui em si, mas na capacidade que o homem apresenta para interagir com ela. É preciso atentar para suas limitações como falta de bateria ou acesso à banda larga, no caso da Aprendizagem Móvel, por exemplo, para que o trabalho possa ser desenvolvido. No entanto, reconhece algumas vantagens que tornam o aparelho um dispositivo atrativo para o uso, como o *design* e as funcionalidades encontradas nos novos modelos, permitindo “a execução de toques que reproduzem sons com vocais e instrumentos musicais ao mesmo tempo, a qualidade (resolução) e tamanho dos *displays* (visor), tornando-os também coloridos e *touchscreen* (tela sensível ao toque).” (FONSECA, 2013, p. 167)

Santaella (2007), numa abordagem mais reflexiva acerca do celular, corrobora as ideias até aqui apresentadas. Para a autora, esses aparelhos

ligados à câmeras fotográficas e sensores meteorológicos, químicos, médicos, e de raio gama, tornaram-se pequenas criaturas sensíveis, quase vivas. (...) uns verdadeiros mimos, vão para onde vamos, pequenos objetos de estimação, nos bolsos, nas bolsas, colam-se ao nosso rosto, e por meio de protocolos simples de uma interface amigável, seus infinitos fios invisíveis nos põem em contato com pessoas de qualquer parte do mundo. (SANTAELLA, 2007, p. 232)

Tal afirmação reforça as percepções atuais sobre a representação dos celulares em nossas vidas. Os mesmos têm sido percebidos como verdadeiras extensões de nossos corpos e habilidades, sendo levados juntos para onde vamos e presentes em grande parte de nossas atividades diárias. Passamos a utilizá-lo como forte meio de comunicação, visibilidade pessoal e profissional, atualização de informações, pesquisas, estudos, entretenimento e fonte de recursos para uso pessoal e no trabalho, todos em um único aparelho.

Santaella (idem) ainda discorre sobre algumas modificações percebidas nos comportamentos dos indivíduos inseridos nessa ampla utilização do celular, como a sensação de onipresença causada pela quebra de limite entre a presença e a ausência físicas das pessoas nos lugares; o apagamento entre o público e o privado, já que mesmo em multidões pessoas conseguem se manter conectadas a um único sujeito via celular; segregação e dispersão, abordando a ideia da divisão da atenção entre o ambiente físico circundante e aquilo que é ofertado via celular; a assincronicidade, ou seja, a pessoa escolhe e controla os momentos e os tipos de interação que deseja realizar nos espaços e tempos que possui (por exemplo, separa momentos do dia para interações mais sérias, como ligadas ao trabalho e outros apenas para se distrair, em bate-papos) e, por fim, a questão da oralidade e escrita na hipermídia, em que os

indivíduos interagem com mensagens multimídias assim em qualquer lugar ou tempo, culminando na hibridização da linguagem como mais uma característica desse meio de comunicação.

#### **1.4 Tecnologias móveis e aprendizagem**

Algumas tecnologias já são utilizadas nos meios escolares, tanto por professores em suas aulas quanto pelos alunos. Trata-se, por exemplo, de equipamentos como TV's, DVD's, projetores acoplados em *notebooks*, caixas de som para amplificar o volume desses aparelhos e computadores. São recursos úteis se observarmos que são empregados no intuito de alternar aulas teóricas expositivas, que apresentam também aplicação de atividades escritas e leitura de textos, com momentos em que o aluno pode visualizar em filmes, vídeos, músicas e outros textos de pesquisa o conteúdo desenvolvido na sala de aula.

No entanto, tais tecnologias móveis permanecem no espaço da escola e nem sempre viabilizam diversos conteúdos em diferentes formatos como o celular. Sabemos que, além da função de conectar pessoas através de ligações por chamada telefônica, esses aparelhos foram dotados de recursos que vão desde calculadora e câmera digital até a possibilidade de instalação de aplicativos que permitem produzir radionovelas e animação de histórias, por exemplo.

Com acesso à internet, suas possibilidades são ainda ampliadas, oferecendo meios de comunicação eletrônica direta e instantânea, pesquisa em tempo real, envio de conteúdos e arquivos, entre tantas outras. Atividades como comunicar-se instantaneamente por aplicativos de mensagem, tirar e postar fotos nas redes sociais, comentá-las, curtí-las ou não, filmar e criar vídeos com os amigos, além de áudios e imagens produzidos a partir de elementos captados de várias fontes são comuns no universo da maioria dos jovens contemporâneos. Estes, além de demonstrarem facilidade no manuseio com tais ferramentas, agem com prazer e certa desenvoltura quando estão mergulhados em práticas linguísticas como estas.

Segundo nos esclarece Palfrey (2011), eles podem ser chamados de Nativos Digitais, ou seja, nasceram em um mundo já conectado ao mundo digital e virtual:

(...) os Nativos Digitais passam grande parte da vida online, sem distinguir entre online e offline. (...) São unidos por um conjunto de práticas comuns, incluindo a quantidade de tempo que passam usando tecnologias digitais, sua tendência para as multitarefas, os modos como se expressam e se relacionam um com o outro de maneiras mediadas pelas tecnologias digitais (...) Para estes jovens, as novas tecnologias digitais – computadores, telefones celulares (...) – são os principais mediadores das conexões humanos-com-humanos.

(PALFREY, 2011. p. 14)

O autor ainda explica que esses jovens da geração digital são criativos e lidam com a informação, por exemplo, de uma forma diferente como nós adultos a encaramos. Eles percebem que a informação é algo maleável, de curta duração, renovável, atualizável a cada instante, então a reconfiguram de novas maneiras, editando perfis e verbetes favoritos, além de músicas, filmes ou vídeos preferidos, postando posteriormente para amigos e desconhecidos.

Tão habituados a essa rotina com o celular, acabam transportando esses aparelhos também para a escola, o que nos leva a refletir sobre sua utilização como ferramenta pedagógica, alinhados ao movimento atual denominado BYD (*Bring Your Device*). O uso de tecnologias móveis na aprendizagem já é assunto tratado e discutido no rol da literatura que cerca o tema da sociedade tecnológica e digital, o que nos revela a importância de analisá-lo mais profundamente.

A era em que vivemos é a chamada Sociedade da Informação ou Sociedade Digital, na qual novas tecnologias foram desenvolvidas para potencializar o acesso à informação e transformar os meios de comunicação. Então, vivemos e estamos aprendendo a lidar, em nossas vidas pessoais e no trabalho, com tecnologias que influem diretamente em nossas necessidades e tarefas diárias.

As novas tecnologias digitais que se apresentam no nosso tempo requerem novas aprendizagens e reconfiguram os cenários social e educacional. Porém, professores precisam alinhar os objetivos de suas aulas com as especificidades de cada recurso tecnológico, compreendendo de uma maneira mais ampla sobre o uso e o potencial dessas ferramentas. Segundo Gregolin (2016):

Talvez o impacto mais imediato causado pelo uso das novas tecnologias no ensino de língua seja abrir a sala de aula para o mundo, oferecendo aos professores possibilidades de atuação mais autônoma, oferecendo aos alunos oportunidades para desenvolverem habilidades em colaboração com outros, enquanto práticas efetivas de uso da língua. Ao mesmo tempo, implica maior necessidade de que os professores invistam tempo e energia, assumindo para si a tarefa de produção de conteúdos educacionais, em colaboração com colegas, em rede e que também contribuam com avaliação sobre o uso dos recursos, no processo de retroalimentação das plataformas e repositórios. Nesse processo, talvez tenham condições de se posicionarem como autores e não meros consumidores de conteúdos produzidos por outros, o que supõe uma mudança de paradigma que pode contribuir para valorização social da profissão, reposicionando os professores como intelectuais e produtores de teorias. (GREGOLIN, 2016, p.187).

Podemos perceber, então, a necessidade que existe de considerarmos nas atividades escolares o uso da tecnologia móvel disponibilizada pelo celular, visto ser uma tecnologia do nosso tempo e que requer novas aprendizagens a fim de que possamos nos atualizar e nos apropriar de novas formas do conhecimento.

Santos (2016) discorre sobre a presença e a importância que computadores e celulares possuem, atualmente, no campo do ensino e aprendizagem. Porém afirma que os dispositivos móveis permitem inserir o conhecimento num enfoque mais dinâmico, criativo e inovador, estimulando uma participação mais ativa do aluno em seu percurso educativo e inspirando-o a conhecer o mundo de maneira mais crítica. Moran (2000) e Teleco (2014), citados por Santos (idem), acrescentam que o foco dos dispositivos móveis está no impacto que podem causar no processo de ensino e aprendizagem e não no acesso a eles, simplesmente, conferindo importância em incorporar essa tecnologia como ferramenta no processo educativo.

Santos (2016) reitera que a utilização de dispositivos móveis na aprendizagem escolar oportuniza alternativas mais práticas e eficientes de ensino, quando comparadas aos métodos tradicionais, além do fator portabilidade que facilita o acesso aos conteúdos. Comenta sobre a possibilidade que alunos teriam de realizar análises críticas, pesquisas e conhecimento tecnológico mais aprofundado ao manusearem seus aparelhos em buscas e interações dinâmicas.

Enfatiza a importância da democratização das ferramentas tecnológicas, visto vivermos em uma sociedade que utiliza, de forma crescente, a informação e o computador como meio de trabalho, comunicação e acesso às redes. Porém, com a chegada de novas ferramentas portáteis, a escola se vê num processo de tentativas de adaptação dos recursos que já possui a fim de melhorar seus percursos de aprendizagem.

Podemos perceber que o uso das tecnologias no ensino, principalmente aquelas viabilizadas por meios portáteis, podem favorecer um salto nos resultados positivos de aprendizagem, além de proporcionar atividades voltadas para a criatividade e autonomia do aluno, que sente maior liberdade ao percorrê-las e ampliar seu conhecimento. São formas diferenciadas, dinâmicas, interativas e mais próximas do uso que o discente já faz de seu aparelho celular cotidianamente.

A internet, portanto, também torna-se elemento fundamental nesse processo, pois disponibiliza o contato e a desejável interação com outros pares, assim como o acesso às informações. Segundo Santos (2016), a rede contribuiu para mudanças nas áreas de comunicação e educação, leitura, escrita e pesquisa, além de meio complementar de divulgação de informações, o que favorece também a organização escolar. Ainda afirma que a linguagem

mediática produzida por meio dela deve fazer parte das atividades, não somente para instigar o gosto pela leitura, mas também para perceberem formas de apropriação crítica através dessas novas linguagens.

Neste cenário, podemos pensar nas possibilidades de recursos que a internet oferece e que seriam úteis no contexto da aprendizagem escolar. São plataformas adaptativas para uso dos estudantes que personalizam seus estudos fora do ambiente da escola; *blogs* que podem acessar para inserir comentários, informarem-se ou até criarem o próprio *blog*, a fim de publicarem suas produções; murais digitais que também oportunizam a publicação e visualização dos trabalhos, porém em um mesmo espaço; aplicativos de criação de mapas conceituais para estudo, outros de gravação de voz para compor vídeos, aplicativos de comunicação instantânea e postagem de arquivos, entre tantos outros.

Kenski (2003) corrobora tais ideias, afirmando que os ambientes virtuais também se apresentam como uma nova forma de aprendizagem escolar. Acrescenta que podem ser usados juntamente com o ambiente concreto e possuem características próprias que os tornam bastante apropriados para as atividades de ensino na atualidade. A interatividade, a hipertextualidade e a conectividade são três elementos presentes e característicos do mundo virtual que permitiriam aos usuários acompanhar as novas formas de obtenção e compartilhamento de informações.

Todos esses recursos podem ser acessados por meio dos aparelhos celulares, sem a necessidade de locomoção até uma sala de informática da escola, onde muitas vezes parte dos computadores encontra-se em desuso por danificação ou por estarem obsoletos devido à incompatibilidade da máquina frente aos novos programas de instalação.

De acordo com as possibilidades mencionadas, encontramos em Santos (2016) alguns objetivos para o uso das tecnologias móveis no processo de ensino e aprendizagem. Seriam

- i) melhorar os recursos para o aprendizado do aluno, como um dispositivo para execução de tarefas, buscas e registro através de câmera digital, gravação de sons e outras ações; ii) prover acesso aos conteúdos didáticos, de acordo com a conectividade do dispositivo; iii) aumentar as possibilidades de acesso ao conteúdo; iv) expandir o corpo de professores e as estratégias de aprendizado disponíveis; e v) desenvolver métodos inovadores de ensino utilizando recursos de computação e de mobilidade (SANTOS, 2016, p. 128).

Santos (*idem*), concorda com os benefícios da inclusão das tecnologias nas escolas e afirma que, ao utilizar os dispositivos tecnológicos, a capacidade de desenvolvimento cognitivo e intelectual é ampliada, repercutindo favoravelmente nos campos do raciocínio lógico e formal, no pensamento com rigor e sistemático, além das habilidades inventiva e de proposição de

soluções para problemas.

O autor ainda reitera sobre as vantagens educacionais advindas do uso das tecnologias móveis, destacando a autonomia dos estudantes na execução de tarefas extraclasse, a criatividade que pode ser estimulada empregando-se ferramentas digitais, a curiosidade através do manuseio dos dispositivos e das descobertas que vai fazendo, diminuição do medo de errar, visto que se encontra atrás de uma tela, a interdisciplinaridade dos conteúdos digitais e a motivação, causada pela novidade de um recurso didático.

Sánchez (2016) também aborda o tema das tecnologias móveis incorporadas à educação ao tratar do ensino de línguas. Primeiramente, pontua que a popularização dos *smartphones* e a crescente conexão com a internet em banda larga possibilitaram a reflexão sobre o uso desses aparelhos nos meios de ensino. Ao citar Johnson (2014) afirma que os aparelhos de celular são capazes de facilitar quase qualquer atividade de aprendizagem, permitindo que os educandos se organizem e participem de reuniões de vídeo com outros pares, acessem *softwares* e ferramentas específicas e até colaborem em documentos compartilhados em nuvem, entre outras coisas. Sánchez (idem) acrescenta que apesar da proliferação dos *smartphones* e do surgimento de uma nova modalidade de ensino, são necessárias adaptações tanto por professores quanto por alunos para colocarem-na em prática.

Afirma que as TIDICs tornaram-se mais presentes nas escolas, conferindo maiores possibilidades e desafios aos professores. São alguns exemplos o “telemóvel, PDA, *Pocket PC*, *Tablet PC*, *Netbook*” (SÁNCHEZ, 2016, p. 70). Entre eles, o destaque é para o celular, que aparece em grande número no ambiente escolar por ter seu uso já popularizado, pelo menos no Brasil. O autor define esses aparelhos como dispositivos convergentes com a computação em uma perspectiva de mobilidade junto à comunicação, tornando-se dominantes nesse meio também formado de informação e entretenimento.

Sobre os recursos do aparelho celular e seu potencial para o uso educativo, Sánchez (2016) explica que a convergência é um outro aspecto muito importante, cuja capacidade de integrar internet, câmera fotográfica, filmagem, gravador de voz, relógio, calculadora, *e-mail*, editor de texto, *bluetooth*, *softwares*, entre outros, dinamiza o ensino e proporciona a adequação à realidade atual, que solicita tanto inovações quanto saídas para a falta de recursos didáticos, muitas vezes.

Com tantas possibilidades e potenciais benefícios oriundos desses aparelhos, Sánchez (idem) enfatiza a necessidade de um trabalho pedagógico planejado e apropriado em torno da utilização de tais dispositivos, a fim de que possam se tornar ferramentas úteis de aprendizagem, dentro da nova abordagem da Aprendizagem Móvel.

O tema dos dispositivos móveis na educação também foi tratado pela UNESCO no documento “Diretrizes de políticas da UNESCO para a aprendizagem móvel” (2014). Nele, pretende-se abordar propósitos, alcances, benefícios e políticas que devem envolver a incorporação dos dispositivos nas instituições de ensino.

Logo em sua introdução, encontramos não só uma justificativa para a publicação do documento, mas também a grande ideia que permeará ele todo: “A UNESCO acredita que as tecnologias móveis podem ampliar e enriquecer oportunidades educacionais para estudantes em diversos ambientes” (Diretrizes de políticas da UNESCO para a aprendizagem móvel, 2014, p.7). E acrescenta que:

Atualmente, um volume crescente de evidências sugere que os aparelhos móveis, presentes em todos os lugares – especialmente telefones celulares e, mais recentemente, tablets – são utilizados por alunos e educadores em todo o mundo para acessar informações, racionalizar e simplificar a administração, além de facilitar a aprendizagem de maneiras novas e inovadoras. (UNESCO, 2014, p. 7)

O documento também está atrelado ao objetivo de orientar formuladores de políticas públicas quanto à aprendizagem móvel, visando alcançar a “Educação para Todos”. Ao formular sua definição de aprendizagem móvel, explica que:

A aprendizagem móvel envolve o uso de tecnologias móveis, isoladamente ou em combinação com outras tecnologias de informação e comunicação (TIC), a fim de permitir a aprendizagem a qualquer hora e em qualquer lugar. A aprendizagem pode ocorrer de várias formas: as pessoas podem usar aparelhos móveis para acessar recursos educacionais, conectar-se a outras pessoas ou criar conteúdos, dentro ou fora da sala de aula. (UNESCO, 2014, p. 8)

Ao explicitar sobre as tecnologias móveis, enfatiza que se encontram em constante evolução e que, atualmente, as mais recorrentes são o celular, *tablet*, leitores digitais de livros e aparelhos portáteis de áudio. Para simplificar sua nomeação, as chama então de “aparelhos móveis”, reconhecendo que são portáteis, digitais, de propriedade e controle de um indivíduo, capazes de conectar-se à internet e a recursos multimídia e facilitando tarefas, como as relacionadas à comunicação.

Sobre a aprendizagem móvel, afirma tratar-se de um eixo da TIC na área da educação. E como uma tecnologia barata e de fácil gerenciamento individual, já que não necessita de computadores fixos, requer, portanto, um novo conceito na educação. Diferencia-se, dessa

forma, do *e-learning*, que seria baseado em computadores e projetos de aprendizagem em meios eletrônicos.

Discorre, então, sobre os benefícios particulares da aprendizagem móvel, revelando-os amplos e de cunho democrático. O primeiro está relacionado à expansão do alcance e à equidade da educação, exemplificando com casos de pessoas que residiam em áreas muito distantes das escolas e que tiveram acesso aos seus conteúdos por meio de seus aparelhos celulares, utilizando internet disponibilizada por organizações de apoio. Um outro benefício seria facilitar a aprendizagem individualizada, já que os aparelhos são de propriedade de seus usuários e estes podem personalizar seus percursos educativos, de acordo com seu nível de conhecimento e suas necessidades de aprendizado.

Uma outra vantagem é que o uso desses dispositivos pode fornecer retorno e avaliação imediatos, tanto para alunos quanto para professores, permitindo ajustar avanços e retrocessos, quando necessário, além de racionalizar e simplificar avaliações. A próxima citada é a possibilidade de aprendizagem a qualquer hora e em qualquer lugar, já que sua portabilidade permite ao indivíduo escolher entre atividades que requerem mais ou menos tempo, de acordo com os intervalos que possui para os estudos.

O benefício seguinte está diretamente relacionado à sala de aula: assegurar o uso produtivo do tempo nesses espaços. Ou seja, utilizar os aparelhos móveis para assistir às aulas expositivas em casa, por exemplo, deixando para a sala de aula os aspectos sociais da aprendizagem, como a discussão em grupo do tema estudado e o compartilhamento de ideias. Criar novas comunidades de estudantes é outra vantagem elencada pelo documento, oportunizando o encontro, mesmo que virtual, de jovens que socializam contos e outros textos, compartilhando impressões e interpretações.

Apoiar a aprendizagem fora da sala de aula seria mais um ponto favorável do uso dos dispositivos, possibilitando que alunos visitem virtualmente, por exemplo, cidades históricas e habitats naturais para contato visual com sua botânica. Potencializar a aprendizagem sem solução de continuidade seria um outro benefício da aprendizagem móvel, pois permite ao estudante prosseguir em seu celular uma atividade iniciada no computador fixo da escola, entre outros casos.

Também seria possível criar pontes entre a aprendizagem formal e a não formal, no uso de aplicativos educativos, por exemplo, que interagem diretamente com o usuário sem a necessidade de um instrutor para mediar o ensino em questão. Em casos mais graves, também haveria a possibilidade, de acordo com o documento, de minimizar a interrupção educacional em áreas de conflito e desastres, visto ser a estrutura móvel um elemento de rápido conserto, se

comparado a outras estruturas como estradas e escolas, possibilitando o contato entre alunos e com professores.

Auxiliar estudantes com deficiências é o próximo benefício apresentado, utilizando tecnologias de “edição de texto, transcrição de voz, localização e texto por meio da fala” (UNESCO, 2014, p. 25), melhorando a aprendizagem desses alunos. Também são citadas vantagens relacionadas à comunicação e à administração, além do fator custo eficiência que as tecnologias móveis apresentam, comparadas à aquisição de outros recursos educacionais como *tablets* ou livros digitais.

Assim, apesar do cunho político e ideológico do documento analisado, podemos constatar que os dispositivos móveis, particularmente os aparelhos de celular, configuram-se como uma ferramenta de grande relevância no meio educacional. Este, constituído por suas inúmeras tentativas, bem-sucedidas e outras não, de proporcionar aprendizagem contextualizada e significativa aos alunos, pode enxergar nessa tecnologia móvel um aliado em seu plano pedagógico, com vistas a uma educação que sinalize para posturas mais ativas, autônomas e criativas dos alunos em seus percursos aprendentes.

### **1.5 Metodologias e abordagens de ensino**

Ao tratar de ensino e aprendizagem escolar, precisamos, entre outros fatores, voltar nossa atenção para a maneira como as aulas são concebidas e conduzidas pelo professor, ou seja, é necessário entender as relações que se estabelecem no grupo da sala, tanto entre alunos quanto entre alunos e seus docentes, assim como as atividades que são oferecidas e seus objetivos escolares. De acordo com teorias educacionais e do conhecimento vigentes em cada época da sociedade, encontramos metodologias de ensino que se diferenciam nas técnicas, nas atividades, na abordagem e na ideologia que perpassa em cada uma.

Assim, buscamos em Mizukami (1986) respaldo aprofundado e esclarecedor sobre algumas metodologias e abordagens de ensino que vigoraram nas sociedades até hoje e que nos ajudam a compreender o trabalho didático que é desenvolvido nas escolas, mesmo nos dias atuais. Portanto, ao tratar das abordagens de ensino de acordo com as teorias educacionais que as regem, a autora explicita-nos a respeito da primeira delas, a chamada abordagem tradicional.

Sua metodologia de ensino traz a ideia da transmissão de conteúdos e informações pelo professor, que se caracteriza como o centro da aula; trata-se, então, de aulas expositivas em que a classe é vista como um auditório. O aluno possui um papel passivo diante da transmissão do professor e limita-se a escutar aquilo que já lhe chegou pronto. O discente apenas reproduz o

que é ensinado e os fatores relacionados à afetividade e emoções são anulados em nome de um trabalho mais diretivo e focado. Como afirma a autora:

a didática tradicional quase que poderia ser resumida, pois, em ‘dar a lição’ e em ‘tomar a lição’. São reprimidos frequentemente os elementos da vida emocional ou afetiva por se julgarem impeditivos de uma boa e útil direção do trabalho de ensino.” (MIZUKAMI, 1986, p. 15)

Nessas aulas, o trabalho intelectual do aluno só se inicia após a exposição do professor, através de “exercícios de repetição, aplicação e recapitulação” (MIZUKAMI, 1986, p.16), configurando-se como uma situação artificial. A motivação do trabalho do estudante, portanto, é extrínseca, passando a depender de características pessoais do professor para estabelecer o interesse e a atenção do aluno. Além disso, o ensino expositivo e de exercícios do professor continua, mesmo sem saber se houve aprendizagem, sendo que a verificação ocorre somente posteriormente.

Outro fator de destaque, de acordo com Mizukami (1986, p. 16), é que nesta abordagem o docente não consegue realizar atendimentos individuais, visto que o restante da sala ficaria isolado, já que o único transmissor de conhecimento é o professor. Nesse caso, então, torna-se difícil saber das dificuldades de cada aluno, que se encontra inserido em um ensino homogêneo, pois “há a tendência a se tratar a todos igualmente: todos deverão seguir o mesmo ritmo de trabalho, estudar pelos mesmos livros-texto, utilizar o mesmo material didático, repetir as mesmas coisas, adquirir, pois, os mesmos conhecimentos.”

Por fim, a autora esclarece que algumas disciplinas são mais valorizadas que outras, visto a carga horária diferenciada entre elas, além de privilegiar o verbal, tanto oral quanto escrito, as atividades intelectuais e o pensamento abstrato do aluno. Podemos perceber, diante do exposto, que há na educação atual muitos traços da metodologia tradicional de ensino, pois ainda se observa grande parte das aulas sendo ministradas através do método expositivo do professor, que abre espaço apenas para dúvidas pontuais dos alunos durante suas explicações, mas que retoma rapidamente a explanação a fim de evitar dispersões. Além disso, o conteúdo continua sendo pautado em assuntos predefinidos pelos currículos, que são, por sua vez, também divididos em disciplinas de estudo, as quais apresentam cargas horárias diferenciadas, destacando-se as de Língua Portuguesa e Matemática por comporem a maior parte de horas em comparação às outras disciplinas.

Porém, como saber se as didáticas tradicionais já não funcionam em nossos tempos ou em que medida e em quais momentos deveriam ser aplicadas? A partir do legado de Paulo

Freire, Moran (1999) defende uma educação libertadora e pautada na autonomia dos alunos para aprender. Afirma que muitas formas utilizadas para ensinar não se justificam mais hoje em dia, visto que não consideram a busca e construção, pelo próprio estudante, do seu conhecimento escolar e de formação cidadã. Seria necessário, de acordo com o autor, adaptarmos os programas de acordo com as necessidades do alunado, inserindo situações de conexão com a realidade, momentos estes inesperados, e não simplesmente prontos de acordo com o conteúdo a ser ensinado; ou seja, propõe uma sala de aula que se configure como um espaço de investigação:

Ensinar e aprender exigem hoje muito mais flexibilidade espaço temporal, pessoal e de grupo, menos conteúdos fixos e processos mais abertos de pesquisa e de comunicação. Uma das dificuldades atuais é conciliar a extensão da informação, a variedade das fontes de acesso, com o aprofundamento da sua compreensão, em espaços menos rígidos, menos engessados. Temos informações demais e dificuldade em escolher quais são significativas para nós e conseguir integrá-las dentro da nossa mente e da nossa vida. (...) Aprender depende também do aluno, de que ele esteja pronto, maduro, para incorporar a real significação que essa informação tem para ele, para incorporá-la vivencialmente, emocionalmente. Enquanto a informação não fizer parte do contexto pessoal - intelectual e emocional - não se tornará verdadeiramente significativa, não será aprendida verdadeiramente. (MORAN, 1999, p. 1)

O autor elucida que são necessárias mudanças no ensino para que se considere o aluno como um todo, um ser que possui suas próprias características de pensar, sentir, relacionar, avaliar, compreender o novo fazendo assimilações com seu mundo de experiências, enfim, um aluno diferente do outro mas que, no grupo, consegue socializar, aprender e ensinar o que sabe aos outros. Moran (1999) prioriza também a pesquisa como atividade motivadora de aprendizagem, um ato de construção significativa de conhecimento que parte da ação do aluno, e não da transmissão do professor. Em uma sociedade fortemente marcada pela informação mutante e atualizável, o autor considera inconcebíveis métodos de ensino que não contemplem uma formação mais plena do indivíduo para que seja capaz de aprender a ser mais autônomo em suas buscas pelo conhecimento e também de relacionar-se mais competentemente em sociedade, num processo integrador de aprendizagem.

A abordagem humanista é outra apresentada por Mizukami (1986) e não enfatiza instruções ou métodos de ensino. De acordo com Rogers (1972), citado pela autora, cada professor é responsável por assumir um estilo próprio que possa facilitar a aprendizagem dos alunos. Neil (1963), também mencionado na mesma obra, considera que não devemos conferir tanta importância aos recursos audiovisuais, técnicas didáticas, materiais, mídias, etc, ou então

privilegiar a dimensão cognitiva em prejuízo da emocional. O ideal, segundo a proposta de Rogers (idem), é elencar situações que promovam a curiosidade do aluno, seu encorajamento para escolher seus interesses, responsabilidade para fazer suas escolhas, um papel mais participante na construção do programa de ensino, a promoção de meios e problemas reais e de um aluno autodisciplinado e crítico, além de levá-lo a adaptar-se de forma inteligente, criativa e flexível às situações que encontrará no futuro.

Portanto, segundo Mizukami (1986), a relação pedagógica nessa abordagem torna-se fundamental, pois preocupa-se no estabelecimento de um clima favorável de aprendizagem que considere a liberdade para aprender, o respeito incondicional pelo outro e a capacidade de se autodirigir na aprendizagem. Além disso, o fornecimento de informações não é abolido na abordagem humanista, apenas requer que elas sejam significativas à aprendizagem dos alunos e que possam ser percebidas como mutáveis. Defende que a pesquisa de conteúdos seja realizada pelos alunos e que os mesmos possam ser capazes de criticar, incrementar ou até substituir por outros conteúdos.

Nesse viés mais autônomo, crítico e criativo de aprendizagem, também encontramos em Lankshear e Knobel (2015) contribuições para o assunto. Os autores defendem um caminho de aprendizado em que o aluno tenha maior participação e atividade de construção em seu processo de conhecimento, nomeado por eles de aprendizagem social. Definem-na como o aprender a “ser”, e não o aprender “sobre”, relacionando-se a experiências reais em que as pessoas buscam resolver problemas. A ideia do aprendizado social estaria também relacionada às teorias do construtivismo e do socioconstrutivismo, em que o aprendente é mergulhado “numa interação ativa com o mundo e com outras pessoas.” (LANKSHEAR e KNOBEL, 2015, p. 94)

Utilizando estratégias que envolvem, entre outros meios, pesquisas realizadas pelos alunos em situações que se conectam à realidade próxima a eles, os autores esclarecem que há três razões para que os educadores adotem o conceito de aprendizagem social. A primeira trata da profundidade do aprendizado que o aluno pode alcançar através dessas abordagens que consideram a construção ativa do conhecimento por parte do aluno, em situações significativas. Os autores informam que há muitos alunos com altos desempenhos escolares, mas que apresentam um nível superficial de conhecimento quando colocados à prova em situações reais de problemas. Não conseguem generalizar ou transpor o que aprenderam nos métodos tradicionais da escola para necessidades reais da profissão, por exemplo.

O segundo motivo relaciona-se com a profundidade no aprendizado, que pode levar ao alcance de ideias inovadoras, criativas, tão importantes em nosso tempo. Em terceiro lugar, as abordagens sociais poderiam contribuir para uma maior motivação e conexão dos alunos com

suas aprendizagens escolares, já que é sabido o quanto, muitos deles, apresentam desinteresse e apatia na construção de seus conhecimentos.

Nesse ponto, podemos pensar na importância que metodologias mais ativas e contextualizadas vêm adquirindo no campo educacional. São muitos os estudos que defendem um ensino mais pautado pela participação autônoma do aluno, levado a aprender a conhecer, avaliar, criar e recriar informações, capacitando-se para uma sociedade que requer indivíduos competentes na busca do conhecimento, na flexibilidade para continuar aprendendo, na renovação de suas experiências e na socialização com seus pares.

A abordagem cognitivista é a próxima elencada por Mizukami (1986) e tem seus princípios baseados na teoria do conhecimento e do desenvolvimento humano de Piaget (1973, 1974). De acordo com essas ideias, a inteligência humana é decorrente das trocas que o sujeito realiza com o meio, a partir das ações do indivíduo. Tal ação, portanto, seria o centro do processo e tanto o meio social quanto o educativo seriam a condição para ocorrer o desenvolvimento. Aebli (1978), citado por Mizukami (*idem*), ao propor uma didática baseada na teoria de Piaget (*idem*), afirma que o ensino, dentro dessa perspectiva, deve considerar a construção de operações pelo aluno por meio das investigações, entendidas como atividades intelectuais que geram novas operações.

Piaget (1973, 1974), também mencionado pela autora, defende o trabalho em grupo e acredita nele não apenas como um fator de promoção da socialização do indivíduo, mas sim do desenvolvimento intelectual do ser. Afirma que a interação proveniente do trabalho em grupo, compartilhando informações, ideias, escolhas e responsabilidades são primordiais para o desenvolvimento operatório do indivíduo. Além disso, as discussões em equipe também favorecem, de acordo com o autor, a superação do egocentrismo do comportamento humano, pois é no grupo que passa a entrar em contato com os conflitos provenientes dos interesses individuais dos participantes. Nesse sentido, esclarece que é necessário valorizar as sociedades, e os agrupamentos autônomos entre crianças, a fim de fomentar o respeito mútuo, as opiniões e as trocas de informações, que formam a base da cooperação entre os homens.

Um outro fator a ser observado é o ambiente educativo do aluno, que deve ser desafiador e causar desequilíbrios. Esses desequilíbrios, assim como as contradições, desorganizações, necessidades e carências constituirão a motivação intrínseca do aluno. Também os recursos audiovisuais não seriam tão importantes dentro dessa abordagem, visto que de acordo com Piaget (*idem*), o indivíduo aprende a partir dos esquemas que já desenvolveu anteriormente. Ou seja, sempre dependerá das assimilações que o aluno já possui para que possa aprender novos conteúdos, fato que requer sondagens de esquemas prévios já estabelecidos para, então,

trabalhar outros novos.

O trabalho com as pesquisas, realizadas pelos alunos, torna-se primordial na abordagem cognitivista, pois através delas eles poderiam construir novas operações e noções. O problema passa a constituir-se como a diretriz da pesquisa, alavancando a estrutura das operações e adquirindo articulações precisas capazes de promover as novas apreensões e interligá-las ao conjunto de conhecimentos já construído. Ainda de acordo com Aebli (1978), formar pensamento é o mesmo que formar operações e formar operações é construí-las. Tal construção se concretiza durante a pesquisa e todas elas partem de um problema.

O material disponibilizado também deve ser adaptável a cada fase da aprendizagem, evitando a padronização que impediria as modificações necessárias. Da mesma forma os horários, técnicas e programas deveriam ser flexíveis, de acordo com as especificidades dos alunos, respeitando o ritmo de trabalho de cada um no processo de assimilação de conhecimentos. Tal flexibilização também seria favorável às atividades em grupo, pois contariam com a diversificação de tarefas e técnicas. A questão da divisão em disciplinas também é criticada, defendendo uma relação entre as áreas do conhecimento sem reduzi-las à fragmentação curricular.

Por fim, a concepção de aula deverá ser diferenciada na abordagem cognitivista, visto não ser possível prever a quantidade de tempo necessária para a realização de uma pesquisa individual ou grupal. Afirmando, portanto, o caráter construtivista interacionista do ensino, Piaget (1974) afirma que a compreensão passa pela descoberta, requerendo, portanto, um processo que considere esses princípios se houver o desejo de educar indivíduos que não sejam capazes apenas de repetição, mas de produção e criação. Neste ponto, algumas ideias de Moran (2018) convergem com a de Piaget (1974) no que se refere às práticas didáticas das aulas. Para Moran (idem), a diversidade de técnicas pode ser útil na medida em que ocorra seu equilíbrio e adaptação para atividades individuais e coletivas. Cada estratégia, portanto, teria sua importância, porém não indicadas para serem usadas como as únicas.

Percebemos, com isso, o destaque que vem sendo dado a metodologias que envolvam mais o aluno em sua aprendizagem, requisitando do mesmo uma postura mais ativa e comprometida com seu conhecimento. Percebe-se, ainda, a importância do desenvolvimento de situações didáticas que promovam estímulos intrínsecos de aprendizagem nos alunos, e não meramente extrínsecos que podem, com o tempo, esvaziar-se de sentido e desmotivar-los no percurso aprendente.

Finalmente, Mizukami (1986) elucidam-nos sobre a abordagem sociocultural, cujas ideias estão ancoradas nas concepções de Paulo Freire sobre a educação, advindas de sua proposta de

alfabetização de adultos, que utilizava para a codificação inicial figuras e desenhos que representavam situações existenciais reais ou construídas dos alunos, provocando o distanciamento deles do objeto representado e permitindo a reflexão crítica sobre esses elementos que mediatizam suas relações na sociedade. A codificação seria, portanto, uma dimensão da realidade desses alunos, colocada em um contexto diferente do qual eles vivem, caracterizando-se também como uma forma de pensamento crítico do mundo que os cerca e a ação sobre ele.

Ao assumir uma posição interacionista, Freire (1974,1975), citado pela autora afirma que os homens estão inseridos em condições de espaço e tempo que influem nos mesmos e que estes, igualmente, influem na situação onde se encontram, constituindo-se o desenvolvimento da interação construtivista. Utilizando meios como debates em grupo, Freire (idem) traçou seu método de alfabetização pautado no indivíduo ativo, de diálogo e crítico. Pontua que este diálogo pressupõe a horizontalidade entre os indivíduos, sobre algo, constituindo-se, este, como o viés do seu modelo programático de alfabetização. Nele, a palavra assume duas dimensões, ação e reflexão.

Seus métodos de alfabetização, utilizados principalmente no ensino de adultos provindos das classes mais pobres da sociedade, podem encontrar ressonância no que nos esclarece Perrenoud (2001) a respeito da cultura escolar estabelecida nas instituições de ensino. O autor afirma que alunos provenientes de famílias de classes sociais mais favorecidas adaptam-se melhor na escola, aproveitam o que ela oferece porque se identificam com os conteúdos e atividades. Por outro lado, os alunos das classes mais populares encontram dificuldade em assimilar o cotidiano escolar às suas vivências, práticas, bagagem cultural.

Ao questionar, portanto, se não seria a cultura da escola uma cultura para as elites, respalda-se em explicações de sociólogos, os quais afirmam que a cultura de elite é a cultura da classe instruída. Porém também explicam que a cultura é inerente ao ser humano. Então, a cultura de elite seria apenas uma das culturas existentes, apesar de configurar-se como dominante, mesmo assim.

Desse modo, as outras culturas se encaixariam no que chamamos hoje de cultura de massa, proveniente dos meios de comunicação de massa, relacionada com o lazer, espetáculos, esportes-espetáculo, programas de televisão, jogos, *best sellers*, jornais populares. Nas palavras de Perrenoud (idem, p. 55), “Produto das indústrias culturais, participa do consumo, privilegia a diversão, o lazer, o espetáculo, os jogos, a imagem.” Explica-nos que a cultura popular ficou na esfera familiar e cotidiana das interações informais como as conversas nos botequins, nos estádios, nas multidões, no metrô, nos supermercados, nas ruas, entre tantas outras.

Ainda afirma que podemos notar as diferenças culturais refletidas nas diferenças de consumos culturais, e que isso é bastante perceptível na escola. As crianças revelam suas condições ao contarem seus passeios, por exemplo, a lugares mais populares e não àqueles mais elitistas. Portanto, de acordo com Perrenoud (2001), as diferentes classes sociais não compartilham do mesmo lazer e práticas. E isso não tem a ver com renda, e sim com gostos, valores e educação.

Além disso, pontua-nos acerca da distância cultural que existe entre professores e alunos, afirmando que a maioria dos docentes possui uma cultura elitista: selecionam os programas de tv, músicas, práticas de lazer, livros, viagens, etc. Por outro lado, a escola atenderia aos alunos da classe popular, imersos na cultura de massa. O autor lembra-nos que o cotidiano escolar não é formado apenas pelos conteúdos e a didática das aulas, pois também existe a comunicação e a reciprocidade ou não de valores e costumes entre professor e aluno. Portanto, haveria um choque cultural nessa relação pedagógica, que pode agravar o fracasso escolar, visto que o aluno detecta essa distância entre o seu mundo e aquele instituído pela escola.

Ademais, segundo Perrenoud (idem) as diferenças não ficam somente no campo social e cultural, mas também no da personalidade e afinidade. Sentimo-nos mais próximos daqueles que compartilham nossos costumes, hábitos, valores e crenças. Seria preciso, pois, que o professor dominasse a distância cultural tanto na relação pedagógica quanto na gestão de sua sala de aula. Além disso, o autor faz uma reflexão a respeito dos programas escolares, afirmando que a escola, nos níveis secundários, seleciona e exclui, mantendo somente aqueles que obtiveram sucesso escolar. Porém tal exclusão seria observada também na escola primária, pois os conteúdos privilegiados como verbos ao invés de ação, ortografia, a importância de escritos literários sobre outros tipos de texto, as normas literárias e estilísticas e o peso dos saberes academicamente aprovados revelariam um elitismo nesse segmento educacional.

Portanto, de acordo com Perrenoud (2001) o ensino é elitista e o autor alerta que não deveríamos fazer da escola uma mera instância de seleção. Ao contrário, o ensino deveria ser diferenciado, oferecendo diferentes meios e tempos àqueles que dependem disso para se apropriarem da cultura escolar pois defende que:

O essencial é dar aos outros – que não têm a mesma herança, não vivem no mesmo ambiente – os mesmos trunfos, meios eficazes, propriamente escolares, de se apropriar da mesma cultura. Por isso, é preciso romper definitivamente com a ideologia do dom e orientar-se para uma pedagogia de domínio em seu sentido mais fecundo (PERRENOUD, 2001, p. 60)

Podemos notar nas ideias do autor uma preocupação em modificar alguns aspectos da cultura escolar que foram enraizando-se com o tempo e tidos como inerentes, naturais no processo educativo das instituições de ensino. Porém, os alunos das classes populares sempre encontraram algum tipo de dificuldade para adaptarem-se a esse modelo escolar dominante que não refletia suas vivências cotidianas, sua bagagem de conhecimento, sua cultura familiar e social.

Diante disso é que podemos pontuar a necessidade de promover a contextualização das atividades propostas pela escola, estabelecendo uma ligação com os saberes trazidos pelos alunos, inseridos em qualquer que seja a cultura que os orientou até o momento. Além disso, acreditamos ser indispensável o desenvolvimento de um trabalho significativo de aprendizagem, em que os estudantes possam ser estimulados a pesquisar, questionar, compreender, produzir e criar de acordo com propostas didáticas mais próximas de situações reais. Assim, parece-nos que seriam necessários métodos de ensino mais envolventes e ativos que contribuíssem na construção de uma postura mais autônoma, engajada e comprometida de aprendizagem, por parte dos alunos.

## **1.6 Metodologias ativas e ensino híbrido**

A escola, como instituição de ensino, é constituída por vários elementos que a definem. Ela apresenta seus tempos, divididos em horas-aula e agrupados dentro dos bimestres que compõem o ano letivo; é pautada, também, pelas disciplinas de estudo que constituem a grade curricular, inseridas dentro de uma parte maior que são as áreas do conhecimento; apresenta, ademais, um currículo, elemento guia dos professores que planejam suas aulas de acordo com os conteúdos presentes em tal documento, além de seus espaços (salas de aula, corredores, pátio, salas com recursos áudio visuais, sala de leitura, de informática, etc), gestores, professores e alunos.

Todos esses elementos se interligam no dia a dia escolar a fim de estabelecer e manter uma rotina de ensino e aprendizagem, baseada em modelos didáticos predefinidos. Porém, sabemos que dentro dessa engrenagem educativa, o fator que se constitui como central para que se ocorra a aprendizagem é o elemento aula, momento do trabalho teórico e prático dos alunos. Portanto, pensar em metodologias mais eficientes de ensino, de acordo com resultados de aprendizagem que se espera e das características do público discente que se atende torna-se imprescindível no trabalho de condução dessas aulas.

Partindo de uma visão mais ampla do ensino, Moran (2000) acredita que ensinar

configura-se como o ato de colaborar para que tanto professores, quanto alunos, tornem-se sujeitos aprendentes no decorrer de suas vidas. Assim, o ensino também seria responsável pela formação da identidade do aluno, contribuindo em seu caminho pessoal e profissional, assim como em seu projeto de vida, desenvolvendo habilidades que lhe permitam compreender, emocionar-se e comunicar-se, trilhando seu espaço íntimo e mais amplo como cidadão na sociedade.

Inseridos na era da informação, o autor afirma que “todos estamos reaprendendo a conhecer, a comunicar-nos, a ensinar e a aprender; a integrar o humano e o tecnológico; a integrar o individual, o grupal e o social.” (MORAN, 2000, p. 58). Dentro dessa nova realidade, modificada pelas tecnologias e seus avanços, encontramos a preocupação em como propor mudanças adequadas à educação escolar, a fim de inseri-la no atual contexto de informação e comunicação:

Não se trata de dar receitas, porque as situações são muito diversificadas. É importante que cada docente encontre o que lhe ajuda mais a sentir-se bem, a comunicar-se bem, ensinar bem, ajudar os alunos a que aprendam melhor. É importante diversificar as formas de dar aula, de realizar atividades, de avaliar. (MORAN, 2000, p. 58,59)

Se percebemos que nossa prática educativa não está refletindo os anseios e necessidades dos alunos, os quais requerem, muitas vezes, situações mais dinâmicas e interativas de buscar o conhecimento, é apropriado que, além de analisarmos nossa didática dentro de uma perspectiva mais teórica, busquemos também fundamentos que nos encaminhem para a diversificação dos métodos de aula, inovadores e menos rígidos em sua forma.

Moran (2018) defende metodologias ativas no ensino para uma aprendizagem mais profunda. De acordo com o autor, aprendemos, naturalmente, de forma ativa, conhecendo e realocando outros conhecimentos num processo complexo. Aprendemos assim em todos os campos, pessoal, profissional e social, enfrentando desafios que nos fazem pensar, relacionar, buscar, aprender. Aprendemos por meio de processos indutivos, em que fazemos generalizações de situações concretas que vivenciamos, e por meio de processos dedutivos, em que aprendemos ideias e teorias e depois as testamos no concreto.

Segundo Moran (idem, p. 2), as metodologias mais presentes no ensino são dedutivas, o professor transmite a teoria e o aluno a aplica em situações mais específicas. Concorda que a aprendizagem por transmissão seja importante, porém aquela realizada por meio de questionamento e experimentação seria mais desejável por gerar aprendizagem mais ampla e profunda. Explica que de algum tempo para cá começaram a surgir os modelos híbridos de

educação, onde misturam-se metodologias dedutivas com metodologias indutivas. Nesse modelo, a ordem tradicional do ensino é invertida, “experimentamos, entendemos a teoria e voltamos para a realidade (indução-dedução, com apoio docente).”

Moran (2018, p. 2) acredita que a aprendizagem é ativa e significativa quando ocorre dentro de um modelo em espiral, ou seja, partimos de situações mais simples de entendimento para outras mais complexas, caminhando por elementos de diferentes configurações para os quais vamos atribuindo sentido e interligações. Além disso, cada aprendizagem é única, pois os sujeitos aprendem de maneiras diferentes uns dos outros. Cada um de nós aprende aquilo que nos é relevante, que faz sentido, estabelecendo-se, portanto, um processo cognitivo e emocional de compreensão. “Aprendemos o que nos interessa, o que encontra ressonância íntima, o que está próximo do estágio de desenvolvimento em que nos encontramos” (MORAN, 2018, p.2).

O autor prossegue afirmando que toda aprendizagem é ativa em algum grau porque tanto alunos quanto professores fazem movimentos internos e externos no percurso, incluindo “motivação, seleção, interpretação, comparação, avaliação, aplicação” (MORAN, 2018, p. 3).

Também se faz importante, consoante Moran (idem, p. 3) proporcionar frequentemente espaços de prática para que o aluno aprenda fazendo e o estímulo multissensorial, com ambientes de muitas possibilidades, além da valorização do conhecimento prévio do estudante, para que ele possa alocar os novos conhecimentos. “Os processos de aprendizagem são múltiplos, contínuos, híbridos, formais e informais, organizados e abertos, intencionais e não intencionais.” Isso revelaria a necessidade de ampliar para outros lugares, além da escola, as situações de aprendizagem, visando a uma melhor adaptação às formas de aprender dos alunos.

Ainda de acordo com o autor, também aprendemos de diversas maneiras, utilizando técnicas e procedimentos para alcançar nossos objetivos. A flexibilidade cognitiva é aumentada com a aprendizagem ativa, pois permite que alternemos entre diferentes atividades e nos adaptemos ao inesperado, tornando nossos processos cognitivos menos rígidos e mais eficientes. “As aprendizagens por experimentação, por *design* e a aprendizagem *maker* são expressões atuais da aprendizagem ativa, personalizada, compartilhada” (MORAN, 2018, p. 3). Explica que a palavra ativa na aprendizagem deve sempre estar associada à palavra reflexiva, pois permite a visibilidade dos caminhos que estão sendo percorridos no processo educativo e os conhecimentos e competências envolvidos em cada atividade.

Kenski (2003), ao tratar da incorporação das tecnologias no cotidiano da educação escolar, corrobora com a defesa de metodologias ativas no ensino alertando que, muito além da inclusão dessas ferramentas, é necessária uma nova pedagogia:

Uma nova metodologia de ensino que tenha como pressuposto a cooperação e a participação intensa de todos os envolvidos. Que seja criado um clima de aprendizagem que envolva e motive os alunos para a expressão de suas opiniões. Um procedimento de ensino que se preocupe mais em fazer perguntas e deixar que os alunos as respondam livremente e cheguem aos seus resultados por muitos e diferenciados caminhos. Uma nova educação que proporcione constantes desafios, que possam ser superados a partir do trabalho coletivo e da troca de informações e opiniões. (KENSKI, 2003, p. 8)

A autora esclarece que esse novo ensino, chamado de colaborativo, deve pautar-se pela construção coletiva de conhecimentos, em que cada um se expresse e coloque suas percepções de entendimento sobre os conteúdos, que sintam a responsabilidade pela aprendizagem dos outros e pela sua, sem líderes para conduzir a equipe, onde desenvolvam o senso de oferecimento e recebimento de contribuições.

Moran (2018, p. 3) concorda com a adoção de novos ensinamentos colaborativos e nos afirma que ensinar e aprender podem se tornar fascinantes se o trabalho envolver pesquisas, experimentações, jogos, desafios, questionamentos, reflexões, descobertas e compartilhamento. As ferramentas a serem usadas devem ser aquelas já disponíveis na escola, sejam simples ou sofisticadas, pois o que importa é “estimular a criatividade de cada um, a percepção de que todos podem evoluir como pesquisadores, descobridores, realizadores; que conseguem assumir riscos, aprender com os colegas, descobrir seus potenciais.”

Portanto, segundo o autor, os espaços escolares devem ser acolhedores, criativos e abertos, e não controladores e repetitivos como encontramos na realidade. Busca-se, dessa maneira, uma visão mais criativa e empreendedora da aprendizagem, com oportunidades mais interessantes na escola. O trabalho do professor também se reconfigura nesse novo contexto, pois precisa assumir o papel de orientador e mentor dos alunos, motivando, questionando e guiando seus percursos.

Diante das explanações realizadas até o momento, podemos entender, primeiramente, que as aulas não podem ser percebidas como meros momentos de transmissão de conteúdos, seguidos de qualquer atividade que tenha a pretensão de praticar e fixar tais ensinamentos. Portanto, tais atividades não poderiam ser concebidas como apenas parte integrante e obrigatória de um tópico de estudo, a fim de encerrar as explicações fornecidas pelo professor.

Em segundo lugar, notamos que é preciso diversificar os modos de apresentação, condução e de trabalho, tanto dos alunos quanto dos professores, durante as aulas. Não é possível desejar manter sempre os mesmos métodos tradicionais de ensino para um público que não aprende mais da mesma forma como aprendemos em outras épocas. São necessárias outras abordagens, mais amplas e diversificadas a fim de atender alunos que vivem uma outra

realidade, cercada por novidades tecnológicas e formas mais dinâmicas de informação e comunicação.

Em percursos educativos assim, o ensino é abordado de forma diferenciada, conforme os estágios de conhecimento dos alunos que, imersos nas situações de aprendizagem, vão buscando e trilhando entendimentos, dentro de um contexto mais acessível, autônomo e interligado de aprendizado. Neste ponto, podemos buscar respaldo teórico também em Perrenoud (2001) ao tratar da diferenciação e individualização do ensino escolar. O autor define a diferenciação, da maneira como já é realizada, em dois polos: a diferenciação imediata, com intervenções mais rápidas e pontuais, e a diferenciação mais ambiciosa, que solicita mais tempo e está relacionada a diferenças mais fundamentais:

(...) diante de um aluno com dificuldades em ortografia, em leitura, em cálculo mental ou em geometria, o professor pode considerar uma ação de remediação ou de suporte a longo prazo; diante de um aluno desorganizado, pode ajudá-lo a perseverar em uma tarefa, a fazer sozinho suas lições e exercícios, ou pode aplicar um sistema de controle e apoio durante várias semanas; (PERRENOUD, 2001, p. 38)

O autor comenta que certas ocorrências demandam intervenções mais pontuais de diferenciação que, mesmo não sendo suficientes para resolver o problema, permitem ao menos que se continue o curso. Depois, se houver tempo, interesse e necessidade, o professor pode aprofundar-se no processo através de uma diferenciação ambiciosa. Mas alerta: “Justamente nesse jogo sobre a amplitude da diferenciação é que deve haver sonho” (PERRENOUD, 2001, p. 39). Afirma que o professor é um ser de dúvidas, expectativas, reflexões, de formação de estratégias, de avaliação, hesitação. Quando não encontra forças para colocar em prática o sonho a longo prazo da diferenciação, cai em renúncia e frustração.

Perrenoud (2001, p. 43) acredita que devemos continuar os sonhos de diferenciação, pois a cada tentativa construímos repertório de solução que poderá nos servir numa situação futura. Explica que para mantermos a nossa fé e boa vontade perante o ensino, evitando considerar o fracasso escolar uma fatalidade, é necessário “Jamais esperarmos resultados espetaculares, lembrar de que a aprendizagem é uma questão de tempo, que as crianças realmente em dificuldade têm esse problema (...) é preciso reconstruir estruturas ou motivações.”

Além disso, reforça que não devemos abrir mão da avaliação por medo de diminuir as chances dos alunos desfavorecidos. Precisamos aplicar uma avaliação formativa que nos elucidie sobre as reais aprendizagens dos alunos. As pedagogias ativas, segundo Perrenoud

(idem) podem ser elitistas, ao passo que são aproveitáveis para os alunos que já possuem autonomia, marginalizando os mais fracos ou lentos. É o caso de projetos, trabalhos em equipe e pesquisas, por exemplo. “Diferenciar é trabalhar prioritariamente com os alunos que têm dificuldades.” (PERRENOUD, 2001, p. 45). E esses nem sempre são os melhores educados, mais limpos ou charmosos. Também seria preciso saber escolher a quem vamos atender, identificar os que possuem mais dificuldade.

Ademais, o autor afirma ser necessário organização para trabalhar com a diferenciação, desde planejamento e atividades estruturadas de um modo que o aluno tenha autonomia para realiza-las, até a disciplina no ambiente. A instituição deve munir seu corpo docente para o desenvolvimento do trabalho com a diferenciação, porém também podemos agir individualmente para ir multiplicando a ideia, até que ela se torne uma prioridade para a instituição.

Para saber que recursos, condições de trabalho, meios de ensino, flexibilização de horários, comunicação entre graus e procedimentos de avaliação devemos pedir ao sistema, é preciso experimentar os obstáculos estruturais, enfrentá-los de forma concreta e pessoal. Senão, estaremos falando no vazio. (PERRENOUD, 2001, p. 47)

O autor reitera que precisamos aceitar nossas próprias contradições:

Ensinar é animar uma classe, é viver o presente enquanto se prepara o futuro, é preocupar-se com um grupo e com aprendizagens individuais, tanto no que se refere à educação quanto à instrução. Por isso, não é possível colocar toda a energia e a imaginação a serviço de apenas uma causa, por mais importante que ela seja. (PERRENOUD, 2001, p. 48)

Para Moran (2018), a personalização também se caracteriza como um processo complexo, exigindo maturidade e autonomia dos estudantes, além de professores melhor preparados, remunerados, infraestrutura e recursos tecnológicos. O professor precisa saber quais são as motivações dos seus alunos para aprender, quais tecnologias favorecem as diferentes atividades e equilibrar atividades individuais e em grupo, presenciais e on-line.

Segundo o autor, a aprendizagem é mais significativa quando os alunos sentem-se engajados e motivados, quando veem sentido nas atividades e que possam dialogar sobre as mesmas. Para tanto seria necessário perguntar a eles, mapear seus perfis. Afirma que além de conhece-los, precisamos acolhe-los com afeto, aproximando-se do seu universo, sabendo o que ele valoriza e “partindo de onde eles estão para ajuda-los a ampliar sua percepção, a enxergar outros pontos de vista, a aceitar desafios criativos e empreendedores.” (MORAN, 2018, p. 6).

Perrenoud (2001) também observa que há dificuldades no processo de reconhecimento da individualidade dos estudantes. Pontua que diferenciar não é tarefa fácil, pois envolve dilemas. De acordo com o autor, todos sabemos que os alunos são indivíduos diferentes, que aprendem em tempos e ritmos diferentes, que provém de meios familiares que proporcionam diferentes experiências sociais e culturais, com interesses diferentes e níveis diferentes de desenvolvimento intelectual na mesma idade. É preciso, pois, para não agravar as desigualdades e acentuar o fracasso escolar, diferenciar o ensino, individualizar as aprendizagens.

Porém levanta a seguinte questão: seria suficiente individualizar os ritmos e tempos de aprendizagens? Não seria necessário realizar uma diferenciação mais global do ensino? Adverte-nos ainda sobre um outro problema: a ambiguidade dos critérios de decisão. Geralmente pensamos que devemos dar a cada um de acordo com suas necessidades. Mas como identifica-las e quais são elas? De ordem intelectual? Moral? Afetiva? Social?

A diferenciação do ensino significa inevitavelmente romper com uma forma de equidade, interessar-se mais por alguns alunos, atendê-los mais, propor-lhes atividades diferentes, julgá-los de acordo com exigências proporcionais às suas possibilidades. (PERRENOUD, 2001, p. 51)

Perrenoud (idem) explica que o professor se sente culpado ao fazer isso. Além da culpa há a angústia decorrente da ambiguidade de sua tarefa: devemos garantir que todos aprendam o mínimo estabelecido ou devemos contribuir para que os mais avançados evoluam em seu conhecimento? A diferenciação, então, torna-se uma

“valsa-hesitação”: uma etapa de apoio intensivo aos alunos em dificuldade, enquanto os “bons alunos” são convidados a “se ocupar de forma inteligente”; depois, uma etapa de “pesquisa” aproveitada apenas pelos melhores, já que os outros não conseguem compreender nada do que é dito; uma fase de desaceleração da progressão para que todos compreendam; uma fase de aceleração para não desfavorecer os melhores (PERRENOUD, 2001, p. 53)

Ou seja, de acordo com o autor, mesmo com a diferenciação há ambiguidade no ensino, impedindo-nos de escolher entre o mínimo de aprendizagem a todos e o aceleração de estudos aos alunos com melhores rendimentos escolares. Moran (2018), ao defender as metodologias ativas, afirma que elas surtem efeito na medida em que pressupõem o protagonismo do aluno frente sua aprendizagem, pesquisando, questionando, construindo, refletindo e sendo orientado pelo professor.

Explica que as metodologias ativas são pensadas para que os alunos participem efetivamente da construção de suas aprendizagens, de uma forma interligada e híbrida.

Acrescenta, em defesa dessas metodologias que a adoção de estratégias ativas de ensino em modelos flexíveis e híbridos tornariam a aprendizagem mais significativa e adaptada aos novos aprendizes dessa era conectada e digital. Desse modo, esclarece que os modelos híbridos constituem a mistura e o compartilhamento de espaços, atividades, técnicas, materiais e tecnologias. “Híbrido, hoje, tem uma mediação tecnológica forte, físico-digital, móvel, ubíquo, realidade física e aumentada, que trazem inúmeras possibilidades de combinações, arranjos, itinerários, atividades.” (MORAN, 2018, p. 4)

Explica-nos que na educação formal oferecida pela escola, a aprendizagem ocorre dentro de três movimentos que são ativos e híbridos: a construção individual, em que cada aluno percorre e escolhe, ao menos em parte, sua trajetória de aprendizagem; grupal, em que o aluno aprende a partir das interação que promove com seus pares e a tutorial, momento em que aprende com alguém mais experiente em variados campos e atividades.

A orientação do professor, segundo Moran (idem), deve ocorrer em todos esses momentos, sendo que na construção individual o aluno é que deve assumir mais responsabilidade no seu trajeto. Na construção grupal, há que se observar a qualidade dos projetos, das reflexões surgidas e das sistematizações das atividades que vão sendo desenvolvidas.

Do ponto de vista do aluno, conforme nos afirma o autor, a personalização de sua aprendizagem deve ocorrer na medida em que vai percebendo seus potenciais e trilhando seus conhecimentos a fim de alcançar seus objetivos, sempre dependendo daquilo que o motiva a aprender e seus anseios de projeto de vida. Do ponto de vista do educador e da escola, personalização é o movimento de atender as necessidades e interesses desses alunos, buscando uma aprendizagem mais profunda, auxiliando-os a definirem suas metas e subsidiando o alcance das mesmas.

O autor também esclarece que há vários modelos de personalização. Um deles é o planejamento de atividades diferentes para que os alunos possam aprender de várias formas. Uma outra forma é oferecer um mesmo roteiro básico para todos os alunos e permitir que cada um percorra no seu próprio ritmo, sendo avaliados somente quando sentirem-se prontos e com a opção de refazerem o trajeto outras vezes.

Moran (2015, p. 27) ainda nos elucida acerca do hibridismo na educação, dentro de um contexto mais amplo de análise. Primeiramente, explica sobre o termo híbrido, que quer dizer misturado, mesclado. Esclarece que a educação híbrida sempre existiu, mesclando tempos, espaços, metodologias, atividades, públicos. A novidade está naquilo que vivemos atualmente, ou seja, está na mobilidade e conectividade. Além disso, é um “conceito rico, apropriado e

complicado”, pois devido à realidade heterogênea e multicultural em que vivemos, torna-se difícil escolher o que ensinar, ou seja, o que realmente vale a pena aprender em um contexto de constantes transformações socio culturais que marcam nossa sociedade. Questiona, ainda, se podemos ensinar os alunos a adaptarem-se a essas mudanças se nós mesmos, professores e gestores temos tanta resistência em evoluir e sermos coerentes com a nova realidade que nos cerca: “Podemos ensinar de verdade se não praticamos o que ensinamos?”

O autor reflete também sobre o hibridismo educacional pontuando as mazelas que fazem parte da sociedade e de seu meio escolar:

A educação é híbrida também porque acontece no contexto de uma sociedade imperfeita, contraditória em suas políticas e em seus modelos, entre os ideais afirmados e as práticas efetuadas; muitas das competências socioemocionais e valores apregoados não são coerentes com o comportamento cotidiano de uma parte dos gestores, docentes, alunos e famílias. (MORAN, 2015, p. 27)

Moran (2015, p. 28) esclarece que uma escola imperfeita é o reflexo de “uma sociedade também imperfeita, híbrida, contraditória.” O ensino também é híbrido porque aprendemos de várias maneiras. Não ensinamos somente aquilo que planejamos, ensinamos também no contexto informal de cada situação vivida. Além disso, aprendemos sozinhos, com os colegas, com o professor, com desconhecidos. Ensinamos e aprendemos nas interações virtuais de plataformas e múltiplas mídias, passamos de consumidores das mídias a “prosumidores - produtores e consumidores”. Tudo isso caracteriza também o híbrido no ensinar e aprender.

Ademais, híbrido na educação também acontece quando mesclamos as áreas do conhecimento ou, ainda, um currículo mais flexível que preveja uma base comum a todos e diversifique a outra parte de acordo com as especificidades dos alunos, ao integrar atividades de sala de aula com atividades digitais, aulas presenciais com virtuais, etc. Ensino híbrido, portanto, não se reduz a mesclar o presencial com o online, os espaços ou introduzir metodologias ativas.

Moran (2015) afirma que algumas instituições de ensino realizam a mudança de modo mais suave, mantendo o currículo das disciplinas mas integrando juntamente projetos interdisciplinares, ensino híbrido, sala invertida, metodologias ativas e maior envolvimento do aluno. Outras instituições adotam modelos mais inovadores, sem disciplinas, com outros modelos de projetos, espaços e metodologias em que o aluno aprende no seu ritmo, de acordo com suas necessidades, sozinho e em pares sob orientação dos professores. As atividades também incluem jogos, desafios e problemas.

Dentro dessa perspectiva, Moran (2015, p. 42) explica que o professor, então, teria mais

o papel de curador (escolhe aquilo que é de mais relevância para os alunos e cuida da aprendizagem deles) e orientador. O autor comenta que o docente precisa ter competência intelectual, afetiva e gerencial (gerenciar “aprendizagens múltiplas e complexas”). Enfim, o currículo, as metodologias, os espaços e tempos escolares também precisariam mudar. O problema, afirma o autor, é que não passamos por experiências prévias de bons resultados que possam nos subsidiar para isso e, cada vez mais, as escolas estão sendo pressionadas a mudar sem muitos resultados anteriores.

Kenski (2012, p. 67) acrescenta ao assunto a necessidade de que as escolas adotem formas mais dinâmicas de aprender, que se insiram nesse novo processo de informação e cooperação nas aprendizagens utilizando as tecnologias, que aproveitem a interação que elas proporcionam para estimular o desenvolvimento dos conhecimentos e a integração entre várias pessoas interessadas nesse mesmo objetivo. Em outras palavras, a educação voltada para a inovação e a mudança poderia “garantir a formação de pessoas para o exercício da cidadania e do trabalho com liberdade e criatividade”.

Segundo a autora, então, a educação deve utilizar as tecnologias no seu percurso de ensino e aprendizagem não apenas para instrumentalizar os alunos sobre o uso. Isso deve ampliar-se: a escola deve tornar-se um espaço onde o aluno aprenda que há várias oportunidades para a aprendizagem, a ser autônomo no seu caminho de busca pelo conhecimento, a produzir e desenvolver utilizando tecnologias, a interagir com seus pares no conhecimento, a atuar e cooperar na aprendizagem do grupo.

A autora também explana sobre a estrutura tradicional das escolas e sua ligação com métodos centrados no ensino, e não na aprendizagem. Comenta do tempo curto e finito de duração das aulas, que ainda deve ser preenchido por muitos elementos como a explanação do professor, aplicação de exercícios, correções, explicações de dúvidas e avaliações. Há também a questão da arquitetura e disposição dos móveis das salas de aula e outros espaços da escola, refletindo o método da transmissão de saberes pelo professor aos alunos, estes encaixados em seus espaços reduzidos de atuação. Claramente, tal situação continuaria priorizando o processo do ensino, em detrimento da aprendizagem.

Então, Kenski (2012) defende que se empreenda uma nova cultura educacional, que encontra suas sustentações nos moldes explicitados por Delors (1998) para a Unesco, que envolve a adoção de uma educação fundamentada em quatro pilares: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver juntos e aprender a ser. O encontro das ideias de Kenski (2012) com as de Delors (1998) deve-se ao fato de que ambos defendem uma educação voltada para a inclusão dos sujeitos em um mundo que se abre para muitos saberes, a todo momento. O

autor considera que a educação deva ser meio contínuo e eficaz de transmissão desses saberes, levando os indivíduos a adaptarem-se à uma civilização cognitiva e contribuindo para seus projetos pessoais ou coletivos. A educação seria, portanto, a bússola que direciona em um mundo cada vez mais agitado e complexo.

As TICs, de acordo com Kenski (2012), representariam um caminho para isso, já que seu uso possibilita acesso a informações, comunicação entre participantes, integrando-os em um espaço educativo, interação significativa, compartilhamento e cooperação entre os pares, formando comunidades de aprendizagem, responsáveis na promoção da inclusão na aprendizagem, e não o contrário.

Nesse processo de transformação do foco da educação, também precisamos pensar na atuação do professor, em seu papel nesse novo contexto e as exigências que se fariam necessárias para atuar com maior segurança pedagógica. Kenski (2012), ao discutir sobre os desafios que se colocam para o docente nessa nova configuração da sociedade, afirma que tais demandas estão relacionadas com a necessidade que o professor tem de lidar com situações extremas, ou seja, alunos com domínios avançados em tecnologia e outros que se encontram excluídos do acesso a elas, assim como o trabalho em escolas fortemente equipadas com as tecnologias e outras, por outro lado, precárias de sua presença.

Porém, um desafio maior se impõe à prática docente: sua formação. Tradicionalmente (o que certamente deverá apresentar mudanças no período pós-pandemia) os cursos de formação de professores não abordam a integração de tecnologias digitais em práticas didáticas e, portanto, é no próprio contexto de ensino que os professores desenvolvem princípios e procedimentos para planejamento e elaboração de atividades e para a promoção de interação aluno-professor, alunos-alunos e alunos-materiais com uso de tecnologias.

Partimos do pressuposto de que o desenvolvimento de projetos educativos com uso de celular oportuniza que o professor mergulhe junto com o aluno nas etapas que levam aos resultados finais, seguindo com ele o caminho da busca de informações, dúvidas, confirmações e avanços.

Moran (2013) tece comentários acerca dos desafios inerentes aos educadores dentro do atual contexto. Afirma que alunos estão preparados para lidar com as ferramentas tecnológicas, mas os professores nem sempre dominam tais ferramentas de forma suficiente para pensar suas potencialidades didáticas. Estes continuariam resistindo o quanto podem, realizando apenas algumas modificações em seus planos de aula, porém sem mudar o essencial para integrarem-se realmente às novas demandas da tecnologia. Outras vezes, seriam as instituições que exigem mudanças nos professores, contudo sem oferecerem as condições para que eles as realizassem.

Além disso, lembra-nos que os cursos de formação devem rever sua estrutura curricular para atender essas novas e urgentes necessidades da docência. Segundo o autor,

Convém que os cursos hoje – principalmente os de formação – sejam focados na construção do conhecimento e na interação; no equilíbrio entre o individual e o grupal, entre conteúdo e interação (aprendizagem cooperativa), um conteúdo em parte preparado e em parte construído ao longo do curso. (MORAN, 2013, p. 3)

Por fim, Moran (2013) diz acreditar que, na verdade, a educação precisa muito mais do que novas tecnologias. Ela necessitaria, sim, de professores, gestores e alunos preparados intelectual, emocional e eticamente; pessoas curiosas e motivadas para aprender, que soubessem dialogar e que se abrissem para formas mais integradoras de ensino aprendizagem. Sendo assim, Moran (2018, p. 43) enfatiza que há um grande entrave, o de que as mudanças na educação dependem de pessoas que foram educadas de forma incompleta e que, por isso, não compartilham dos mesmos valores e competências. São professores e gestores que não sabem conviver e trabalhar juntos, incoerentes entre o que pregam e praticam. Isso prejudicaria o avanço necessário no ensino híbrido: “Precisamos mudar a educação para poder mudar o mundo, começando por nós mesmos.”

Percebemos que tanto Perrenoud (2001) quanto Moran (2013, 2015, 2018) e Kenski (2012) defendem uma educação voltada para a diferenciação de suas atividades, técnicas, modos, abordagem pessoal do professor mais próxima do aluno e mais atenta às suas reais necessidades de aprendizagem. Buscam encontrar meios acessíveis para a promoção dessa mudança, que, por sua vez, apresenta-se complexa devido aos fatores já mencionados como recursos insuficientes de materiais e de equipamentos, formas engessadas de horários e espaços de ensino, grades curriculares rígidas e professores, gestores e pais sem familiaridade com experiências prévias de sucesso na implementação de inovações no campo da educação.

Além do aspecto de mudança nas metodologias de ensino, é preciso atentar também para o fato de que as novas tecnologias de informação e comunicação trouxeram outras formas de produção, propagação, acesso, leitura e interpretação das milhares de mensagens que circulam nas mídias. Portanto, faz-se necessário debruçarmos sobre a questão que pode ter consequências tanto positivas quanto negativas, dependendo da forma como está sendo conduzido o acesso aos conteúdos digitais.

Ademais, é sabido que o documento oficial da BNCC (Base Nacional Comum

Curricular), em sua versão atualizada de 2017<sup>6</sup>, considera imprescindível a inclusão das tecnologias digitais na aprendizagem escolar para o desenvolvimento das competências e habilidades do currículo. De acordo com suas definições, uma das competências gerais da educação básica é

Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva. (BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR, 2017, p.9)

Percebemos, com isso, a necessidade de revermos nossas práticas pedagógicas costumeiras, refletindo sobre as mudanças comportamentais e de aprendizagem advindas desse novo contexto digital de comunicação e informação. São considerações importantes, haja vista os desafios diários enfrentados pelas escolas, tanto disciplinares quanto de rendimento escolar, formando alunos com sérias lacunas em seus conhecimentos acadêmico e social.

## 1.7 Letramento

Antes de adentrarmos na discussão sobre o letramento digital, faz-se necessário apresentar algumas ideias iniciais sobre o termo letramento. Ancoramo-nos nos conhecimentos trazidos por Soares (2017), esclarecendo-nos acerca do surgimento do termo letramento, ocorrido em meados dos anos 1980, no Brasil, na França (*illettrisme*) e em Portugal (*literacia*). Nos Estados Unidos e na Inglaterra o termo *literacy* já existia, porém remetendo a outro significado, o de *reading instruction, beginning literacy*, aproximando-se mais dos atos de leitura em si. Portanto, foi também nesse mesmo período que os dois últimos países passaram a cunhar o termo letramento como conhecemos hoje.

De acordo com Soares (2017), letramento define-se como as práticas sociais de leitura e escrita, enquanto a alfabetização abarca a “aprendizagem do sistema de escrita” (SOARES, 2017, p. 31). A autora esclarece que países desenvolvidos como Estados Unidos e França passaram a perceber que a população, apesar de alfabetizada, não apresentava as habilidades de leitura e escrita necessárias para uma efetiva e competente participação nos eventos sociais e

<sup>6</sup> Base Nacional Comum Curricular de 6 de abril de 2017. Disponível em: <[http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_-versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_-versaofinal_site.pdf)>. Acesso em 06/08/20.

profissionais que incluíam a língua escrita. É dessa forma, então, que surgem as preocupações com o letramento dos indivíduos, de uma forma independente da questão da alfabetização dos sujeitos.

No Brasil, entretanto, letramento é entendido como se fosse uma forma de questionamento da alfabetização, fazendo com que os dois termos se mesquem numa superposição que impede a constatação de problemas ou só na alfabetização, ou então no letramento do indivíduo. Como exemplo, a referida autora nos lembra do termo *alfabetização funcional*, geralmente utilizado pelas Pesquisas Nacionais por Amostragem de Domicílio (PNAD) para mostrar que indivíduos, depois de alguns anos de aprendizagem na escola, são capazes não só de ler e escrever, mas também de utilizar a leitura e escrita para seus propósitos.

Em sua pesquisa de doutorado, Benedini (2019) apresenta uma revisão bibliográfica sobre o desenvolvimento do conceito de letramento no campo da Linguística Aplicada e aponta para uma multiplicidade de sentidos. Como uma das principais perspectivas contemporâneas, Benedini (2019) defende o trabalho na escola a partir da perspectiva dos multiletramentos e, dentre eles, do letramento digital pois pode permitir aos alunos:

(...) criar identidades eletrônicas, buscar informação online, criar novas práticas comunicativas com novos gêneros, novas estruturas e novas formas linguísticas: e-mail, chats, páginas web, sites etc. O conhecimento não é mais de forma linear, gradativa e somente dentro dos muros da escola (BENEDINI, 2019, p.23).

É, portanto, a partir dessa compreensão sobre letramento, que buscamos outras formas mais mescladas e interativas de ensino. Não há aqui a pretensão de levar os alunos à níveis máximos de competência em leitura e escrita, através da implementação do celular nas atividades. Sabemos que cada um aprende a seu tempo, no seu ritmo e aquilo que lhe faz mais sentido. Porém, não buscar outras formas de ensinar além das metodologias tradicionais seria aceitar a situação precária de autonomia em ler e escrever, em qualquer circunstância escolar ou social, dos estudantes nas escolas hoje em dia.

O letramento, dessa forma, torna-se um dos principais objetivos de ensino, não só da disciplina de Língua Portuguesa, mas de todas as outras. O aluno que está aprendendo deveria saber lidar, competentemente, com as informações, gêneros textuais escritos ou orais, materiais de conteúdo expositivo, produções em diversos formatos, além de exporem o conhecimento construído em produções próprias, com confiança e criatividade. Sendo assim, consideramos o letramento digital um dos requisitos para o alcance dessa autonomia em aprender.

## 1.8 Letramento digital

A partir do invento das tecnologias digitais, entrou em cena uma nova demanda no campo da comunicação: a linguagem digital. Utilizada nas produções áudio visuais para fins de propaganda, entretenimento e informações institucionalizadas ou não, torna-se um grande chamariz para o público usuário de computadores e celulares, porém ainda alheia à maior parte dos aprendizados previstos pela escola.

Segundo Pereira (2017), atualmente o grande desafio das escolas, educadores e da própria sociedade civil é a exclusão ou analfabetismo digital. É necessário entender o que é importante e o que não é para promover um ensino que não fique alheio a esses desafios. Explica que a escola e seus participantes terão que enfrentar alguns problemas para superar tais dificuldades, problemas esses relacionados com a própria questão da evolução e mudanças no campo externo, tecnologia e no ambiente político.

Ao percorrer sua análise pelo campo da inclusão digital, o autor afirma que assim como não basta alfabetizar, sendo necessário letrar, ou seja, levar a ler e escrever dentro de um contexto onde a leitura e a escrita fazem sentido, também não basta que o indivíduo tenha apenas acesso aos recursos tecnológicos. A simples aproximação com os computadores, por exemplo, pode ser chamada de popularização ou democratização da informática. Porém é preciso ir além, buscando que se promova a sua inclusão digital.

Ao refletir sobre o termo *digital*, Pereira (2017, p. 16) nos explica que tal palavra está diretamente relacionada ao computador, pois são máquinas que trabalham com dígitos (números) “e significa, num sentido mais vasto, um modo de processar, transferir ou guardar informações.” Os números, então, seriam utilizados para representar qualquer informação, por exemplo, “uma mensagem escrita, uma fotografia, uma imagem, um vídeo, uma música, etc”. Todas essas informações são representadas digitalmente no computador.

Nas palavras do autor, portanto, inclusão digital é

um processo em que uma pessoa ou grupo de pessoas passa a participar dos métodos de processamento, transferência e armazenamento de informações que já são do uso e do costume de outro grupo, passando a ter os mesmos direitos e os mesmos deveres dos já participantes daquele grupo onde está se incluindo. (PEREIRA, 2017, p. 17)

Para Kenski (2012, p. 33), a linguagem digital, utilizando-se das diversas TICs criadas, fomenta mudanças nas formas de acesso à cultura, entretenimento e informação. Sua disponibilização, assim como seu uso expandido em diversos setores e para fins pessoais

revelam o poder que essas tecnologias conquistaram em diferentes âmbitos. Nas palavras da autora, tal poder “influencia cada vez mais a constituição de conhecimentos, valores e atitudes. Cria uma nova cultura e uma outra realidade informacional.”

Kenski (idem) também discorre sobre o híbrido tecnológico. Inicialmente, constitui-se como a convergência, nos ambientes digitais, entre a computação, comunicações e os tipos e suportes dos conteúdos (livros, fotos, filmes, músicas, textos). Então, para fazer circular as informações, articulam-se celulares, televisores, computadores e satélites. Esclarece-nos sobre a internet, pontuando seus aspectos positivos como a possibilidade de estar sempre em contato com outras pessoas, dialogando, pedindo ajuda, interagindo, evitando ficar sozinho frente ao computador. A internet seria o espaço onde nos conectamos com tudo aquilo que existe no espaço digital, chamado de ciberespaço. Este apresenta seu conteúdo próprio, com uma nova ética: a cibercultura.

Porém, a autora concorda com Pereira (2017) ao afirmar que toda essa interatividade requerida e proporcionada pelas redes digitais interligadas não está acessível a todos, fato que constitui, novamente, uma exclusão social. Tem acesso às informações aqueles que possuem condições e velocidade de navegação, pois podem beneficiar-se da visualização de vídeos e outros arquivos pesados.

De acordo com Pereira (idem, p. 17), é preciso que se domine a tecnologia da informação, saber operar na vasta gama de recursos que oferece em forma de *softwares*, internet, etc. Além de saber buscar a informação, é necessário “extrair conhecimento”. Alerta que no Brasil, as instituições escolares, professores e alunos estão excluídos digitalmente e que tal fato ocorre em outros países também, porém mais recorrente em países de terceiro mundo, onde as diferenças sociais são mais profundas.

Ainda explica que na Sociedade da Informação, o maior problema a ser atacado é o da falta de acesso à informação, como ocorre em áreas rurais distantes, por exemplo, onde não chegam revistas, jornais e livros, tornando o computador um artigo de luxo. Segundo o autor, a exclusão digital é um problema de segunda ordem que soma-se e agrava as exclusões social e econômica.

Já a convergência digital, conforme Pereira (2017), refere-se às

plataformas de redes de computadores para transportar essencialmente tipos similares de serviços; (...) dispositivos microprocessados (...) como: telefone, televisão, câmeras fotográficas e computadores pessoais; digitalização, fornecendo a rota para unificar meio e mídia. (PEREIRA, 2017, p. 18)

Os aparelhos podem estar integrados digitalmente em uma grande rede convergida. Isso se refere ao uso que fazemos do celular, por exemplo, em que podemos enviar fotos a partir dele ou conectar o notebook à televisão ou ao DVD. A convergência digital “possibilita o acesso à informação em qualquer lugar, a qualquer momento.” (PEREIRA, 2017, p. 19).

Esclarece também que a convergência digital nos permite acessar vários dados escolares importantes, por exemplo, ou poder escolher o nosso local de trabalho (no jardim, no shopping, em casa, etc). Ela já teria modificado radicalmente todos os setores da sociedade civil, pois os bancos se realinharam, com menos caixas, mais gerentes e podemos pagar boletos via internet, assim como fazer empréstimos e transferências. Afirma que essa virtualização também chegará no meio escolar com a implantação de escolas virtuais, por exemplo, o que poderia trazer benefícios de custo, tempo e espaço. Nas palavras do autor, “Temos que ter em mente que o processo de virtualização é a essência da Sociedade da Informação, porque a representação da informação não é física, nem abstrata, mas, seguramente, ela é digital.” (PEREIRA, 2017, p. 20)

Coscarelli (2017) acrescenta ideias imprescindíveis ao letramento digital e pontua que com o surgimento das novas tecnologias torna-se fundamental considerá-las e utilizá-las no processo educativo, visto que elas detonaram novas percepções sobre o conhecimento e outros formatos de texto, mais interativos, como os hipertextos. Numa sociedade marcada pelo digital, enfatiza ser necessário, portanto, uma alfabetização e letramento significativos.

Conforme nos explica Kenski (1999), a linguagem digital presente nesses textos não se apresenta na forma de narrativa contínua nem sequencial da escrita. Ela é descontínua e seu tempo e espaço são instantâneos, acontecendo no momento de sua apresentação. Ao tratar dos diferentes modos de apreensão do conhecimento, a autora traz a metáfora da árvore e do rizoma. A da árvore consistiria em compreendermos que nossa construção de conhecimento baseia-se sempre em um eixo maior, um “tronco” para o qual voltamos para fazer relações quando expostos a novas informações. Ocorre uma relação de decalque e reprodução, em que decalcar é retirar de um contexto já conhecido para transpor em uma outra situação. Nosso pensamento não compreende a multiplicidade, por isso precisaria de unidade principal forte que desse sustentação às ramificações.

Já na construção rizomática da compreensão, as conexões entre os pontos que levam ao conhecimento ocorrem durante todo o trajeto, como se fossem todas as pequenas ramificações de um rizoma (tubérculo) se interligando a cada informação nova. Os textos digitais, por sua vez, exigiriam e encaminhariam para esse tipo de compreensão, múltipla em suas possibilidades. De acordo com a autora, esse novo modo de construção do conhecimento, a

partir da interrelação e interconexão com diversos pontos que vão emergindo das redes da multimídia, acabam impondo a necessidade de novas formas de ensinar, impactando o trabalho docente.

Coscarelli (2017) também nos lembra que os textos digitais apresentam uma realidade dinâmica e virtual, mas que não são todos que têm a oportunidade de uma educação formal que lhes ensine a lê-los significativamente. Citando McLuhan (1964) afirma que tais textos apresentam a mensagem no formato de imagem audiovisual que possui grande capacidade de comunicação e entendimento do homem. Esclarece que hoje o processo educacional deve pautar-se numa abordagem inter-, trans- e pluridisciplinar dos conteúdos, abandonando o viés da fragmentação dos mesmos. A sistematização do conhecimento deveria se dar dentro desse novo mecanismo que considera a flexibilidade, a plasticidade, a interação, a cooperação e adaptação, fatores inerentes a qualquer situação de aprendizagem nos novos tempos.

Em Coscarelli (idem), a interdisciplinaridade é entendida como a união de duas ou mais disciplinas, dando forma a um discurso e linguagem novos e em outras relações de estrutura. A transdisciplinaridade considera a interdependência entre diversos elementos da realidade. Nessa perspectiva, o contexto teria papel fundamental, pois é ele que determina os objetivos e os aspectos da produção envolvidos no ato educacional, sendo que o texto é que representará a realidade e seu contexto.

A autora ainda alerta que apesar do uso de diferentes e novas mídias em algumas situações educacionais, o importante a se pensar é o elemento da interatividade, sem o qual não haverá alfabetização resultando na exclusão digital. Acredita-se que uma maior familiarização dos alunos com os meios tecnológicos contribui com a formação escolar dos mesmos. Porém, seria preciso atentar-se para “uma atitude ativa, reflexiva e construtiva sobre o conhecimento” (COSCARELLI, 2017, p. 90) para evitar que o único objetivo seja de abandonar instrumentos tradicionais como folha e lápis para incluir telas e teclados.

## **1.9 Ensino de Português**

Ainda precisamos abordar, após discussões mais gerais sobre o ensino escolar, a questão do ensino de Língua Portuguesa. De acordo com Genouvrier e Peytard (1973), o ensino do português a alunos nativos da língua apresenta um paradoxo. Primeiro porque ensinar seria deslocar, ou seja, conduzir o discente a um conjunto de regras e conhecimentos que ele percebe estranhas, desconhecidas. Por outro lado, tudo aquilo que sabe porque aprendeu naturalmente, a partir de práticas naturais do dia-a-dia (como andar, por exemplo) parece desconsiderar o

deslocamento pedagógico. Ou seja, como ensinar algo a alguém que já o viveu de modo natural?

Assim ocorreria também com a linguagem, ao passo que a criança, após aprender a falar, vai aperfeiçoando naturalmente seus atos comunicativos. Aos poucos, durante seu desenvolvimento, teria a capacidade de gerar frases ouvidas anteriormente, outras que nunca ouviu e ainda a possibilidade de entender qualquer nova frase. Os autores, então, indagam “que essa possibilidade permite considerar desnecessária uma pedagogia da linguagem: como iniciar alguém naquilo que ele já domina?” (GENOUVRIER e PEYTARD, 1973, p. 16)

De uma certa forma, passamos pela mesma indagação no ensino de português atualmente. Como alunos das últimas décadas do século XX, aprendemos a disciplina por meio de regras gramaticais, que precisavam ser memorizadas, assim como suas nomenclaturas, além de textos que serviam de base para tais instruções da norma culta e outras questões interpretativas. Posteriormente, a partir de mudanças curriculares, focadas no ensino-aprendizagem de habilidades e competências da área de Linguagens, ficamos sem saber o que fazer com a gramática e a interpretação de textos. Aos poucos e com base em muitas teorias, aprendemos que as aulas deveriam pautar-se em uma abordagem mais contextualizada, próxima do cotidiano discente, baseada em textos de diferentes tipologias e gêneros, dissecando seus aspectos de produção e recepção, de acordo com a situação comunicativa que os gerou.

Parece-nos, portanto, a tentativa de aproximar o ensino de uma língua àqueles que já a utilizam, porém de uma forma menos artificial e engessada. Entretanto, muitas dúvidas ainda permaneceram em meio aos docentes de português que, sem encontrar respostas mais definidas, permaneceram ministrando suas aulas nos moldes anteriores, com prescrições de uso da língua e a usual interpretação de textos.

Antunes (2003) tece observações pontuais a esse respeito, esclarecendo que o ensino de português nas escolas tem ocorrido de forma reduzida, com o uso de palavras e frases descontextualizadas. A autora defende um ensino que promova a interligação dos aprendizes com as formas reais, competentes, eficientes tanto na escrita e leitura, como na gramática e oralidade.

Reforça que tais aulas engessadas no modelo de decodificação das mensagens e prática de exercícios para memorizar tópicos gramaticais surtem o efeito de fracasso nos alunos, os quais apresentam imensas dificuldades em leitura, na escola e na vida. Os mesmos chegam a pensar que não sabem nada de português, que nossa língua é muito difícil e isso também se reflete na aprendizagem de outras disciplinas, pois requerem, igualmente, o uso da leitura e escrita.

Antunes (2003) cita e comenta certas ocorrências equivocadas em aulas de português,

as quais necessitam de reorientações em suas concepções e práticas. A primeira delas refere-se ao uso sempre periférico da oralidade, considerando-o campo de transgressão de regras gramaticais ou então incluindo-a em atividades de gêneros puramente informais, como se não houvesse a oralidade em situações formais da língua. A escrita também revelaria suas distorções na escola, visto que muitas vezes são empreendidas como forma de memorização de regras ortográficas, exercícios de palavras e frases soltas, sem função interacional, planejamento ou revisão.

A leitura também é destacada nas críticas da autora, alertando que são realizadas “sem interesse, sem função, pois parece inteiramente desvinculada dos diferentes usos sociais que se faz da leitura atualmente” (ANTUNES, 2003, p. 27), além de propósitos unicamente avaliativos. A gramática também seria descontextualizada, desvinculada dos usos que fazemos na realidade, inflexível, como se não sofresse transformações ao longo do tempo e “fragmentada, de frases inventadas, da palavra e da frase isoladas, sem sujeitos interlocutores, sem contexto, sem função; frases feitas para servir de lição, para virar exercício.” (ANTUNES, 2003, p. 31)

Então, a autora afirma ser necessário que adotemos outra postura frente às aulas de português, com força de vontade para mudar vários aspectos que perpassam nossa prática. Segundo ela, é preciso

prever e (...) avaliar, reiteradamente, *concepções* (O que é a linguagem? O que é uma língua?), *objetivos* (Para que ensinamos? Com que finalidade?), *procedimentos* (Como ensinamos?) e *resultados* (O que temos conseguido?), de forma que todas as ações se orientem para um ponto comum e relevante: *conseguir ampliar as competências comunicativo interacionais dos alunos.* (ANTUNES, 2003, p. 34)

Assim, adotando uma concepção interacionista de linguagem, buscando que seja funcional e discursiva nos usos da língua, afirma que esta “só se atualiza a serviço da comunicação intersubjetiva, em situações de atuação social e através de práticas discursivas, materializadas em textos orais e escritos.” (ANTUNES, 2003, p. 42). Dessa forma, defende que a escrita, por exemplo, deve ser inserida em atividades que considerem a interação entre os sujeitos, em que dois ou mais participantes se envolvam num processo de buscas e compartilhamento de informações, no sentido de expressarem algo, manifestarem suas ideias, crenças e sentimentos, exigindo, portanto, que se tenha o que dizer. Sendo assim, pressupõe-se também a existência de um sujeito do outro lado, aquele que lerá o que foi escrito, demandando que se adeque a forma e o conteúdo da mensagem. Além disso, alerta que toda escrita cumpre

uma função comunicativa, configurando-se com uma atividade de cunho socio comunicativo, requerendo atender às especificidades de cada gênero para que cumpra seu papel de informar, anunciar, entreter, explicar, opinar, instruir, entre tantos outros.

A leitura, de acordo com Antunes (2003), também deve ser redirecionada, buscando uma atuação mais participativa do leitor com o texto, recuperando e compreendendo desde o conteúdo lido até as intenções implícitas do autor. Os elementos gráficos presentes merecem atenção para que o leitor construa significados, levante hipóteses e chegue a conclusões. Porém, os conhecimentos que trazemos de outras situações devem nos servir como pontos de atenção a outras pistas do texto, importanciando a bagagem prévia que precisamos acionar ao interpretá-los. De acordo com a autora, aquilo “que está no texto e o que constitui o saber prévio do leitor se completam neste jogo de reconstrução do sentido e das intenções pretendidas pelo texto.” (ANTUNES, 2003, p. 69).

A gramática também é ponto de discussão para a autora, esclarecendo-nos, primeiramente, que as pessoas, ao aprenderem uma língua, estão aprendendo as regras de funcionamento e formação dos enunciados que a formam. Portanto, todos os falantes de uma língua teriam o conhecimento da gramática da mesma. A questão é que não dominam suas nomenclaturas, como os nomes das classificações das palavras e construções frasais, mas sabem as regras de uso e lançam mão das mesmas para tornar suas comunicações inteligíveis e interpretáveis. Sendo assim, Antunes (2003) esclarece que o importante é ensinarmos sobre as regras de uso da língua nos mais variados gêneros escritos e orais pelos quais se manifesta. Outra questão a ser considerada é como ensinar estas regularidades, “com que concepções, com que objetivos e posturas, desenvolvendo que competências e habilidades.” (ANTUNES, 2003, p. 88). Destaca, portanto, que é preciso atentar igualmente para o léxico da língua, pois a gramática sozinha nunca foi suficiente para explicar os múltiplos usos que fazemos dela.

Com relação à oralidade, Antunes (2003) afirma que é um erro, nas aulas, tratá-la como um lugar de fala espontânea e descuidada da norma culta, opondo-a à escrita como se esta fosse invariável e sempre formal. Pontua que ambas estão a serviço da interação verbal, ocorrentes em diferentes gêneros discursivos e que as duas podem ser passíveis de mudanças, falta de planejamento e mais ou menos formais, dependendo sempre do contexto comunicativo que as rege.

Assim, elenca algumas possibilidades de ensino nas aulas, referindo-se à “oralidade orientada para a coerência global” e “orientada para a diversidade de tipos e de gêneros de discursos orais” (ANTUNES, 2003, p. 100, 102), por exemplo. A primeira diz respeito a levar os alunos a identificarem o tema e a finalidade de gêneros como palestras, debates, aulas e

conferências, despertando para aspectos globais desses textos. A segunda refere-se a capacitar os alunos quanto à recepção e produção de gêneros orais, sempre atentando para a situação formal ou informal que os origina. Como exemplo, a autora nos explica que a depender do contexto, eles podem ser bastante diferentes como “a conversa coloquial, o debate, a exposição de motivos ou de ideias, a explicação, o elogio, a crítica, a advertência, o aviso, o convite, o recado, a defesa de argumentos” (ANTUNES, 2003, p. 102), necessitando adequar-se às condições de eventos assim para participar com mais autonomia dos mesmos.

Percebemos, desse modo, a importância dada a aspectos mais reais e dinâmicos da língua na aprendizagem de português. Realmente, precisamos de um domínio mais amplo no campo da linguagem para satisfazer nossas necessidades comunicativas e formativas, tanto entre as formais quanto nas informais. Tal mudança de foco no referido ensino não deve ser pensada apenas para que o discente avance na aprendizagem escolar, mas também e principalmente para que possa assumir responsabilidades e êxitos na vida pessoal e profissional.

### **1.10 O ensino escolar no contexto atual das tecnologias**

A escola, como instituição de ensino e aprendizagem, possui papel fundamental na formação de indivíduos competentes no campo pessoal, social e profissional, seguros frente a situações de produção escrita ou oral, assim como de leitura e apreensão de conhecimentos, além de engajados e capacitados para continuar buscando suas aprendizagens ao longo da vida, sempre que lhe for conveniente.

Os autores voltados para as questões escolares e suas demandas na atual sociedade concordam que algumas mudanças se fazem necessárias a fim de tornar o ensino mais aberto, contextualizado, interligado e interativo, de acordo com as novas formas de construção de conhecimento que fomentaram-se a partir da convivência com as novas tecnologias.

Considerando que a função da escola é formar cidadãos críticos, Kenski (2012) alerta que se a educação não formar os indivíduos para acompanhar a Sociedade da Informação, a mesma estará fadada à submissão, dominação e barbárie, pois permanecerá em um estado de alienação frente às transformações e competências exigidas para viver as possibilidades desse novo tempo.

Nesse sentido, a autora comenta que algumas políticas públicas vêm sendo adotadas a fim de orientar as nações na atual sociedade. No Brasil, houve um programa lançado pelo Ministério da Ciência e Tecnologia, em 1999 que culminou em um documento chamado *Livro verde da sociedade da informação no Brasil* (Livro verde), que propõe um novo projeto de

sociedade em todas as áreas, incluindo a de educação. Então, de acordo com o Livro verde, a educação para a Sociedade da Informação deverá

investir na criação de competências suficientemente amplas que lhes permitam ter uma atuação efetiva na produção de bens e serviços, tomar decisões fundamentadas no conhecimento, operar com fluência os novos meios e ferramentas em seu trabalho, bem como aplicar criativamente as novas mídias, seja em usos simples e rotineiros, seja em aplicações mais sofisticadas. (...) ‘aprender a aprender’ (...) lidar positivamente com a contínua e acelerada transformação da base tecnológica. (LIVRO VERDE, 1999, *apud* KENSKI, 2012, p. 65<sup>7</sup>)

Então, a autora reafirma que a “Sociedade da Informação está preocupada com o uso amplo de tecnologias digitais interativas em educação” e que tal uso possibilitaria para o Brasil “a democratização dos processos sociais, a transparência de políticas e de ações do governo, a mobilização dos cidadãos e sua participação ativa nas instâncias cabíveis.” (KENSKI, 2012, p. 65). Nesse âmbito, a escola ampliaria seu papel educativo, pois deixaria de pensar a formação apenas para o mundo acadêmico ou do trabalho e promoveria uma integração com a comunidade, preocupando-se com o desenvolvimento mais abrangente das pessoas.

Dessa maneira, não estaria mais restrita ao papel de preparar o indivíduo para suas funções sociais e adaptação às oportunidades de empregabilidade; ou de ensinar e capacitar quanto ao uso de instrumentos ligados ao mundo das profissões. Deve sim, conforme nos diz a autora, desenvolver seu trabalho em torno da ideia, para o aluno, de que há várias oportunidades de aprendizagem, ensinar a autonomia na busca de conhecimentos, na definição de seus caminhos e a liberdade para que possa criar suas próprias oportunidades e apropriar-se de sua vida como sujeito dela.

Ou seja, não basta a simples presença das tecnologias nas escolas. É preciso compreendê-las e envolvê-las pedagogicamente no processo de aprendizagem. A autora esclarece-nos que há vários fatores que precisam estar integrados nesse momento, como o desejo de aprender do aluno, o auxílio do professor na busca de caminhos mais apropriados a essa aprendizagem, os conhecimentos de base do processo, as tecnologias que viabilizarão o

<sup>7</sup> “O Livro Verde aponta uma proposta inicial de ações concretas, composta de planejamento, orçamento, execução e acompanhamento específicos. Estará exposto a toda a sociedade brasileira e a comunidade internacional, convidadas a participar de um processo de crítica, consulta e debates em torno de seu conteúdo. O resultado esperado será a depuração das propostas, construindo-se um projeto em parceria, compartilhando as responsabilidades entre governo, organizações privadas, sociedade civil e setor acadêmico – modelo básico de apoio à Sociedade da Informação (...) todos – governo, setor privado, cidadãos e setor acadêmico – devem participar do processo de concepção e de execução das atividades que converterão o projeto conjunto da Sociedade da Informação em realidade concreta.” Disponível em: <<https://www.oei.es/historico/salactsi/livroverde.htm>>. Acesso em 07/04/20.

acesso a tais conhecimentos e a articulação dos mesmos. Esse conjunto garantiria a qualidade da educação com a utilização das mídias.

Coscarelli (2017), ao explicar sobre os princípios requeridos para uma prática educativa mediada pela tecnologia, afirma que tais princípios envolvem um problema e uma necessidade. O problema deve ser abordado com método e contar com a participação de todo o corpo docente, contribuindo com seus conhecimentos pedagógicos e soluções. Ao se buscar uma nova ferramenta tecnológica, ressalta que o intuito deve ser o de revitalizar as já existentes, oferecendo estímulos à aprendizagem.

Além disso, Coscarelli (2017, p. 90, 91) acredita que as novas ferramentas devem “agregar valor, inovando os programas e processos já existentes”, ou seja, investimento, formação humana e que traga benefícios para o cotidiano, tanto para os processos educacionais, quanto para alunos e professores. Pontua, portanto, ser necessário pensar na sua presença permanente na escola e em como isso deve transformar as relações humanas e os processos educacionais.

Já Moran (2018), ao discorrer sobre a contribuição central das tecnologias digitais para a aprendizagem ativa, afirma que

As tecnologias digitais móveis, conectadas, leves, ubíquas são o motor e a expressão do dinamismo transformador, da aprendizagem social por compartilhamento, da aprendizagem por design, das tentativas constantes de aperfeiçoamento e de introdução de novos produtos, processos e relações. (MORAN, 2018, p. 10)

O autor explica que elas se constituem não somente como apoio ao ensino, mas também como responsáveis pela aprendizagem mais criativa, crítica, compartilhada e personalizada. Porém requerem que haja fácil acesso, contando com infraestrutura e internet, além de competências para manipulá-las, na intenção de promover propostas mais inovadoras de ensino. Ressalta que as escolas precisam prever em seus currículos o uso dessas tecnologias digitais, pois elas já fazem parte da realidade social. Também devem pensar em como abordar os problemas, dependências e desafios advindos dessas tecnologias.

Moran (idem) acredita que a aprendizagem colaborativa é facilitada pelo uso das tecnologias, pois alunos podem conectar-se com outros, próximos ou não, com outras pessoas que se relacionem de alguma forma com a construção do conhecimento em questão, enfim, a conexão favoreceria as interações grupais e personalizadas. Nesse sentido, as tecnologias promoveriam uma reconfiguração da prática docente, flexibilizando o currículo e instaurando a coautoria de educadores e estudantes. O currículo ultrapassaria a fronteira de tempo e espaço

das salas e dos conteúdos prescritos nos livros, interligando-se a saberes do cotidiano.

Portanto, de acordo com Moran (2018) é preciso oferecer ao aluno oportunidades de inserir-se na comunicação em redes móveis, caso contrário perderá as chances de acessar conteúdos ricos, criar e publicar suas produções, conhecer as de outros colegas e ficará fora das conversas das redes sociais, comprometendo até oportunidades de empregabilidade futura. Ressalta que o compartilhamento em tempo real é imprescindível, hoje, para a educação. Os aplicativos de comunicação possibilitam a interação dos aprendentes, a discussão sobre projetos, o alcance de resultados e até uma orientação mais personalizada.

Desse modo, afirma que precisamos combinar metodologias ativas com tecnologias móveis para inovar a educação, pois elas permitem o compartilhamento, a autoria, a pesquisa e a comunicação, permeando entre ambientes formais e informais, fechados e abertos. Porém alerta que a convergência digital requer muitas mudanças na escola, como “infraestrutura, projeto pedagógico, formação docente, mobilidade.” (MORAN, 2018, p. 12)

Diante do exposto, podemos entender que a educação torna-se tão importante quanto a mudança de seus aspectos de ensino e aprendizagem. A escola não perdeu sua importância e centralidade no processo de integração e formação dos seus sujeitos; muito pelo contrário, constitui-se, cada vez mais, como o lugar privilegiado de acesso aos conhecimentos do mundo acadêmico, das práticas de leitura e escrita, do contato com informações e a manipulação das mesmas em trabalhos como cartazes, redações, murais, apresentações orais, além de outras produções artísticas.

Enfim, na escola o jovem encontra a oportunidade de aproximar-se desses eventos educativos e letrados, pautados pela fala do professor, a leitura e as produções escritas, verbais ou não verbais. Porém, os métodos tradicionais utilizados na condução desses eventos foram enraizando-se com o passar dos anos, sem que houvesse uma preocupação maior em adapta-los à nova realidade de absorção e aprendizagem dos alunos. São, muitas vezes, atividades que contemplam somente a leitura linear dos textos ou a reprodução do conteúdo ensinado em exercícios de fixação, sem atentar-se para fatores como reflexão, interação, desafio, dinamicidade, significado na vida real dos estudantes.

A escola permanece com sua função de ensino e preparo do jovem para seus passos posteriores na vida. No entanto, a realidade dos campos social, cultural, de consumo, familiar e profissional mudou, exigindo indivíduos mais seguros e autônomos em suas escolhas acadêmicas e profissionais, atualizados e sempre prontos a aprender elementos novos de sua área e de outras também.

Diante disso é que defendemos a inclusão de formas diferenciadas de ensino nos meios

escolares, capazes de promover uma maior contextualização com os saberes e a realidade dos alunos e dinamizando percursos de aprendizagem com diferentes instrumentos. Ou seja, além de textos e exercícios impressos, apresentação de filmes, músicas e a pesquisa no computador, acrescentar o trabalho com hipertextos, a produção de áudios, imagens e vídeos como releituras de obras literárias, a gravação de cenas que simulem programas reais televisivos ou da internet, a representação de trechos escritos ou de algum recorte da realidade por meio de fotos, entre outras atividades que ampliam as possibilidades de apreensão e aprendizagem dos alunos.

Todas essas atividades, de algum modo, podem ser realizadas por meio do aparelho celular dos estudantes, sendo que nem todas exigem a conexão do dispositivo à rede internet. Seus recursos e aplicativos, já previamente instalados, oferecem várias possibilidades de criação em formatos de áudio, imagem ou vídeo, permitindo uma gama de oportunidades para o desenvolvimento de habilidades relacionadas à leitura e interpretação dos jovens. Além disso, a mobilidade do aparelho torna o processo mais prático e dinâmico, viabilizando a ocorrência das atividades em diferentes espaços da escola.

As tecnologias de informação e comunicação trouxeram modos mais interativos e dinâmicos para o processo de construção do conhecimento. Convém, portanto, que adotemos formas menos engessadas de ensino, diversificando métodos tradicionais com a inclusão de aulas invertidas, discussões em grupo, projetos desafiadores, propostas de atividades que interliguem o conhecimento acadêmico à formas mais instigantes, criativas e empreendedoras de produção dos alunos, fomentando o movimento de suas capacidades cognitiva, intelectual, emocional e de relacionamento interpessoal com seus pares.

### 1.11 Pesquisas sobre o uso do celular em aulas de Língua Portuguesa

Esta seção destina-se a apresentar nosso levantamento bibliográfico sobre pesquisas anteriores que se ocuparam do uso de celular em aulas de língua portuguesa. A pesquisa foi realizada no site da Capes<sup>8</sup>, por meio do uso das palavras-chave “celular nas aulas de língua portuguesa” e obteve como resultado 7 dissertações, relacionadas a seguir:

Título	Data
Multiletramentos na escola: o uso do celular e do <i>whatsapp</i> nas aulas de produção textual	2015

<sup>8</sup> Site: <<https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/>>. Acesso em 10/03/20.

em língua portuguesa	
O celular como dispositivo eletrônico para produção de textos multimidiáticos: de objeto proibido à condição de recurso pedagógico em sala de aula	2015
Por um ambiente novo de ensino e aprendizagem da ortografia para a “geração polegar”	2016
A tecnologia móvel na aprendizagem colaborativa em uma comunidade de prática: para uma escola de seu tempo	2017
Narrativas Digitais, Paródias, Colagem e Remix: explorando o uso do celular em aulas de Língua Portuguesa	2017
Celul@ulas: uso do celular como suporte de encantamento potente nas aulas de produção de texto	2015
O uso do celular na escola: a implementação de um projeto de letramento nos anos finais do ensino fundamental	2015

Quadro 1: Dissertações sobre o uso do celular em aulas de Língua Portuguesa

Fonte: <https://sucupira.capes.gov.br/sucupira>

É preciso ressaltar que os dois últimos trabalhos não tiveram a divulgação autorizada, impedindo que se conhecesse o conteúdo dos mesmos. Além de apresentar os títulos encontrados, consideramos pertinente o discorrimento de ao menos dois dos estudos elencados, por serem pesquisas cujos objetivos se aproximam aos nossos.

A pesquisa de Silva (2017), “A tecnologia móvel na aprendizagem colaborativa em uma comunidade de prática: para uma escola de seu tempo” do Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal do Tocantins, investiga as crenças dos alunos em relação ao uso do celular e procura identificar práticas de intervenção que pudessem promover o aprendizado escolar dos mesmos. A investigação inseriu-se no contexto de proibição do uso do aparelho na escola, com vistas a uma aprendizagem colaborativa.

O primeiro item teórico abordado é o letramento digital, comentando sobre a relação interativa dos jovens com o mundo mediada pelos atrativos tecnológicos. Diante disso, pontua a necessidade da escola prever o letramento digital em seu ensino por duas razões: letramento por entender que o que se aprende só será relevante se puder colocar em prática na convivência social e a “digitabilidade” (SILVA, 2017, p. 22), a qual colabora para a inserção empoderada do aluno no mundo digital.

No item seguinte, Silva (2017) aborda a questão da colaboração na convivência humana, traçando a necessidade que a humanidade apresenta, desde os primórdios até os dias atuais, de colaborar uns com os outros para seu fortalecimento e sobrevivência. A partir disso, destaca a necessidade de que a colaboração seja inserida como aprendizagem nas escolas, a fim de que

seus sujeitos se tornem mais eficientes para conviverem socialmente.

Também diferencia a colaboração da cooperação em processos educativos, explicando que a primeira possui foco no processo, com atividades não estruturadas (mais flexíveis) e centradas no aluno. Por outro lado, a colaboração pressupõe o foco no produto, estruturação das atividades e gerenciamento centrado no professor. Apesar das diferenças, ambas poderiam promover processos mais ativos de aprendizagem e o desenvolvimento de habilidades intelectuais

Além disso, a autora traz a ideia da sala de aula como uma Comunidade de Prática (CdP). Citando Barbosa e Bedran (2016), por exemplo, esclarece que nos grupos os indivíduos se relacionam, integram-se e engajam-se, construindo suas identidades e bases para juntos alcançarem objetivos. Segue com um breve contexto histórico sobre o surgimento da aprendizagem à distância e sua evolução, partindo daquela realizada por correspondência, em alguns países, passando pelas aulas televisionadas, ao computador e, finalmente, aos dispositivos móveis, permitindo a interação e mobilidade que os recursos anteriores não podiam oferecer.

Em seguida, passa a explicar sobre a trajetória dos aparelhos de celular, descrevendo desde seu ano de criação, quando ainda eram grandes e pesados até seus modelos mais modernos, leves, pequenos e com sistemas de Android instalados, permitindo o uso de vários aplicativos. A seguir, a autora trata da questão do celular dentro das escolas. Inicia com um breve histórico relatando que, desde o início, as instituições relutam, afastam o quanto podem as tecnologias, do livro ao computador.

Esclarece também sobre a lei do estado do Tocantins que regulamenta o uso do celular nas escolas de educação Básica. Ela encontra-se no Regimento Escolar e proíbe a utilização desses aparelhos nas dependências das unidades. Baseada nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), entre outras obras, a autora defende seu ponto de vista alegando que dessa forma a escola não cumpre seu papel de inserir o jovem em novas percepções e demandas da sociedade em que vive, comprometendo seu processo formativo como cidadão.

A pesquisa-ação foi realizada com uma turma de 31 alunos em uma escola pública da cidade de Arrais, no estado do Tocantins, na faixa etária de 12 a 14 anos de idade. Trata-se de uma classe de 9º ano e o passo inicial foi a produção textual dos alunos argumentando sobre os cartazes que estavam afixados em todas as salas, acerca da proibição dos celulares e a lei regulamentadora.

Ao analisar os textos dos alunos, a professora observou que os discentes concordavam com tal norma da escola, pois entendiam que precisavam de atenção para estudar e que

poderiam se dispersar com os celulares. Porém, pontuavam também, por exemplo, que atualmente todos possuem celular, ou que sabiam fazer tudo pelo celular, revelando, de acordo com a autora, um processo de maturação desses jovens que, apesar de reconhecerem a necessidade da disciplina para estudarem, percebem que os dispositivos estão presentes em todos os lugares e que poderiam ser apropriados pela escola como algo comum, inclusive para aprender.

Em outros excertos, concordam com as normas escolares, entretanto alegam que os aparelhos poderiam ser usados para pesquisas e para jogar, quando terminassem a atividade da aula. Segundo a autora, acreditam na necessidade da proibição, mas externam nesse momento suas crenças, desejos de que a instituição não proibisse.

Posteriormente, a professora-pesquisadora propôs a criação de um grupo no *whatsapp* para que discutissem e produzissem um conto. Inicialmente houve conflitos porque nem todos os alunos possuíam celular. Entre as postagens no grupo, foi sugerido, até pelos próprios alunos, que compartilhassem o aparelho para tal atividade ou que usassem de outra pessoa, como a mãe ou irmão. O impasse foi longo, porém os discentes foram se organizando para participar como podiam.

No decorrer de toda a atividade *on-line*, foram possíveis algumas observações da professora, entre elas: os alunos consideravam que qualquer postagem bastava para configurar como participação; aluno demonstrou iniciativa ao perguntar à professora, após o período de férias, sobre o aplicativo que deveriam baixar para a construção do conto, explicando o passo a passo aos colegas, posteriormente; duas alunas compartilharam o celular na participação do grupo, revelando condições para a colaboração; aluna demonstrou-se mais participante nas postagens individuais do que nas aulas presenciais; alunos não demonstraram dificuldade em manipular o aplicativo e assumiram o compromisso de cumprir o objetivo da atividade.

Como conclusão, a autora revela que houve desafios e recaídas durante a investigação de como o celular poderia tornar-se um recurso de aprendizagem colaborativa de escrita. Recaídas porque constantemente precisava estimular a interação, principalmente no processo de escrita do conto. Ou então quando os alunos insistiam em postar sobre acontecimentos de suas vidas ou fatos que as envolviam.

Outro ponto levantado por Silva (2017) é o de que a interação virtual não apresentou produtividade a longo prazo em seu contexto. Explica que ao identificarem, estudarem sobre o gênero conto, postarem suas dúvidas, comentários e contribuições para a construção do texto, os discentes foram abandonando as postagens sobre o conteúdo e dispersando para outros assuntos.

Ainda esclarece que, concomitantemente ao *whatsapp*, utilizaram o aplicativo do *google docs* para a escrita colaborativa. Tal prática exigiu mais mediações por parte da professora para que as negociações combinadas ocorressem inicialmente no *whatsapp* e, só então transferidas para o processo de escrita.

Nesse ambiente, a professora realizava as revisões e reescritas necessárias. Afirma que, aparentemente, parece ser simples escrever um texto com várias mãos, valendo-se da coesão, coerência e das especificidades do gênero textual. No entanto, relata tratar-se de um processo complexo, onde emergirão as individualidades do grupo para escreverem um único texto.

A autora também observou a dificuldade em manterem a coerência do texto, porém ressalta que o recurso utilizado permitiu uma visão mais ampla da aprendizagem dos estudantes, sendo possível analisar o processo de escrita dos mesmos, através da interação no grupo e da produção textual, permitindo replanejamentos e novas intervenções.

Outra pesquisa que possui bastante alinhamento com a nossa foi desenvolvida por Santos (2017), no Mestrado Profissional em Letras da Universidade Federal de Alagoas e trata-se de uma pesquisa ação envolvendo conteúdos de Língua Portuguesa e a produção de textos, utilizando o celular como ferramenta de ensino e aprendizagem.

O autor ancora-se em Marcuschi (2009) e realiza uma abordagem sobre o ensino de Língua Portuguesa, ressaltando seu caráter ideológico de aprender na escola sobre os usos não corriqueiros da língua, priorizando atividades linguísticas de compreensão, produção e análise de gêneros que atendam as prioridades da classe dominante. Adiante, a partir das ideias de Kleiman (1995) o autor passa a definir e discutir sobre letramento, esclarecendo tratar-se de práticas sociais cujos modos de funcionamento implicam diretamente nos modos como os sujeitos participantes desse processo constituem suas identidades e relações de poder. Dessa forma, afirma que o letramento escolar configura-se por textos lidos e produzidos pelos alunos na escola, porém sem relevância para seu uso fora dela, na família, no trabalho ou nos relacionamentos interpessoais.

As produções escritas na escola seriam, portanto, apenas simulações de textos reais. Por exemplo, a produção de cartas como uma atividade da aula, simulando as cartas reais que serão enviadas e recebidas na vida real. Da mesma forma, a escrita e a leitura que realizamos através de suportes digitais seria chamado de letramento digital. São muitas as possibilidades oferecidas pela internet, tanto na área da comunicação como de entretenimento. Postagens de mensagens, publicações de vídeos e fotos, interação em *blogs*, jogos e redes virtuais constituem-se como as formas de letramento presentes na vida dos jovens fora dos muros da escola.

Na seção seguinte, Santos (2017) aborda a questão do letramento associado à sociedade.

Explana que nela, quanto mais próximos das práticas letradas, maiores as chances do sujeito de não viver em submissão. Afirma que a escola também deve estar atenta a esse processo, principalmente as que atendem alunos de periferia, pois estes, ao adentrarem na instituição, levam também sua bagagem letrada que faz parte de sua cultura e conhecimentos. Esse letramento, portanto, não pode ser hostilizado pela escola, menosprezando-o ou ignorando sua presença. Ao contrário, precisa valorizar o que é importante para a comunidade onde está inserida.

Em “Letramentos e o ensino de Língua Portuguesa”, o autor reitera a ideia de que as atividades propostas precisam ressoar importância também na vida social do aluno. Este deve sentir que aquilo que traz de conhecimento e o que lhe é relevante no cotidiano fora da escola também possui seu valor e pode ser considerado nas práticas escolares.

Em seguida, o autor inicia a explanação sobre os gêneros digitais que compuseram sua pesquisa, tratando-se de narrativas digitais, paródias, colagem e *remix*. Classifica as narrativas como textos multimodais por assumirem mais de um modo de apresentação, valendo-se da fala, escrita, imagens, gestos, fotografias e sons. As narrativas digitais seriam histórias produzidas e publicadas com suportes digitais de multimídia, modernizando a contação de histórias, segundo Carvalho (2008).

No entanto, alerta que não basta a narrativa encontrar-se em meio digital para ser considerada uma narrativa digital. É preciso que os recursos digitais disponíveis sejam utilizados para a sua construção e publicação, como o caso de construir as histórias em *blogs* ou através de *hiperlinks*, sendo palavras, ícones ou imagens que levam para outros textos, permitindo novas leituras e produção de outros sentidos.

O próximo item, a paródia, é definida como um texto que dobra sobre si mesmo, como num jogo de espelho, de acordo com Sant’Anna (2004). Uma produção que apresenta aspectos do texto original, porém com feições distintas. Segundo Soares (2007), constitui-se também pelo humor, sátira, fragmentando o texto e alegorizando a realidade. Tais elementos, de acordo com o pesquisador, podem atrair a atenção dos alunos por conferir ludicidade à atividade. A paródia musical foi elencada pelo professor como seu objeto de produção junto aos alunos.

Ao tratar do *remix*, esclarece ser um termo bastante presente no universo musical e explica ser uma reinterpretação das canções, inserindo outros elementos que antes não existiam na música original. Portanto, seria uma releitura de texto ou obra, acrescentando características ou fragmentos de outros textos, permitindo, entretanto, ainda reconhecer a música original.

O autor ainda pontua algumas questões relacionadas aos celulares, lembrando que seu acesso se deu de uma forma mais rápida e abrangente que o computador, devido à variedade de

modelos e preços no mercado. Também comenta da gama de possibilidades que o aparelho oferece, desde chamadas telefônicas até publicações com uso da internet.

A próxima seção aborda o hipertexto e a multimodalidade, sendo o hipertexto caracterizado como o texto no ambiente virtual com *links* de acesso a outros textos, permitindo conexões que ressignificam os sentidos e as compreensões. Da mesma forma, os textos multimodais estão presentes nessas telas de navegação, constituindo-se nos vídeos, imagens, áudios e a escrita. O autor acredita que tanto essa diversidade de produção de sentidos do hipertexto, como a construções dos alunos em situações contextualizadas de comunicação podem atraí-los para tal desafio e promover, gradativamente, o aprendizado.

Santos (2017) ainda pontua que os textos multimodais ativam os sentidos do leitor e exploram os significados que podem ser gerados através das informações que são fornecidas. Portanto, a leitura dos mesmos exigiria muito mais a ativação de conhecimentos prévios do que aquela realizada em textos lineares.

Posteriormente, o autor desenvolve sobre a importância das imagens para a leitura dos textos. Essa linguagem não verbal, também considerada como letramento visual segundo Belmiro (2014), citado por SANTOS (idem), possui muitas funções além de somente enfeitar e elucidar o texto verbal. De acordo com Camargo (1999), mencionado pelo professor, também tem a capacidade de representar, descrever, narrar, expressar, função simbólica, lúdica, estética, entre outras. Carregam também sentidos denotativos e conotativos que permitem a leitura através de seus elementos. Dessa forma, o letramento visual poderia auxiliar nos outros letramentos e na interação com o mundo através da comunicação proporcionada por essa linguagem.

Na descrição da metodologia do estudo, o autor esclarece ter sido a necessidade de melhorar as maneiras de aprender nas aulas de Língua Portuguesa seu principal problema de pesquisa. Suas questões norteadoras indagam sobre as possibilidades de melhoria das habilidades de produzir e interpretar a escrita utilizando as tecnologias; se o celular poderia ser utilizado para ensinar e aprender Língua Portuguesa abarcando vários tipos textuais e se os aparelhos poderiam ser usados para a produção das paródias, narrativas digitais, colagem e *remix*.

Os sujeitos participantes foram 36 alunos do 7º ano, na idade entre 14 e 16 anos. Além das observações e registros no diário de campo, o autor também realizou entrevistas com grupos focais e aplicou sequências didáticas – produção de texto multimodal, construção de narrativas a partir de linguagem não verbal, produção de *remixes* de imagens, produção de paródias, aluno repórter, comunidade como currículo.

Na descrição e discussão dos resultados, o autor inicia com sequência didática do *Aluno repórter*. Propôs que os estudantes gravassem um vídeo dos principais problemas encontrados em seus bairros, como uma forma de denúncia na tentativa de contribuir para saná-los. Deparou-se, então, com seu primeiro impasse, pois poucos alunos estavam levando os celulares para as aulas. Então, fez adaptações na sequência e orientou para que trabalhassem em grupos, os que não tinham celular com aqueles que tinham. Nesse momento, relata que houve certa resistência dos alunos, mas que acabaram aceitando. O prazo também não foi cumprido pelos discentes e, ao estendê-lo, apenas oito alunos apresentaram as produções.

Na análise das produções recebidas, o pesquisador pode notar que houve posicionamento crítico de um grupo a partir dos comentários que escreveram na legenda, utilizaram linguagem verbal e não verbal para realçar os problemas relatados e incluíram mãozinhas de aplausos, aprovação ou reprovação de situações, demonstrando a inclusão de ícones familiares a eles no dia-a-dia.

Por outro lado, apresentaram problemas de ortografia na escrita das legendas e marcas de oralidade na narração dos vídeos. Apesar disso, o pesquisador pode concluir, pelos trabalhos entregues, que há familiaridade dos alunos com os aplicativos do celular. Além disso, constatou que muitos não fizeram pela falta do aparelho, pois haviam perdido, ou estavam quebrados, ou proibido pelos pais. Outro grupo teve problema no momento de envio do arquivo pelo *whatsapp*, revelando que os alunos não dominam tudo da esfera digital e que é preciso ensiná-los. Outro destaque foi o uso do aplicativo de edição de vídeo chamado “VivaVídeo”, desconhecido pelo pesquisador até então, porém utilizado pelos alunos no intuito de conferir mais qualidade às produções.

Na próxima sequência, a *Construção de narrativas a partir de linguagem não verbal*, o professor-pesquisador iniciou com a projeção de várias imagens no quadro e orientou os alunos a escolherem uma ou mais para que produzissem uma história. As imagens realmente provocaram lembranças e motivaram a escrita, porém muitos não cumpriram as especificidades da tipologia narrar, pois escreveram textos dissertativos ou opinativos sobre os temas escolhidos. Portanto, o autor pode notar que a linguagem não verbal gerou interpretações e inspirações nos estudantes, mas que precisaria retomar em um outro momento a adequação ao gênero solicitado.

A sequência seguinte foi a *Produção de remixes de imagens*. Os alunos, talvez motivados pelo uso do celular nas atividades, propuseram criar um grupo da sala no *whatsapp*. Foi feito e, então, o professor enviou para os estudantes imagens com personagens antigos para que fizessem o remixe de modo que parecessem contemporâneos. Além disso, explicou sobre

cada pessoa retratada nas fotos, assim como as características da fotografia no passado. Ao postarem as produções, percebeu-se que um dos alunos havia plagiado uma imagem da internet, sendo delatado pelos colegas. As demais edições cumpriram os objetivos da proposta, pois ficou clara a produção de sentidos a partir da linguagem não verbal. Além disso, a atividade precisou ser desenvolvida na escola, durante as aulas, para que aqueles alunos sem celular ou internet não fossem prejudicados.

Na sequência *Produção de paródias*, o professor apresentou, inicialmente a paródia da música “O show das poderosas”, promoveu a discussão com os alunos, explicou sobre o gênero paródia e propôs que produzissem paródias musicais com o tema que escolhessem. Porém, percebeu que a turma não ficou entusiasmada e buscou saber os motivos em uma conversa com alguns alunos (entrevista com grupo focal). Informaram, então, que estavam sobrecarregados de trabalhos e que aquela disciplina era a que exigia mais dos mesmos. O professor tentou manter a atividade por um tempo, buscando motivá-los durante as aulas, porém acabou cancelando a sequência, pois as produções não tinham andamento pelos alunos. Posteriormente, numa conversa com estes, foi informado de que os mesmos gostariam que o professor voltasse a dar aulas, denotando o hábito dos estudantes pelas aulas tradicionais.

Na *Produção de texto multimodal*, o professor adaptou a sequência ao contexto dos trabalhos que já estavam sendo feitos pelos alunos. Observou que houve melhora na aceitabilidade e empolgação em realizar a atividade. Iniciou com a apresentação das características dos textos multimodais, numa aula mais expositiva como queriam. Explicou que produziram um texto multimodal digital com o uso do celular e combinou que poderiam entregar assim que fossem ficando prontos, sem pressioná-los quanto ao prazo. Sob o tema dos animais abandonados, solicitou que os alunos fotografassem ou levassem fotos da internet para confeccionarem cartazes e produzirem o texto multimídia digital.

Os discentes levaram as imagens ou as enviaram por *bluetooth*. Os mesmos escreveriam frases para a composição de uma campanha contra os maus tratos dos animais e o professor realizou, anteriormente, uma revisão sobre o modo verbal imperativo. Então, um aluno sugeriu que fizessem um vídeo com a sequência das imagens que estavam montando e que as frases fossem usadas como legendas. O professor já havia pensado em tal possibilidade, mas aguardava para utilizar os computadores da escola para a digitação. Como não pode utilizá-los por falta de manutenção nos mesmos, adaptou seu planejamento e preparou as imagens para inserir as frases.

O docente considerou que apesar da atividade não ter ocorrido de acordo com o planejado, o objetivo de associarem a modalidade escrita da língua com a linguagem não verbal

foi alcançado. Também notou que foram poucos os alunos que pediram para digitar as frases, mostrando que não possuem a prática com o computador, além de terem realizado adequadamente a escolha de frases e imagens ao tema desenvolvido.

Portanto, o pesquisador pode concluir, primeiramente, que não são todos os alunos, nem a maioria que portam celulares na escola. Em segundo lugar, afirma que o objeto não é o motivo da desconcentração do aluno, alertando para outros motivos como a fome, o calor, aulas entediadas, pessoas passando no corredor, etc. Assim, o celular acaba ocupando espaço na atenção do discente que já estava disperso. Também defende que o aparelho, de acordo com os resultados colhidos na pesquisa, pode contribuir para a aprendizagem na escola, observando-se, porém, as limitações de uso do dispositivo e superando dificuldades estruturais das escolas.

Postas as análises realizadas pelos dois professores pesquisadores a respeito de suas experiências pedagógicas com o uso do celular, concluímos que o aparelho, como qualquer outro recurso didático, requer conhecimento prévio de uso, tanto do docente quanto dos alunos, disponibilidade pelos usuários e preferencialmente com acesso à internet, planejamento flexível que permita adaptações necessárias, engajamento de todos os participantes para que as atividades possam seguir a contento até seu término e uma generosa dose de ensino sobre o uso ético dos conteúdos virtuais, assim como de condução e orientação durante o período das produções digitais, para que estudantes não percam o foco da atividade que está sendo realizada com outros assuntos da vida corriqueira. Portanto, as discussões e resultados encontrados pelas pesquisas de Silva (2017) e Santos (2017) servirão de base para nossas análises.

## 2 METODOLOGIA DE PESQUISA

### 2.1 Paradigma de pesquisa

Primeiramente, acreditamos ser necessário explicar o termo “paradigma” que, de acordo com Lima (2003) é o conjunto de procedimentos, propriedades, valores, modelos ou regras compartilhados pelos indivíduos de uma comunidade de pesquisa científica. Sendo assim, certos pesquisadores partilham de um mesmo modelo, modo de pesquisa que segue determinados padrões, com os quais concordam, segundo seus próprios valores e conhecimentos científicos construídos. Paradigma seria, portanto, um direcionamento para o trabalho do pesquisador, orientando suas investigações e validando os resultados obtidos.

Segundo Lima (idem), desde os séculos XVIII e XIX na Europa, surgiram duas concepções distintas de paradigma de pesquisa: o quantitativo e o qualitativo. Ambos se distanciavam pelos enfoques antagônicos: o primeiro pauta-se na objetividade e no positivismo, não permitindo análises subjetivas da realidade; já o qualitativo baseia-se na subjetividade e nos conceitos advindos da sociologia como forma de analisar a realidade.

Nosso estudo adota, predominantemente, o paradigma de pesquisa qualitativo, que é definido por Oliveira (2005) como abordagem qualitativa. De acordo com a autora, este tipo de pesquisa utiliza métodos e técnicas que propiciam a compreensão detalhada do objeto de estudo, segundo o contexto em que está inserido. Privilegia, portanto, a análise e reflexão da realidade pesquisada.

Acreditamos que tais concepções de pesquisa qualitativa vão ao encontro de nossas intenções de estudo, na medida em que pretendemos conhecer, caracterizar e analisar atividades de Língua Portuguesa com uso de celular em um contexto específico de ensino. Tal abordagem não seria possível apenas pelo viés quantitativo, que quantifica dados para realizar análises e chegar a certos resultados. Nossa pesquisa, caracterizada como qualitativa, proporcionou um olhar mais detalhado para o objeto de estudo, permitindo-nos observar as ocorrências, entrevistar os sujeitos, analisar tal realidade e buscar compreendê-la à luz de referenciais teóricos.

De acordo com Bogdan e Biklen (1994, p. 47), a investigação qualitativa apresenta algumas características fundamentais. Primeiramente, o ambiente natural da pesquisa torna-se sua “fonte direta de dados” e o pesquisador o principal instrumento do processo. Em segundo, constitui-se como descritiva, já que não resume os dados em números, mas os elabora com descrições escritas, orais ou em vídeo que buscam representar toda a riqueza de interpretações.

Além disso, o pesquisador tem interesse no processo pelo qual se deu a realidade que investiga e não somente nos resultados que ela apresenta; analisam os dados de maneira indutiva, realizando abstrações a partir do agrupamento dos mesmos e preocupam-se em colher o significado, o sentido que os indivíduos atribuem às suas vidas.

Seguindo esses pressupostos, nossa pesquisa buscou identificar e caracterizar as especificidades do meio escolar e tudo aquilo que ele envolve (seus sujeitos, tempos, situações, necessidades, regras, intenções, etc), considerando realmente não ser possível uma coleta de dados que buscasse apenas números para compor sua análise, mas sim um estudo mais atento às subjetividades do ambiente e muito mais descritivo do recorte de realidade que foi observado.

## 2.2 Método de pesquisa

O método de pesquisa utilizado pela presente investigação é o denominado estudo de caso. Tal método mostrou-se mais apropriado por diversas razões, entre elas por tratar-se de pesquisa de cunho social na área de educação, por interessar-se em alguns de seus eventos naturais e de pretender analisá-los sob o enfoque de perguntas que priorizam o “como” as aulas ocorrem em determinadas situações que envolvem o dispositivo móvel celular.

A fim de embasar nosso entendimento acerca do método estudo de caso, encontramos em Yin (2005) esclarecimentos sobre o assunto. De acordo o autor, o estudo de caso aplica-se às investigações cujo cerne apresenta as perguntas “como” e “por que” os eventos ocorrem; os fatos ocorridos classificam-se como contemporâneos e sobre os quais o pesquisador tem pouco controle. Além disso, são predominantemente explanatórios, uma vez que necessitam explicar/interpretar os dados colhidos na realidade a que se propõe o estudo.

Yin (2005, p. 26) complementa, afirmando que apesar dos fatos analisados serem contemporâneos, não é possível ao pesquisador “manipular acontecimentos relevantes”. Ou seja, a ele cabe a observação e registro de dada realidade, munindo-se de elementos que constituirão sua base de análise, interpretação e cruzamento desses com as teorias elencadas. Nessa fase de coleta de dados, o autor esclarece que o estudo de caso pode contar com observações diretas dos eventos, entrevistas com os sujeitos envolvidos, documentos e artefatos que possam constituir evidências para o trabalho.

Lüdke e André (1986, p. 17) também nos elucidam sobre o método estudo de caso. Segundo as autoras, tal método aplica-se a “*um* caso, seja ele simples e específico, como o de uma professora competente de uma escola pública, ou complexo e abstrato, como o das classes de alfabetização ou do ensino noturno.”. Além disso, se definiriam como únicos, singulares por

causa de suas particularidades, mesmo que posteriormente apresentassem semelhanças com outras situações encontradas.

Ainda conforme nos explicam as autoras, os estudos de caso podem ser tanto qualitativos como quantitativos. Lüdke e André (idem) optam, então, por descrever em seu trabalho o estudo de caso qualitativo, também nomeado naturalístico. Ao elencar suas características, afirmam que, primeiramente, tais estudos visam à descoberta, ou seja, mesmo que o pesquisador parta de certas hipóteses e pressupostos teóricos, está aberto para as revelações e para a construção de novos conhecimentos advindos do meio real pesquisado.

Como segunda característica, informam que os estudos de caso naturalísticos “ênfatizam a ‘interpretação em contexto’” (LÜDKE e ANDRÉ, 1986, p. 18), pois precisam levar em conta todo o entorno dentro do qual ocorrem os acontecimentos pesquisados para analisar, entender e explicar seus dados. Em consonância, a próxima característica aborda a complexidade e profundidade do estudo naturalístico, visto que o mesmo se preocupa com a multiplicidade de fatores e suas dimensões, além da interrelação de seus componentes.

Outro princípio apontado por Lüdke e André (idem, p. 19) refere-se à “variedade de fontes de informação”, que leva ao levantamento de dados a partir de várias fontes, momentos e situações para que seja possível um cruzamento mais completo de informações. Já a próxima característica aponta para o fato de que tais estudos de caso “revelam experiência vicária e permitem generalizações naturalísticas”. Ou seja, o pesquisador relata no estudo suas experiências e, a partir delas, o leitor faz suas generalizações naturalísticas, realizando perguntas como “o que eu posso (ou não) aplicar deste caso na minha situação?”.

Lüdke e André (1986, p. 20) também apontam para o princípio de que os estudos naturalísticos buscam representar pontos de vista diferentes e até mesmo conflitantes acerca de uma situação social, proporcionando aos leitores subsídio para tirarem suas próprias conclusões. Por fim, a última característica refere-se à linguagem adotada pelos estudos de caso qualitativos, revelando-se “mais acessível do que outros relatórios de pesquisa” e com variadas formas de apresentação, como “dramatizações, desenhos, fotografias, colagens, slides, discussões, mesas redondas etc”.

Além disso, ao citarem Nisbet e Watt (1978), Lüdke e André (1986) explanam que o estudo de caso se desenvolve em três fases: exploratória, delimitação do estudo e análise sistemática/elaboração do relatório. A fase exploratória consiste em todo o levantamento bibliográfico e em outras fontes de informação, discussões e observações que realizamos sobre o objeto de estudo e que nos auxiliam na lapidação de nossa pergunta de pesquisa, oferecendo-nos um norte para seguir adiante com a coleta de dados. Tal coleta já constitui, portanto, a

próxima fase, em que delimitamos um contorno do estudo e partimos para a coleta das informações. A terceira fase, assim como é denominada, trata-se da análise e interpretação dos dados, além da produção de relatórios, para que o estudo se torne acessível à consulta dos leitores.

Considerando as conceituações e características expostas até aqui, percebemos que muitas delas refletem nossas concepções a respeito da classificação do método de nossa pesquisa como estudo de caso. Tal afirmação se evidencia, principalmente, por termos elaborado objetivos e questões de pesquisa<sup>9</sup> que pretendem caracterizar o uso do celular em aulas de Língua Portuguesa em um contexto específico de ensino e suas potencialidades, por meio da análise de dados obtidos junto a diferentes fontes (orientações da Diretoria de Ensino, visão do professor e registros da observação da pesquisadora).

Para tanto, na fase exploratória, a presente investigação procedeu à revisão bibliográfica sobre o uso de celular no ensino de línguas com objetivo de mapear pesquisas anteriores sobre o tema e reformular os pressupostos, as hipóteses e as questões de pesquisa. Posteriormente, na fase de delimitação do estudo, a pesquisadora realizou entrevistas com profissionais da educação, com a professora de um contexto específico e observou *in loco* alunos, na sala de aula, em suas atividades com o uso do celular. A partir dos dados coletados, a pesquisadora procedeu à análise sistemática e elaboração da escrita sobre as considerações.

### **2.2.1 Procedimentos de coleta, organização e análise dos dados**

Primeiramente, podemos iniciar com um entendimento do que sejam “dados”. Segundo Lankshear e Knobel (2008), constituem dados as informações que são obtidas sistematicamente, a fim de tornarem-se evidências, a partir das quais serão feitas declarações e interpretações para que seja construído conhecimento sobre determinada questão de pesquisa.

Ainda de acordo com os autores, os dados apresentam algumas características: são organizados pelo pesquisador, refletindo, portanto, sua visão de mundo; sua coleta é sempre seletiva, pois o pesquisador escolhe o que irá colher/observar de acordo com seus objetivos; os dados não são neutros ou brutos, ou seja, são lapidados pelo sujeito do início ao fim de todo o processo de coleta e interpretação dos mesmos.

<sup>9</sup> Vale lembrar que as perguntas de pesquisa são: 1) como se caracterizam as atividades com uso de celular em um contexto específico de ensino de língua portuguesa? e 2) quais potencialidades são identificadas no uso do celular no contexto de pesquisa.

Além disso, Lankshear e Knobel (2008) esclarecem sobre os princípios que devemos seguir na organização de dados em uma pesquisa educacional. O primeiro é o princípio epistemológico, que trata tanto da relevância dos dados para que se responda às questões de pesquisa, quanto do fato de serem confiáveis e válidos. O segundo diz respeito à ética, versando sobre a relação de poder desigual entre pesquisador-pesquisado, envolvendo questões como sensação de constrangimento por parte desse último e ideias de julgamentos e avaliações que podem recair sobre o pesquisador. O terceiro princípio, denominado metodológico ou de procedimento, refere-se ao planejamento a que devemos proceder para alcançar grande quantidade de dados com o mínimo de recursos e complexidade possível, além de agir com realismo em relação à coleta, alinhando-a às possibilidades de fato existentes.

De acordo com as questões de pesquisa levantadas neste trabalho, os procedimentos de coleta de dados utilizadas foram observação e entrevistas. Conforme nos explicam Lüdke e André (1986, p. 25), os indivíduos escolhem o que veem devido à “sua história pessoal e (...) bagagem cultural.”, fazendo um recorte da realidade segundo suas ideias e interesses. Então, para que a observação se tornasse um instrumento confiável e eficaz, foi necessário estabelecer em nossa pesquisa que tal técnica fosse “controlada e sistemática”, requisitando “a existência de um planejamento cuidadoso do trabalho e uma preparação rigorosa do observador”.

Para as autoras, planejar a observação implica “determinar com antecedência ‘o quê’ e ‘o como’ observar.”, colocando como primeiro passo “a delimitação do objeto de estudo.” (LÜDKE e ANDRÉ, 1986, p. 25). Acrescentam que o pesquisador também deve preparar-se material, intelectual e psicologicamente, além de elaborar registros descritivos, elencar os detalhes importantes, saber tomar notas de modo organizado e utilizar procedimentos rigorosos para legitimar suas observações.

Nesse sentido, realizamos nossas observações orientados pelos achados de nossa revisão bibliográfica e pelas entrevistas que haviam sido realizadas com a coordenadora e com a própria professora, na tentativa de triangularmos as visões sobre a caracterização as atividades de língua portuguesa com uso do celular e suas possíveis potencialidades em relação a outros tipos de atividades.

Lüdke e André (1986, p. 26, 27) também atentam para o fato de que a observação é bastante utilizada no campo das pesquisas sociais por tratar-se de uma técnica que permite um contato direto, mais próximo do objeto de estudo, proporcionando uma imersão investigativa. Como vantagens do uso dessa técnica, as autoras apontam o fato de que tal contato possibilita verificar a ocorrência ou não dos eventos, permite apreender a “perspectiva dos sujeitos” e seus pontos de vista, além de oportunizar a descoberta de novos aspectos do problema investigado.

Apesar das vantagens, alertam sobre as críticas que a técnica de observação recebe, como a possibilidade de alteração/modificação do ambiente por conta da presença do pesquisador, além do risco de captar e analisar parcialmente os dados, produzindo “uma visão distorcida do fenômeno”. Porém, ponderam que existem maneiras de evitar tais percalços, como por exemplo confrontar as ideias iniciais àquelas que aparecerem durante a investigação, ou comparar os registros iniciais aos novos que forem surgindo para verificar se são os mesmos (detectando, portanto, ocorrência de parcialidade) ou se houve modificação, sinalizando a imparcialidade da observação.

Acrescenta-se às ideias expostas a decisão que o pesquisador deve tomar sobre o tipo de observação que fará. Entre aquelas mencionadas pelas autoras, optamos pela categoria de observador como participante, “em que a identidade do pesquisador e os objetivos do estudo são revelados ao grupo pesquisado desde o início.” (LÜDKE e ANDRÉ, 1986, p. 29). Acreditamos que tal opção torna-se necessária devido ao seu caráter ético e pela possibilidade de acesso a um número maior de informações que a observação participante proporciona.

De acordo com Bogdan e Biklen (1994), as notas de campo dividem-se em dois tipos de registro. O primeiro é o descritivo, em que o pesquisador anota o que vê e ouve das pessoas e ações do ambiente. Busca ser objetivo e detalhista nesta parte, tornando-a, comumente, a mais extensa das notas. O segundo tipo é a denominada reflexiva, destinada ao registro das percepções do pesquisador, incluindo seus pontos de vista, ideias e receios. Os autores ainda acrescentam que nela, podemos incluir os relatos mais pessoais, confessando nossos “sentimentos, problemas, ideias, palpites, impressões e preconceito” (BOGDAN e BIKLEN, 1994, p. 82) que emergiram durante as observações em campo. Levando em consideração os objetivos de nossa pesquisa, optamos pelo segundo tipo de registro, caracterizado como reflexivo.

Lüdke e André (idem) ainda sugerem que essas anotações sejam feitas o mais breve possível do momento da observação, para que não se percam informações preciosas ao confiar somente em nossa memória. Também alertam para que as mesmas indiquem data, horário, local e tempo de duração das observações. Outro procedimento de coleta adotado neste trabalho foi a entrevista que, segundo as autoras, possui caráter de interação no par entrevistador-intervistado, constituindo-se a base para sua execução. Ou seja, deve existir a reciprocidade no diálogo para que a conversa tenha fluidez.

Como primeira vantagem, apontam que trata-se de um procedimento que possibilita captar imediatamente e de forma corrente informações sobre qualquer tema de qualquer tipo de informante. Além disso, “pode permitir o tratamento de assuntos de natureza estritamente

pessoal e íntima, assim como temas de natureza complexa e de escolhas nitidamente individuais”. Também é vantajosa porque proporciona “o aprofundamento de pontos levantados por outras técnicas de coleta de alcance mais superficial, como o questionário” e por “atingir informantes que não poderiam ser atingidos por outros meios de investigação, como é o caso de pessoas com pouca instrução formal, para as quais a aplicação de um questionário escrito seria inviável.” (LÜDKE e ANDRÉ, 1986, p. 34).

Já entre os tipos de entrevista, optamos por realizar a entrevista semiestruturada que apresenta um roteiro para nortear a conversa, porém sem se prender rigidamente a ele, abrindo espaço para adaptações necessárias conforme necessário para o aprofundamento da discussão no momento da entrevista.

As autoras também nos alertam sobre as exigências e cuidados que devemos ter em qualquer tipo de entrevista. Um deles é o respeito pelo entrevistado, considerando a pontualidade para com o local e horário escolhidos, além da garantia do anonimato, quando for o caso. Também torna-se imprescindível respeitar o lugar de fala do entrevistado, suas ideias e pontos de vista construídos pela sua formação social e cultural. Ademais, o pesquisador deve ser capaz de “ouvir atentamente e de estimular o fluxo natural de informações por parte do entrevistado” (LÜDKE e ANDRÉ, 1986, p. 35), evitando forçar respostas e favorecendo um clima de cooperação e confiança.

Ainda durante a entrevista, é necessário que adotemos uma atenção mais abrangente, direcionada a vários aspectos a fim de captarmos, durante a conversa, não somente as informações verbais, ditas pelo entrevistado. Tal cuidado seria indispensável para que nossas análises e conclusões adquirissem maior consistência e validade para a pesquisa.

Como formas de registro, Lüdke e André (idem) mencionam a gravação e a anotação das respostas da entrevista. Explicam que a gravação permite uma despreocupação ao entrevistador, que não precisa ficar registrando tudo enquanto ouve; porém, ela não possibilita o registro das expressões não verbais. Já a anotação consome todo o tempo do entrevistador com a escrita das respostas, proporcionando, por outro lado, que ele já coloque em prática a seleção e interpretação das informações, cumprindo previamente uma etapa que viria depois em seu trabalho. Optamos, em nossa pesquisa, pela forma de registro de gravação oral com posterior transcrição de nossas entrevistas, levando em conta seus aspectos facilitadores e promotores de maior validade às informações de nossa investigação.

Foram realizadas duas entrevistas, sendo uma delas com a professora coordenadora do Núcleo Pedagógico (PCNP) de uma Diretoria de Ensino do interior de São Paulo, da disciplina de Língua Portuguesa. A escolha por entrevistar tal profissional deveu-se ao fato de buscar

saber e entender acerca das orientações que realiza aos professores da rede, atuantes na mesma disciplina, relacionadas ao uso do celular em atividades durante as aulas. Já a segunda entrevista foi realizada com professora de Língua Portuguesa, que leciona em uma escola estadual de ensino integral no interior de São Paulo.

A escolha dessa última entrevista explica-se pela necessidade de coletar algumas informações relacionadas ao trabalho que a docente pratica em suas aulas, assim como pela necessidade de compreender as concepções referentes ao uso do celular como ferramenta pedagógica.

O outro instrumento de coleta utilizado foi o registro reflexivo da pesquisadora feito a partir da observação de aulas de Língua Portuguesa, lecionadas pela mesma professora participante da entrevista. Foram observadas três aulas, na segunda série A do ensino médio, durante as quais os alunos utilizaram o celular para participar e produzir atividades propostas para a aula.

As respostas dadas às entrevistas foram gravadas e posteriormente transcritas, respeitando as marcas de oralidade, pausas e repetições observadas nas falas das entrevistadas. Após a transcrição, elencamos as categorias específicas encontradas nas respostas, as quais foram alocadas nas categorias gerais previamente definidas, a partir das questões de pesquisa e dos subtemas presentes no referencial teórico do trabalho. Então, foram detectadas as unidades de registro e as respectivas unidades de contexto das falas, as quais fornecem subsídios para analisar e compreender as questões levantadas por essa pesquisa, de acordo com os esclarecimentos de Gomes (1994).

Já o registro reflexivo foi realizado durante as observações de aulas em diário de campo, atentando-se tanto para a parte descritiva das situações quanto para a reflexiva, segundo nos orientam Bogdan e Biklen (1994). As descrições fazem menção aos alunos, às atividades ocorridas, ao trabalho da professora, aos equipamentos utilizados, entre outros. A reflexão apresenta comentários da pesquisadora, tecidos durante e após as atividades das aulas, referentes à forma como os alunos desenvolviam as atividades, a condução das mesmas pela professora, a participação ou não dos estudantes, enfim, percepções que fogem à pura descrição objetiva dos fatos.

Ressaltamos ainda que tanto o processo de coleta de dados quanto sua utilização e divulgação neste trabalho respeitaram as normas éticas de pesquisa e de conduta do pesquisador. Os aspectos éticos presentes nas diretrizes da Resolução nº 196 de 1996, do

Conselho Nacional de Saúde<sup>10</sup> e atualizadas pela Resolução nº 466 de 2012 foram atendidos, sendo que as mesmas pretendem a defesa dos interesses e da dignidade dos sujeitos, além de contribuir para o desenvolvimento da pesquisa científica, respeitando a necessidade de padrões éticos para tanto.

Portanto, tais princípios éticos foram observados para que os sujeitos que se dispuseram a participar da pesquisa pudessem se manter em anonimato, tendo seus nomes ocultados, mesmo que explicitando o nome das instituições onde trabalham. Houve também a permissão dos participantes através dos termos de assentimento da diretora da unidade escolar, da professora de Língua Portuguesa e da professora coordenadora (PCNP) entrevistadas.

### **2.2.2 Análise e categorização dos dados**

A fase de análise e categorização de dados foi observada mediante as explicações de Gomes (1994). De acordo com o autor, ao chegarmos nessa etapa pode haver ocorrências que nos façam voltar a etapas anteriores do nosso trabalho, a fim de que possamos responder à pergunta de pesquisa e alcançar nossos objetivos. Então, segundo ele, pode acontecer o fato de nossos dados não serem suficientes para uma análise e interpretação mais completas do assunto, o que nos obrigaria a retornar e coletar mais dados.

Outras vezes, pode ocorrer que os dados sejam suficientes, porém percebe-se que a pergunta de pesquisa, os objetivos ou até a hipótese não estão satisfatoriamente claros, o que requer mais um olhar sobre os mesmos. Ou então, após a coleta de dados detectamos que nossa fundamentação teórica não está bem estruturada, fato que nos leva de volta aos estudos para se obter um melhor embasamento.

Superados os eventuais percalços, temos então a fase de análise, também denominada “análise e interpretação”, sendo a análise entendida “como descrição dos dados” e interpretação “como articulação dessa descrição com conhecimentos mais amplos e que extrapolam os dados específicos da pesquisa.” (GOMES, 1994, p. 68).

Contudo, de acordo com Minayo (1992), mencionada por Gomes (1994), a fase de análise também pode apresentar obstáculos. Cita, por exemplo, a ilusão do investigador em extrair, à primeira vista, conclusões transparentes; preocupar-se demasiadamente com o método

<sup>10</sup> Resolução 196/96 do Conselho Nacional de Saúde aborda pesquisa e testes em seres humanos, atualizada pela Resolução nº 466/2012 e publicada no dia 13 de junho de 2013, no Diário Oficial da União. A nova Resolução foi aprovada pelo Plenário do Conselho Nacional de Saúde (CNS) na 240ª Reunião Ordinária.

e as técnicas e esquecer-se dos dados, o que prejudica o valor dos mesmos para a posterior interpretação; pode apresentar dificuldade para relacionar as conclusões advindas dos dados com outras mais amplas e abstratas, denotando um distanciamento entre a teoria presente e a pesquisa praticada. Portanto, a fundamentação teórica aliada à experiência em pesquisa são fatores sugeridos pela autora para evitar ou sanar tais problemas.

Ainda sobre os esclarecimentos de Minayo (idem), podemos pensar nas finalidades da fase de análise de dados. A primeira seria a construção da compreensão dos dados colhidos, a outra relacionada a responder as perguntas de pesquisa e hipóteses do estudo e, por fim, ampliar nosso conhecimento sobre o tema da pesquisa.

Posteriormente, Gomes (1994, p. 70) nos explica que também devemos proceder à categorização dos dados obtidos na investigação. À luz de seus esclarecimentos, a noção de categoria constitui um “conceito que abrange elementos ou aspectos com características comuns ou que se relacionam entre si” e “empregadas para se estabelecer classificações”. Ou seja, podemos entender categorias como conjuntos de elementos que são agrupados devido às suas especificidades em comum, dentro de um meio maior de informações.

O autor também sugere que o pesquisador estabeleça, previamente à coleta de dados, as categorias gerais, que por sua vez são levantadas a partir dos objetivos e teoria da pesquisa. Então, após a pesquisa em campo, com os dados em mãos, deve elaborar as categorias específicas, que só podem ser definidas após o contato com os dados concretos obtidos. A partir disso, deveríamos comparar tais categorias a fim de proporcionar maior clareza para a análise.

Além disso, a elaboração das categorias deve respeitar certos princípios de classificação, que segundo Selltiz (1965), citado por Gomes (1994) são: estabelecer um único princípio de classificação para o conjunto de categorias, adotando um único critério para os mesmos; que sejam exaustivos, permitindo que se possa encaixar no conjunto todos os dados selecionados, sem que se exclua algum deles por falta de opção nas categorias, além de excluírem-se mutuamente, sendo que um mesmo dado não possa ser enquadrado em categorias diferentes.

Também somos esclarecidos a respeito da análise dos conteúdos que, segundo Gomes (idem), apresenta duas funções, a de permitir resposta às questões de pesquisa e seus pressupostos e outra de possibilitar a descoberta de elementos que estão por trás do material coletado, ou seja, seu conteúdo oculto.

Como formas de proceder à análise dos conteúdos, temos as unidades de registro e as unidades de contexto. As primeiras podem ser entendidas como os recortes significativos que fazemos dentro de uma mensagem, por acreditar que apresentam relevância para a categoria na qual foram alocadas. Já as segundas referem-se à mensagem na íntegra, dentro da qual podemos

identificar o contexto em que foi proferida, constituindo-se, portanto, como a origem das unidades de registro.

Por fim, Gomes (1994) ainda nos explica que a análise de dados assume três diferentes fases. A primeira consiste na leitura e organização do material coletado, buscando enxergar sua estrutura e captar suas orientações, além de definir as unidades de registro, de contexto e as categorias. Já a segunda fase é o momento de aplicação de tudo o que foi definido na fase anterior. Então, na terceira fase, realizamos a interpretação dos dados, dentro de suas categorizações, buscando em seu conteúdo explícito significados ocultos a fim de produzir entendimentos mais abrangentes e menos tendenciosos.

### **2.3 Caracterização do contexto**

A professora participante da entrevista leciona em uma escola estadual de ensino integral, localizada em um bairro periférico da cidade, porém com ampla área de prédio e estruturas internas, como largos corredores que abrigam os armários dos alunos, quadra esportiva coberta e vasta área aberta para atender os discentes nos intervalos. A escola, atuante no segmento do Ensino Médio, atende a 316 alunos provenientes de seu entorno e de outros bairros da cidade, de acordo com o perfil e interesse dos jovens para estudarem no Programa de Ensino Integral.

Escolas assim, as chamadas PEI (Programa de Ensino Integral) do estado, seguem propostas pedagógicas ampliadas e mais diversificadas com o objetivo de alcançar melhores resultados de aprendizagem, visando jovens mais preparados para as demandas do século XXI. O programa teve início em 2012 com 16 escolas de ensino médio e hoje abrange tanto esta modalidade quanto os anos finais do ensino fundamental.

As PEI's contam com a jornada de tempo integral para os estudantes; regime de dedicação plena e integral dos docentes; ensino pautado no currículo do estado, porém com a possibilidade de aprofundamento e diversificação através de outras disciplinas que oferece como Orientação de Estudos, Preparação Acadêmica e Eletiva; a disciplina de Projeto de Vida, objetivando apoiar o jovem em seus planos pessoais, acadêmicos e profissionais, além de recursos estruturais como sala de leitura, informática e laboratório. Também possuem carrinhos volantes de "nets", com acesso à internet, usados nas salas de aula de acordo com a solicitação dos professores, mediante agendamento prévio.

A professora entrevistada é formada em Letras, com licenciatura em Língua Portuguesa e Inglesa desde 2007, lecionando na rede estadual a partir de 2012. Possui formação de

aperfeiçoamento na área e busca, regularmente, informações atuais e relevantes que possam agregar valor em suas aulas. Trabalha há quase três anos nesta escola de ensino integral e não havia lecionado aulas de Língua Portuguesa para a turma do 2ºA em anos anteriores. O 2ºA, classe participante da presente pesquisa, conta com 35 alunos e apenas dois deles não possuíam celular, fato que não os impediu de realizarem as atividades, pois em uma delas eles sentaram-se em duplas e, na outra, em grupos de 4 a 5 alunos. Nesses momentos de atividades com o uso do celular dos alunos, a docente disponibiliza a senha de acesso ao *wifi* da escola para que se conectem.

Suas propostas pedagógicas estão inseridas dentro das habilidades e competências do currículo de Língua Portuguesa, adotado e cobrado pela instituição a todos os docentes. Então, a professora utiliza em suas aulas materiais como o Caderno do Aluno, contendo situações de aprendizagem com textos e atividades, o livro didático da sala e outros recursos de explanação, como a TV ou a projeção no quadro através dos projetores presentes nas salas de aula. Dependendo do tipo e objetivos da atividade, também utiliza a sala de informática ou os *nets*, ambos com acesso à internet, tudo previamente agendado pelo docente.

Além disso, a professora faz adaptações do conteúdo de Caderno do Aluno, propondo outras atividades que considera mais relevantes ou interessantes aos jovens, porém atentando para o cumprimento das habilidades requeridas na situação original. Dessa forma, vai perpassando por conhecimentos relativos aos gêneros e tipos textuais, literatura, análises linguísticas e tópicos gramaticais, realizando uma mescla de abordagens de ensino entre tradicional, sociocultural e sociointeracionista. Passaremos a apresentar, na próxima seção, os dados coletados e nossas análises.

### 3 APRESENTAÇÃO, ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Após tecer reflexões teóricas e apresentar aspectos metodológicos da pesquisa, passamos a apresentar, analisar e interpretar os dados coletados a fim de responder às questões que nortearam esta pesquisa envolvendo o uso do celular nas aulas de língua portuguesa.

#### 3.1 As orientações sobre a utilização do celular nas aulas de Língua Portuguesa

Ao buscarmos informações sobre as orientações oficiais da rede de ensino estadual sobre o uso de celular para fins pedagógicos, fomos informados pela Professora Coordenadora do Núcleo Pedagógico (PCNP) responsável de que haveria uma Orientação Técnica (OT) de formação para professores, parte integrante de um projeto chamado “Mediação e Linguagem”<sup>11</sup>, cujo conteúdo contemplaria oficinas de vídeos de animação, radionovelas e *podcasts*.

O público-alvo da OT em questão era professores responsáveis pela Sala de Leitura das escolas regulares e PEI (Programa de Ensino Integral), professores de Língua Portuguesa ou professores multiplicadores (atuantes em outras disciplinas, porém incumbidos de divulgar e explicar sobre a formação recebida, aos outros professores da escola).

Aceitamos o convite para participar e a orientação ocorreu no dia 04/06/19, a partir das 8h30 em uma das “Redes do Saber”<sup>12</sup> instituídas pela Secretaria de Educação do Estado. A formação foi conduzida pela própria PCNP de Língua Portuguesa e também pela PCNP de Tecnologia da mesma diretoria de ensino, responsável por levar até as escolas opções de recursos tecnológicos para serem utilizados nas aulas.

Iniciou-se com a devolutiva da avaliação de outro encontro que tinha ocorrido na data de 14/05/19, em que foram apresentados alguns comentários e sugestões dos professores que haviam participado. Pelas avaliações mostradas, foi possível constatar que os docentes, de

<sup>11</sup> “O projeto Mediação e Linguagem foi criado em 2014 e tem por objetivo propor a transposição das obras literárias para a linguagem do cinema e podcast/radionovela, por meio de orientações técnicas a distância (no formato de videoconferência), que contribuem para o letramento digital de alunos e professores. As orientações são elaboradas a partir da leitura de obras literárias e pretendem subsidiar os educadores da rede com experiências da linguagem audiovisual.” (Mediação e Linguagem – 2018, pág.1, disponível em: <[https://midiasstoragesec.blob.core.windows.net/001/2018/04/anexo-vii\\_dirio-de-bordo-videoconferencia-de-19-de-abril-mediao-e-linguagem-2018.pdf](https://midiasstoragesec.blob.core.windows.net/001/2018/04/anexo-vii_dirio-de-bordo-videoconferencia-de-19-de-abril-mediao-e-linguagem-2018.pdf)>). Acesso em 03/abril.

<sup>12</sup> Rede pública de videoconferência, com finalidade pedagógica, criada em 2001. Em 2009, passou a integrar a Escola de Formação e Aperfeiçoamento dos Profissionais da Educação do Estado de São Paulo “Paulo Renato Costa Souza” (EFAPE), da Secretaria da Educação do Estado de São Paulo (SEE-SP), a qual oferece cursos de formação continuada aos funcionários da SEE-SP. Disponível em: <<http://www.rededosaber.sp.gov.br/portais/Default.aspx?tabid=183>>. Acesso em 03/04/20.

modo geral, haviam apreciado o último encontro, avaliando-o como proveitoso, ou muito proveitoso devido a poderem exercitar, no próprio computador, na prática, como funcionavam os programas de animação, gravação e edição propostos pela formação, para realizarem, posteriormente, as produções junto aos alunos. Porém, alguns responderam que o tempo havia sido muito curto e não suficiente para aprenderem seguramente a mexerem no programa, mas que puderam esclarecer as dúvidas; outros ainda avaliaram positivamente, justificando que a formação havia mostrado que seria possível fazer a atividade com os alunos.

Neste ponto, podemos levantar algumas questões. Percebemos que para alguns professores, o tempo de formação foi insuficiente para que se sentissem seguros quanto a utilização do programa, nos dias seguintes, em que não tivessem a orientação por perto. Outros nos levam a perceber que somente neste momento é que podem notar ser possível trabalhar com os alunos tal atividade no computador, ou seja, não tiveram essa percepção durante o dia-a-dia escolar, nem mesmo nas formações em ATPC (Aula de Trabalho Pedagógico Coletivo), apenas fora da escola.

Em seguida, houve a apresentação dos vídeos produzidos pelos professores no último encontro, realizados com o programa *Movie Maker*<sup>13</sup>. Eram releituras de textos literários, através de animações e vídeos de curta metragem. Posteriormente, a PCNP apresentou o Projeto “Mediação e Linguagem”, explicando que se pauta em metodologias diferenciadas nas aulas e elencando as habilidades de leitura que seriam desenvolvidas através das atividades propostas naquela orientação. Também explicou sobre a importância de determinadas orientações do professor aos alunos durante as atividades que seriam desenvolvidas junto a eles depois.

Então esclareceu sobre os critérios para participação no projeto, que terminaria somente em setembro, apresentando para tanto o cronograma a ser seguido pelos professores participantes, que deveriam implementar as atividades junto a uma ou mais turmas da escola e enviar os trabalhos, via e-mail, às PCNP's. Na próxima etapa, iniciou-se a apresentação do programa *Powtoon*<sup>14</sup>, o qual seria utilizado para a produção de animações, tendo como base obras literárias. Neste momento, nos agrupamos em três para cada computador e iniciamos a abertura do programa. Porém, a atividade foi bastante prejudicada devido a alguns problemas técnicos e de orientação.

Em primeiro lugar, o sinal de *internet* estava muito fraco, o que atrasou o andamento da

<sup>13</sup> Programa de edição de vídeo que permite editá-los com efeitos de transição, personalização de textos e áudios nos filmes. Disponível em [https://pt.wikipedia.org/wiki/Windows\\_Movie\\_Maker](https://pt.wikipedia.org/wiki/Windows_Movie_Maker). Acesso em 17/04/20.

<sup>14</sup> Trata-se de “um site que permite a criação de apresentações na forma de slides e vídeos animados” Disponível em <https://www.techtudo.com.br/tudo-sobre/powtoon.html>. Acesso em 17/04/20.

atividade e impossibilitou que conseguíssemos alcançar certas etapas do programa. Com isso, a maior parte dos grupos não finalizou as produções; outros apenas conseguiram passar por algumas telas, aprendendo pouco sobre a utilização do mesmo. Ao perceber que a oficina não atingiria seu objetivo devido ao problema com a *internet*, a PCNP dispôs-se a enviar posteriormente aos professores o tutorial com o passo a passo do programa para produzirem as animações.

Outro fator que prejudicou o aprendizado em utilizar o programa foi o fato de que havia apenas uma PCNP, a de Tecnologia, plenamente capacitada para a orientação técnica do *Powtoon*. Junto às duas PCNP's havia uma outra profissional da diretoria de ensino, também responsável pela orientação aos professores, porém o atendimento a alguns grupos foi demorado devido à lentidão da *internet*, o que impossibilitou que pudesse chegar até outros grupos. Além disso, a referida profissional acabou ficando incumbida, posteriormente, de ir montando a animação em um outro computador e projetando no telão para que os professores pudessem, ao menos, visualizar os caminhos percorridos no programa para a produção da animação.

Na última etapa, nos reunimos em grupos de quatro professores, aproximadamente, para gravar áudios no celular, baseados em trechos de obras literárias, para a produção de radionovelas ou *podcasts*. Nosso grupo optou pelo *podcast* e então escolhemos a obra e o respectivo trecho que seria utilizado. Conseguimos produzir o áudio, sem muitas dificuldades. A PCNP de LP esteve sempre presente para alguma ajuda que fosse preciso. Porém, novamente, alguns grupos que não tinham o domínio da ferramenta *MovieMaker* atrasaram suas produções finais, pois após a gravação do áudio era preciso editá-lo nesse programa para que adquirisse o *layout* de radionovela ou *podcast*, apresentando-o junto a uma imagem. A percepção geral do grupo foi de que o tempo e as orientações pontuais em cada grupo não foram suficientes para oferecer uma formação segura de utilização do *MovieMaker*, prejudicando o entendimento de alguns professores.

A participação da pesquisadora nessa oficina de formação evidenciou que existe uma orientação, um enfoque a respeito do uso do celular nas atividades da disciplina de Língua Portuguesa vindos da Secretaria de Educação de São Paulo, através do projeto “Mediação e Linguagem”. Existe, inclusive, um espaço destinado às formações técnicas dos professores, a “Rede do Saber”, sendo uma sala equipada com *notebooks*, projetor e telão, para as apresentações dos formadores. Porém, um dos itens essenciais para o andamento adequado das atividades práticas não funcionava satisfatoriamente: o sinal da *internet*.

Ademais, o tempo disponibilizado para a formação, tendo em vista a programação

proposta (devolutiva de avaliações, apresentação de produções do encontro anterior com socialização, divulgação e explicação dos critérios para participação e cronograma, apresentação de programas novos aos professores, orientações de manuseio nesses programas, produções dos grupos e apresentação das mesmas) foi nitidamente insuficiente, deixando docentes com dúvidas sobre a utilização prática dos programas e receosos sobre a possibilidade de futura aplicação junto aos seus alunos. Tal percepção adveio de vários professores, mas principalmente daqueles com pouco domínio ou dificuldade em manusear recursos das TDICs.

A respeito de tal entrave, percebemos a importância do que nos elucidou Kenski (2012) sobre a formação dos professores, frisando que alguns pontos como razoável domínio de utilização dos computadores, redes e outros suportes midiáticos, como os vídeos, são fundamentais para a atuação educativa na área tecnológica. Tal formação poderia permitir sua implementação em várias e diferenciadas atividades de aprendizagem na escola, de maneira mais segura e afirmativa. Além disso, acerca do problema com a *internet* e o tempo curto de formação, podemos nos embasar na afirmação de Moran (2013) de que as instituições exigem mudanças dos professores, porém sem oferecerem as condições adequadas para que eles as realizem, tornando o aprendizado, nesses encontros, menores do que poderiam ser se ocorresse em ambientes devidamente equipados e dispendo de mais tempo formativo.

Entretanto, é preciso esclarecer que apesar dos problemas ocorridos, as PCNP's formadoras mostraram-se, o tempo todo, disponíveis e engajadas nas orientações, demonstrando pleno domínio de suas áreas e muito entusiasmo na apresentação de tais possibilidades de atividades, utilizando recursos tecnológicos disponíveis tanto no computador quanto no celular.

A formação ocorrida nesse encontro converge com as respostas fornecidas pela PCNP de LP à entrevista, a respeito das orientações que lhe chegam, sobre a utilização do celular nas aulas de Língua Portuguesa. À pergunta: “Existe alguma orientação legal e obrigatória que os PCNP's são incumbidos de transmitir aos professores da rede sobre a utilização de tais aparelhos durante as aulas?”, a PCNP respondeu<sup>15</sup>:

*(1) Sim, tanto que temos a PCNP de Tecnologia, que é a XXX, que você já conheceu, ela ...é incumbida de dar a formação técnica ...é...e mostrar todas as possibilidades... é das tecnologias digitais, aí então ela faz isso, ela faz ... é... por escola e também dá cursos e... na medida do possível a gente vai inserindo as tecnologias digitais nas formações das disciplinas... como você*

<sup>15</sup> As falas dos participantes da pesquisa estão transcritas em *itálico* e com recuo textual, para que se destaquem como citação no corpo do texto. Buscando preservar as identidades, aparecem codificados como XXX todos os dados que possam identificar nomes próprios e outros dados pessoais.

*viu em língua portuguesa...é a gente trabalha projeto... o mediação e linguagem é um dos projetos que a gente trabalha é, é com a utilização das tecnologias digitais. (Entrevista com a PCNP da disciplina de Língua Portuguesa de uma Diretoria de Ensino do interior de São Paulo, 19/06/19).*

A fala da professora evidencia que o uso de tecnologias digitais é incentivado pela rede estadual e, além do incentivo, também são oferecidos encontros formativos. À pergunta: “Em relação ao uso do celular não tem nada obrigatório pra orientar as escolas?”, a professora explicou que:

*(2)Assim..obrigatório...não, mas assim...sempre nas formações, nas orientações às escolas, nós falamos das possibilidades, do uso do celular, que está na mão do aluno, que não é necessário utilizar a internet, em todos os celulares ou.. em toda.. todo o plano de utilização do celular, então.. nós..assim..sugerimos, nós orientamos, damos sugestões pra que os professores utilizem os celulares. (Entrevista com a PCNP da disciplina de Língua Portuguesa de uma Diretoria de Ensino do interior de São Paulo, 19/06/19).*

Por sua resposta, podemos constatar que há incentivo para o uso do celular em atividades pedagógicas. Com relação à questão: “O que chega pra eles, chega assim como possibilidade?”, a professora respondeu que:

*(3)Sim, sim, é... não tem, assim, um trabalho específico com o celular, mas as sugestões vêm da Secretaria, que a gente estimule o uso do celular, que assim, mostre as possibilidades do trabalho com o celular também, pros professores. (Entrevista com a PCNP da disciplina de Língua Portuguesa de uma Diretoria de Ensino do interior de São Paulo, 19/06/19).*

Pelas respostas obtidas durante a entrevista com a PCNP, entendemos que, embora haja sugestões de atividades e estímulo por parte da Diretoria de Ensino, não há um documento formalizado e obrigatório indicando diretrizes sobre o uso do celular nas aulas de língua portuguesa em escolas públicas do Estado de São Paulo. O que existe são sugestões fornecidas pela Secretaria de Educação e trabalhadas em momentos formativos pela Diretoria de Ensino, em forma de projetos, para que se estimule o uso da tecnologia digital (computador e celular, principalmente) nas atividades pedagógicas. É uma apresentação de possibilidades sobre esse uso, realizada nas escolas pela PCNP de Tecnologia e, nas formações, por ambas as PCNP's.

Pudemos observar, na entrevista com a professora de língua portuguesa, uma percepção distinta sobre as orientações quanto à utilização do celular na aula. Ao ser questionada sobre “Nas formações em ATPC ou em outras formações (OT's, por exemplo), há orientações sobre o uso do celular para atividades nas aulas?”, sua resposta foi:

*(1) Nas formações em ATPC, é... pouco se ouve falar em celular na sala de aula, mesmo numa, uma difusão de uma boa prática de um professor, é bem difícil. (Entrevista com a Professora da disciplina de Língua Portuguesa de uma escola do interior de São Paulo, 12/11/19).*

Essa percepção pode evidenciar a necessidade de maior esclarecimento sobre a normativa que permite o uso do celular como ferramenta didática em aulas de língua, o que fica mais evidenciado pelas respostas da professora quando solicitada a comentar sobre tais encontros e orientações:

*(2)(...) muitas vezes eu já me senti bem... é... diminuída, assim, vou me diminuindo durante os ATPC's, fico quetinha, pra não ouvir ninguém falar nada e reclamar, como eu já ouvi que o professor permite o uso de celular porque muitas vezes quando eles falam os professores, os próprios colegas falam, é pra... é quando surge uma reclamação, que as normas da escola são... pro aluno não utilizar o celular, e que muitos professores acabam deixando e permitem o uso e isso, é... gera um conflito, a gente ouve sim, até mesmo por isso a gente não usa sempre, né... porque... não é fácil... muitos não gostam mesmo, acham que não pode ser utilizado dentro da sala porque é uma norma, né, e eu tento explicar, já aconteceram vezes de eu explicar e falar: não, mas no meu plano tá lá que eu utilizo e ter que ficar dando... satisfação mesmo, quando que eu usei, pra que ele é utilizado... com relação aos próprios colegas mesmo, porque... eu acredito sim que gera conflito quando o aluno fica no celular e não presta atenção na aula, só que... não é por conta disso que a gente vai deixar de utilizar como instrumento, porque é um instrumento muito bom e que dá pra fazer muitas coisas... só que infelizmente alguns colegas olham e falam, se o professor deixa usar, como que eu vou impedir que o aluno use dentro da sala, a gente é... muitas vezes acaba... tendo um problemão. (Entrevista com a Professora da disciplina de Língua Portuguesa de uma escola do interior de São Paulo, 12/11/19).*

A professora de LP utiliza o celular dos alunos em algumas atividades e registra antecipadamente tal uso em seu plano de aula, até mesmo para evitar eventuais problemas com a direção ou com outros docentes sobre tal prática, já que no momento em que a coleta de dados ocorreu era proibida a utilização do aparelho durante as aulas.

Porém, afirmou que adota tais atividades sem nenhum estímulo ou orientação explícitas da coordenação ou direção da escola, pois além de afirmar que tal assunto não é pauta de formação nos ATPC's, ainda revela que existem conflitos nestas reuniões por conta do uso do celular por alguns professores em suas atividades, e outros não.

Sobre tal questão, Moran (2015) nos lembra que o problema é que nós, educadores, não passamos por experiências prévias de bons resultados que pudessem nos fornecer subsídios, no presente, de como atuar diante de um novo cenário tecnológico e com novas exigências educacionais. Além disso, ainda segundo o autor (2013), os alunos estão preparados para lidar

com as ferramentas tecnológicas, mas os professores não, o que poderia explicar, nesse contexto, a resistência e até crítica, por parte dos docentes mencionados pela professora, quanto ao uso do celular nas aulas.

Tais fatores, além de impedirem uma formação mais atualizada de acordo com as ferramentas tecnológicas de ensino nos ATPC's, ainda acabam se tornando causa de conflitos entre os profissionais que atuam na mesma escola, gerando um clima de descontentamento e desconforto.

Ainda a partir da fala da professora de LP, observamos que as orientações realizadas pelas PCNP's sobre as possibilidades de trabalho com as tecnologias digitais, incluindo os celulares, não chegam ou não são adotadas por uma parte dos professores, que se mantêm alheios às práticas pedagógicas que incluam o aparelho em seu desenvolvimento. Talvez por terem disponíveis outras ferramentas na escola, como os computadores na “Sala do Acesso”<sup>16</sup> e carrinhos volantes de *nets*<sup>17</sup>, esses docentes preferam utilizá-los, ao invés dos dispositivos móveis que os colocariam em situação de receio e insegurança nas aulas, já que não possuem experiências pedagógicas prévias com o celular que pudessem indicar possibilidades e caminhos a seguir.

### 3.2 O celular na sala de aula

Além das orientações formais que são realizadas junto aos professores, a respeito do celular nas atividades de Língua Portuguesa, também buscamos identificar a presença do aparelho nas aulas e a concepção que as professoras entrevistadas possuem sobre esse dispositivo, no desenvolvimento das aprendizagens escolares. De acordo com as respostas obtidas, pudemos notar que as experiências e ideias se diferenciam, porém não se opõem quanto à utilidade do aparelho nas atividades.

À pergunta: “Nessa escola onde você atua, os alunos levam o celular para a sala de aula? Há regras ou acordos sobre a utilização desses aparelhos durante o período das aulas?”, a

<sup>16</sup> Salas do programa Acesso Escola, implantadas em 2008, “com acesso a computadores e à internet para alunos, equipe escolar e comunidade. São cerca de 71.299 mil computadores distribuídos nas 4.234 salas das escolas de Ensino Fundamental e Médio de todo o Estado.” Disponível em :< <https://www.educacao.sp.gov.br/acessa-escola>>. Acesso em 03/abril.

<sup>17</sup> Os carrinhos volantes de *nets* podem ser definidos segundo informações fornecidas pela empresa HP (companhia de tecnologia da informação multinacional americana) em seu manual do referido produto: “carrinho de transporte e recarga/ armário de segurança para notebooks e netbooks. Desenhado para um armazenamento seguro e prático de notebooks e netbooks no ambiente educativo. Recarga inteligente dos equipamentos, com ligação sequencial, proteção de sobrecarga e programador digital.” Disponível em :< <http://www.hp.com/latam/br/pyme/promociones/pdf/carrinho-de-recarga-HP.pdf>>. Acesso em 03/04/20.

professora de LP respondeu:

*(3)Nessa escola que eu estou agora, é... os alunos levam celular... durante as aulas eles não podem utilizar o celular porque é uma regra da escola, mas no meu plano... eu coloco que os alunos vão utilizar em determinadas aulas e... então pra que se caso aconteça de alguém entrar na sala e questionar sobre o uso eles sabem que... dependendo da aula será utilizado o celular sim. (Entrevista com a Professora da disciplina de Língua Portuguesa de uma escola do interior de São Paulo, 12/11/19).*

Na resposta, a professora reitera que prevê o uso do aparelho em seu plano para evitar futuros questionamentos sobre seu trabalho, preservando, assim, o desenvolvimento da atividade com o celular. Podemos interpretar, portanto, que a docente considera positivo esse uso, o que converge com as concepções mencionadas pela PCNP de LP. Em resposta à questão já mencionada sobre as orientações formais aos professores, ela diz que:

*(4)o celular é uma ferramenta.. a mais próxima da, da sala de aula, do aluno, ali (Entrevista com a PCNP da disciplina de Língua Portuguesa de uma Diretoria de Ensino do interior de São Paulo, 19/06/19).*

Essa mesma concepção aparece em sua resposta à questão: “Qual é a sua concepção sobre o uso de celulares e seus aplicativos em aulas de língua portuguesa?”, à qual a PCNP responde que:

*(5)Eu acho que é ... nossa... é uma possibilidade .. assim, tão próxima, tão ... pra mim.. assim... eu acho até simples... porque é uma coisa que o professor tem ali dentro da sala de aula. (Entrevista com a PCNP da disciplina de Língua Portuguesa de uma Diretoria de Ensino do interior de São Paulo, 19/06/19).*

Notamos que para a PCNP, o celular é uma ferramenta simples por estar mais próxima do aluno e do professor em sala de aula, de fácil acesso. Mas também pontua sobre seu potencial de levar a educação a acompanhar os movimentos do século XXI, de estimular o interesse dos jovens pelas atividades, de tornar as aulas mais dinâmicas, menos tradicionais, de mostrar possibilidades educativas aos discentes, tão acostumados a acessarem somente entretenimento pelo celular, entre outros apontamentos. Encontramos tais elementos em sua resposta à pergunta sobre quais seriam os objetivos das orientações que realizava aos professores:

*(6)Olha, o objetivo.. seria... é... a educação do século XXI, é... é atualidade.. é o que... é o interesse do aluno... é... deixar a aula mais dinâmica.. a aula*

*mais próxima do aluno.. é... mostrar as possibilidades do, do celular.. para os alunos também.. que eles muitas vezes acham que é entretenimento só, e assim existe a possibilidade de aprendizagem.. também.. é.. aprendizagem escolar, mesmo, pelo celular, então é ... além de.. de.. vamos dizer assim, direcionar pra, pra questão da aprendizagem, a utilização do celular, e mostrar aos alunos que... a... a escola está acompanhando todo o desenvolvimento, toda a atualização das tecnologias, e assim, é um instrumento maravilhoso pra trabalho, que, assim, dá muitas possibilidades pra gente, então, acho que a gente.. assim.. sai do tradicional.. é e isso que a gente objetiva é... é uma aula dinâmica, é uma aula interativa, e o celular propicia isso, é .. uma aula que não termina..hã.. nos cinquenta minutos de aula, é uma aula que, que ela pode ..é, é.. chegar até a casa do aluno, ele pode fazer as atividades, as tarefas, tudo mais pelo celular, ele pode assistir os vídeos que o professor pode postar a respeito de determinado conteúdo pra desenvolver as habilidades que ele utilize, ele pode postar.. vídeo aulas, pequenas.. pra que o aluno possa ver no celular em casa enquanto revê a matéria, enquanto faz a tarefa..né...que o professor passou... assim.. a gente objetiva que o professor, ele, ele utilize o celular com essa... com todas essas possibilidades e que o aluno perceba a importância do celular ... é.. pro processo de escolarização dele, pra aprendizagem, então é mais ou menos isso. (Entrevista com a PCNP da disciplina de Língua Portuguesa de uma Diretoria de Ensino do interior de São Paulo, 19/06/19).*

Além dos benefícios citados anteriormente, a PCNP acrescenta a questão da aprendizagem móvel, rompendo as barreiras do espaço e do tempo das aulas em que o aluno teria a possibilidade de estender seus estudos para casa através de vídeo aulas, por exemplo. Moran (2018, p. 6) comenta sobre atividades assim, afirmando que a aprendizagem torna-se mais significativa quando os alunos estão engajados e motivados, vendo sentido no que estão realizando e com a possibilidade de dialogar sobre as mesmas. Acrescenta que além de conhecê-los e acolhê-los com afeto, precisamos nos aproximar do seu universo, buscar saber o que eles valorizam, partir de onde eles estão para auxiliá-los a expandirem suas percepções, perceber outros pontos de vista, “aceitar desafios criativos e empreendedores”.

Kenski (2012) também defende um trabalho mais dinâmico nas formas de aprender na escola, que se insira no novo processo de informação e cooperação nas aprendizagens utilizando as tecnologias, aproveitando a interação proporcionada por elas a fim de desenvolver os conhecimentos. Também acredita que além de instrumentalizar os alunos sobre o uso das tecnologias, a escola deve tornar-se um espaço em que o estudante aprenda que existem várias oportunidades de aprendizagem, a ser autônomo na busca do conhecimento, a produzir e desenvolver utilizando tecnologias.

Também podemos mencionar neste ponto o conceito de *Mobile Learning*, esclarecido por Sánchez (2016). Ancorado em Laouris e Eteokleous (2005) e Oliveira (2015), o autor afirma tratar-se de uma nova possibilidade de ensino e aprendizagem, em que os dispositivos móveis

são utilizados na sala de aula e fora também, com o intuito de colaborar no processo de aprendizado, pontuando, porém, a necessidade de adaptações tanto por professores quanto pelos alunos para colocarem-na em prática.

Ainda percebemos, na fala da PCNP, outros motivos que levariam à escolha do celular como ferramenta de aprendizagem. Primeiramente, a simplificação do acesso à internet ou a programas digitais, em comparação ao deslocamento até outras salas para o uso de computadores:

*(7)ele não precisa pedir autorização, marcar uma data pra utilizar, agendar... é.. ficar cinquenta.. se ele tem duas aulas, até ele chegar na sala de informática, ligar os computadores, ele vai ter ... se ele tem cinquenta minutos ele vai ter trinta, no máximo, de aula, mesmo, de utilização, que é a hora que o aluno começa a engrenar, já tem que desligar o computador que acabou a aula. (...) Ele acessa em segundos, ali... ele não precisa andar até a sala de informática, abrir, ah.. a chave não tá aqui.. ai deixa eu pegar a chave .. ai vai... ah... oh... liga o computador, oh, esse não tá funcionando professora.. ai então vamo procura outro... a aula foi embora...então, eu falo... é.. pra mim, eu vejo uma facilidade muito maior.. na utilização do celular. (Entrevista com a PCNP da disciplina de Língua Portuguesa de uma Diretoria de Ensino do interior de São Paulo, 19/06/19).*

No trecho anterior, percebemos que além da questão facilitadora para a execução da atividade, utilizando o dispositivo móvel do aluno, a professora menciona problemas na estrutura escolar. Existe a sala de informática com os computadores, porém, além da necessidade do agendamento e autorização para o uso, alguns computadores podem não funcionar, o que demanda novas estratégias do professor para conseguir cumprir, minimamente, o objeto da aula. Em resposta à questão sobre as orientações para os professores, a PCNP comentou sobre o conserto desses computadores:

*(8)nós temos o núcleo de tecnologia.. aqui que...é o pessoal especializado em .. programação, em .. conserto de computadores, então deu algum problema no computador a escola tem que trazer aqui, pro NIT, aí traz... né.. fica o.. mínimo de tempo possível aqui né.. eles devolvem o mais rápido possível e eles consertam o que for preciso, repõem a peça que eles tiverem aqui...então eles fazem o possível. (Entrevista com a PCNP da disciplina de Língua Portuguesa de uma Diretoria de Ensino do interior de São Paulo, 19/06/19).*

Em um outro trecho de resposta, verificamos outros pontos de vantagem do uso do celular, mencionados pela PCNP:

*(9)Então se ele tem ... aí... se ele está na sala de aula ou mesmo que ele vá pro pátio, num outro espaço, mas utilizando o celular, o aluno ali mesmo ele já acessa, já entra, já recebe... o texto que o professor... ou o professor já enviou anteriormente o texto pra ele, né.. vamo pensa aí no ensino híbrido.. né.. já encaminhou o texto, o aluno já conseguiu dá uma lida, pelo menos naquele texto, aí ele vai fazer uma discussão.. é...aí talvez ele vai propor uma atividade no celular, ele tá ali dentro da sala ou ele tá no pátio, ou ele tá num espaço com os alunos que o aluno, em um minuto ele acessa, e um minuto ainda to .. to .. chutando alto né? (Entrevista com a PCNP da disciplina de Língua Portuguesa de uma Diretoria de Ensino do interior de São Paulo, 19/06/19).*

Percebemos que na concepção da PCNP, através do uso do celular também é possível realizar as atividades em outros espaços da escola que não seja a sala de aula, além da ligação com o ensino híbrido, em que o aluno teria acesso pelo aparelho a um texto enviado previamente pelo professor e, a partir disso, na aula poderia discuti-lo aprofundando o assunto. Kenski (2003) nos elucida sobre atividades assim, afirmando que as novas tecnologias digitais requerem novas aprendizagens e promovem a reconfiguração dos cenários social e educacional. Pontua, também, sobre a necessidade de os docentes alinharem os objetivos de suas aulas com as características de cada recurso tecnológico, compreendendo o potencial de uso dessas ferramentas.

Santos (2016), mencionando Sena e Burgos (2014) corrobora com essas ideias, concordando com a importância de computadores e celulares no campo do ensino e aprendizagem. Explica que os aparelhos móveis permitem um enfoque mais dinâmico, criativo e inovador do conhecimento, estimulando o aluno a uma participação mais ativa no seu percurso educativo e promovendo inspiração para que conheça o mundo de uma forma mais crítica. O autor ainda comenta que os dispositivos móveis proporcionam maior praticidade e eficácia ao ensino, se comparados aos métodos tradicionais. Os estudantes podem, através dos aparelhos, realizarem análises críticas, pesquisas e conhecimento tecnológico mais profundo no manuseio dos dispositivos.

Em outro trecho da resposta da PCNP, encontramos outras ideias relacionadas ao uso do celular, como o interesse e a atenção do aluno quando informados sobre a utilização do aparelho na atividade, além do fator indisciplina:

*(10)eu vejo uma facilidade muito maior.. na utilização do celular.. e.. e o interesse é muito maior do aluno, a hora que você fala pra eles que você vai trabalhar utilizando o celular, nossa...! é muito legal, eles se interessam muito mais, eles param pra ouvir o que você está falando. Se você for... ah... apresentar um outro conteúdo, aliás, um conteúdo pra eles ..é.. com uma outra estratégia, que não seja com a utilização de mídias digitais... é... a porcentagem de alunos que param pra te ouvir é menor. Se você fala de mídias*

*digitais, a porcentagem de alunos que para é maior, então.. e... eu acho que ajudaria em diversas questões, questão de indisciplina, por exemplo... se o aluno se envolve... é.. diminui a indisciplina.. em sala de aula.. então.. eu acredito que o celular, ele vem ajudar, o professor, em diversos problemas que ele encontra na sala de aula... então essa é a minha concepção (Entrevista com a PCNP da disciplina de Língua Portuguesa de uma Diretoria de Ensino do interior de São Paulo, 19/06/19).*

As concepções da professora de LP sobre o celular nas aulas nos levam a pensar nos encaminhamentos da educação, diante do cenário tecnológico em que estamos inseridos. Primeiramente, um dos fatores que mais chama a atenção da docente é a resistência do jovem em afastar-se do seu celular, mantendo-o guardado o tempo todo da aula. Em resposta à questão “Qual é a sua concepção sobre a utilização do aparelho celular durante as aulas?”, a professora disse que:

*(4)Eu acredito que a nossa sociedade mudou muito, e... o celular faz parte do cotidiano do aluno, dependendo do contexto, pedir que ele guarde, que ele esqueça que ele tem celular é muito difícil porque, é como se fosse uma extensão mesmo dele, é... e ele muitas vezes se sente ofendido quando a gente manda guardar... e é sempre um embate (Entrevista com a professora da disciplina de Língua Portuguesa de uma escola do interior de São Paulo, 12/11/19).*

Essa visão da docente sobre as potencialidades do uso do celular em algumas aulas para o desenvolvimento das atividades também aparece no seguinte fragmento:

*(5)utilizar o celular dentro da sala de aula, eu acho que ajudaria, já que ele não tem esse... muitas vezes a gente tenta esse contato... é, com o aluno, quem sabe por meio do celular a gente não consiga a atenção, consiga esse contato... com o aluno né... porque tentar entrar numa disputa, eu acredito que o celular acaba vencendo, então se a gente usar ele a favor das aulas, acho que é muito importante, até mesmo porque a configuração da sala de aula agora tá mudando bastante ou pelo menos deveria mudar né (Entrevista com a professora da disciplina de Língua Portuguesa de uma escola do interior de São Paulo, 12/11/19).*

Percebemos que a docente busca, entre outras coisas, um maior contato do aluno com as situações de aprendizagem das aulas, através do uso do celular. Além disso, acredita que a utilização dos dispositivos móveis faz parte de uma nova configuração de trabalho em sala de aula, que pontua ser necessária. Coscarelli (2017) nos esclarece sobre essa inerência do jovem ao mundo do aparelho celular. De acordo com a autora, as tecnologias atuais não são fatores externos aos homens, as mesmas fazem parte da sua construção como sujeito no processo histórico, já incluídas nas criações e recriações dos indivíduos.

Também segundo Babin e Kouloumdjian (1989), citados por Porto (2006), o advento das mídias e das tecnologias na vida corrente modelaram outros comportamentos no campo intelectual e afetivo. Isso explicaria, talvez, a proposta da professora em utilizar o celular nas aulas, a fim de estreitar o contato do discente com suas aprendizagens, pois acostumados a acessarem e interagirem por meio do aparelho, na vida cotidiana, passaram a aprender, sentir, compreender e relacionarem-se com as informações de outras formas, conforme nos afirmam os autores.

Outras concepções surgem na resposta à questão “Você acredita que os alunos estão preparados e/ou apresentam interesse em desenvolver atividades utilizando o celular?”:

*(6) Com certeza, com certeza os alunos estão preparados muito mais que a gente pra utilizar o celular na sala de aula. É uma proposta deles pra gente, então eles tão o tempo todo pedindo, eles querem, é... a gente olha pro celular, ainda... com aquele olhar não pode, vai atrapalhar, ele não vai conseguir aprender e... dependendo de como é utilizado ele ajuda muito, muito, muito, porque mesmo aqueles alunos que têm muita dificuldade, quem sabe através do celular, através de um quiz, através de um jogo, através duma pesquisa mesmo né, é... ele não consiga desenvolver, as habilidades, né, eu acredito que sim, que... é muito válido usar o celular e que os meninos estão bem mais preparados do que os professores, e que... deveria ser repensado isso (Entrevista com a professora da disciplina de Língua Portuguesa de uma escola do interior de São Paulo, 12/11/19).*

Podemos encontrar em Coscarelli (2017) alguns esclarecimentos acerca da situação relatada pela professora. De acordo com a autora, o homem deve assumir uma postura crítica diante da educação e da tecnologia, realizando os movimentos de ação e reflexão sobre o objeto. Sendo assim, a docente estaria agindo e refletindo dentro do seu contexto pedagógico, a fim de encontrar caminhos para beneficiar a aprendizagem dos alunos, assim como atender as necessidades de outros com maior dificuldade.

Ainda conforme Coscarelli (idem), é papel da escola integrar as máquinas em seu dia-a-dia, a fim de estimular o pensamento, a criatividade, a resolução de problemas desafiadores, a comunicação e a sensibilização, ampliando os horizontes dos alunos. A respeito da vontade e preparo dos jovens para o uso do celular nas atividades, em contraposição ao despreparo dos professores, Moran (2013) explica que as mudanças de que a educação necessita dependem de pessoas que foram educadas de uma forma incompleta, impossibilitando que compartilhem dos mesmos valores e competências. Portanto, poderíamos avaliar positivamente as propostas vindas dos próprios alunos, acerca de atividades que incluíssem o aparelho celular, numa tentativa de acompanhar essas novas competências e modos de aprender.

Em resposta à pergunta “Você considera que há aprendizagem significativa quando os alunos realizam atividades com o uso do celular?”, a professora afirmou que:

*(7)Se o celular faz parte do universo do aluno, do cotidiano, com certeza a aprendizagem se torna muito mais significativa quando ele utiliza o celular nas atividades da sala de aula. (Entrevista com a professora da disciplina de Língua Portuguesa de uma escola do interior de São Paulo, 12/11/19).*

Podemos observar que ambas as professoras consideram que o uso do celular para algumas atividades pode promover uma aproximação com o universo do aluno, levando-o a perceber que existem possibilidades educativas através do dispositivo e que essas aprendizagens se tornam mais significativas ao discente, visto que o mesmo reconhece nessas novas atividades formas que já lhe são familiares de produção, pesquisa e interação, realizadas em seu cotidiano fora das aulas.

Outras concepções da professora de LP podem ser encontradas no seguinte trecho, quando respondeu às perguntas “Você considera importante o uso das outras tecnologias de ensino, como o livro didático, folhas avulsas ou o registro na lousa do conteúdo? O que você diria da aprendizagem ocorrida com essas tecnologias e, por outro lado, com o celular?”:

*(8)Eu acho muito importante, sim, a gente utilizar o livro didático, folhas avulsas, são vários métodos, não tem como ficar só no celular, né, eu acho que um complementa o outro, é... mas a gente tá tão acostumado... o professor de hoje em dia tá tão acostumado a ficar só no registro na lousa do conteúdo, ou só nas folhas ou só no livro que... fica meio maçante pros meninos né, pros alunos, eu concordo que tem sim que usar, é importante... mas é um trabalho... é... que não deveria ser só isso, eu acredito que o uso das novas tecnologias, desses aparelhos, tanto celular quanto o notebook, um net dentro da sala, é tão importante quanto, então não deveria ser deixado de lado. (Entrevista com a professora da disciplina de Língua Portuguesa de uma escola do interior de São Paulo, 12/11/19).*

Podemos observar que a professora reconhece a importância e utiliza em suas aulas recursos didáticos mais usuais no ensino, como os livros e as folhas impressas. Porém afirma que o uso das novas tecnologias tem a mesma relevância e que um não deveria excluir o outro, pois se complementam. Os livros didáticos possuem conteúdos muito ricos e explicações valiosas para a compreensão dos assuntos, assim como as folhas de atividades que focam determinados tópicos do currículo a fim de reforçar o entendimento ou até mesmo de revisar o conteúdo. O mesmo podemos dizer dos registros na lousa, importantes para nos auxiliarem durante as explicações orais, em que podemos apontar diretamente no quadro as informações

que desejamos frisar aos alunos.

Entretanto, algumas escolas disponibilizam também outras tecnologias úteis à ação pedagógica, como os computadores, TV's e projetores de imagem. São recursos que viabilizam os conteúdos de uma forma mais atraente, contextualizada, lúdica e com múltiplas possibilidades de produção, pesquisa e recriação, como nos computadores. Por outro lado, há também mais uma ferramenta tecnológica dentro da sala de aula, o celular dos alunos, citado pela professora que afirma utilizá-lo, assim como os computadores e os *nets* da escola. Ao mesclar esses recursos, a docente participante de nossa pesquisa demonstra que seu trabalho pauta-se no hibridismo para alcançar as aprendizagens dos alunos. Sua abordagem de ensino perpassa por vários meios, tradicionais e inovadores, acreditando ser importante essa variação de recursos nas aulas.

Também de acordo com Moran (2018), nossa flexibilidade cognitiva é ampliada quando somos submetidos a diferentes atividades que incluem a utilização de várias técnicas e procedimentos para que se alcance os objetivos. Foi possível identificar que o hibridismo, portanto, parece favorecer a aprendizagem na medida em que disponibiliza ao aluno variados meios de construir seu conhecimento, inserido em uma metodologia mais abrangente de recursos didáticos. Tanto materiais tradicionais quanto tecnologias inovadoras seriam importantes no processo educativo, pois ainda conforme o Moran (2018), ao ter contato com eventos diferentes de aprendizagem, o aluno vai adaptando-se a situações inesperadas e tornando seu raciocínio menos rígido, mais flexível e aberto aos novos conhecimentos.

### **3.3 As possibilidades do celular nas aulas de Língua Portuguesa**

Um dos objetivos deste trabalho foi o de investigar as potencialidades do celular para a realização de atividades de Língua Portuguesa e caracterizar tais atividades, de acordo com as explanações da professora de LP e com as aulas que foram observadas, da mesma docente. Entretanto, podemos iniciar retomando alguns pontos da fala da PCNP de LP, quando frisou por várias vezes que o aparelho móvel traz muitas possibilidades de trabalho:

*(11)nas orientações às escolas, nós falamos das possibilidades, do uso do celular, que está na mão do aluno (...)o objetivo.. seria... (...) mostrar as possibilidades do, do celular.. para os alunos também.. que eles muitas vezes acham que é entretenimento só (Entrevista com a PCNP da disciplina de Língua Portuguesa de uma Diretoria de Ensino do interior de São Paulo, 19/06/19).*

Em um trecho de resposta à pergunta sobre se havia orientações obrigatórias a serem transmitidas aos professores acerca do trabalho com o celular nas aulas, temos que:

*(12)(...) semana passada né eu recebi um vídeo de uma escola, uma PC me mandou, falando olha o que a professora de língua portuguesa fez utilizando o celular, então ela trabalhou uma obra, literária com os alunos e eles fizeram uma dramatização..é... gravaram um pedacinho dessa, dessa obra.. utilizando o celular, assim.. eu achei muito legal porque não foi no espaço da escola.. foi fora da escola, então.. é um trabalho mesmo, fizeram um trabalho, gravaram, escolheram o lugar pra fazer a gravação e utilizaram o celular pra isso (...)(Entrevista com a PCNP da disciplina de Língua Portuguesa de uma Diretoria de Ensino do interior de São Paulo, 19/06/19).*

Observamos a utilização do celular para a gravação de uma dramatização, realizada pelos alunos, fora do espaço escolar, relacionada a um trecho de obra literária trabalhada pela professora em suas aulas. Em um outro momento, quando comentou sobre os trabalhos que recebe dos professores envolvendo celulares, falou sobre a aplicação de provas em uma escola em que os alunos respondem através do aparelho:

*(13)(...) tem escola que está fazendo avaliação, no celular... avaliação de uma disciplina... se eu não me engano, tem ... assim... eu não vou saber te falar exatamente se é uma prova de um professor ... porque... a gente conversou mas eu não me aprofundei nisso... é... se é a prova de um professor ou se é o provão que a escola faz. (Entrevista com a PCNP da disciplina de Língua Portuguesa de uma Diretoria de Ensino do interior de São Paulo, 19/06/19).*

A gravação de cenas com o celular nos indica que o discente está desenvolvendo, para fins escolares, uma prática que já realiza em seu cotidiano que é fotografar e produzir áudios, vídeos com o aparelho, em momentos de distração e lazer. A aplicação de provas no celular já nos parece uma proposta mais ousada da instituição, visto que parte da própria escola para os alunos. Porém revela-nos que o dispositivo está sendo considerado como uma ferramenta disponível dentro e fora do meio escolar e com capacidade de atender as tarefas previstas pelos aplicativos da avaliação.

Na fala da professora de LP, encontramos outras possibilidades pedagógicas com o celular. Ela cita a plataforma *Kahoot*<sup>18</sup> em que é possível a realização de jogos em formato de

<sup>18</sup> "Kahoot, um sistema de questionários on-line criado na Noruega e que está ganhando cada vez mais espaço nas escolas dos EUA, funciona como um programa de TV misturado com um jogo de videogame. Colocando-se no papel de apresentadores, os professores fazem uma pergunta de múltipla escolha sobre plantas ou gramática de língua inglesa. Utilizando a plataforma do Kahoot, eles projetam uma pergunta de cada vez em uma tela na frente dos alunos." Disponível em:<<https://www.gazetadopovo.com.br/educacao/aplicativo-transforma-ensino-em-sala-de-aula-em-game-de-conhecimento-6byv02zkjpiq6vp7q1knh3/>>. Acesso em 29/11/2019.

*quiz*, contemplando perguntas relacionadas à tópicos gramaticais da língua; resolução de questões de preparação para o vestibular e simulados; produção de animação em *Stop Motion*<sup>19</sup> baseada em histórias; edição de vídeos no celular para criação de histórias e realização de pesquisas:

(9)(...) *nós usamos muitos jogos interativos, é... então sites como kahoot, por exemplo, que é um site de língua inglesa, mas na língua portuguesa eu projeto as perguntas e eles respondem de forma interativa com o próprio celular.*  
 (...) *questões de preparação pro vestibular, simulados, é um forte aliado, o celular dentro da sala, os sites (...)*  
 (...) *a gente fez a produção escrita pra que pudesse depois criar um stop motion em cima das histórias deles.*  
 (...) *aplicativo de edição de vídeo ajuda muito já que a gente quer criar uma história, é... criando textos, a gente quer criar uma história, então vamos usar, é... edição de vídeo, né, editores de vídeo pra poder mexer com a imaginação, desenvolver a capacidade criativa.*  
 (...) *o próprio celular dentro da sala, mesmo, fazendo as pesquisas que a gente precisa pra poder... é... responder as questões da sala de aula (...)* (Entrevista com a professora da disciplina de Língua Portuguesa de uma escola do interior de São Paulo, 12/11/19).

Percebemos que no trabalho desenvolvido pela professora, o celular é previsto como ferramenta de acesso a conteúdos, produções e participação em jogo, mesclando atividades de consultas ou resoluções de questões com outras que requerem a utilização de aplicativos e seus recursos para a criação e produção envolvendo áudios e animações em vídeo. Kenski (2012) corrobora com a adoção de tecnologias no ensino, afirmando que um dos deveres da escola, além de definir seu currículo e instruir sobre o trabalho docente acerca do mesmo, é levar as tecnologias ao domínio dos alunos, visando a construção da autonomia docente dentro da finalidade mais ampla de formá-lo cidadão para atuar na sociedade. Frisa a necessidade de abordagens de ensino que promovam a aprendizagem do jovem em manusear recursos e produtos tecnológicos, contribuindo para a inclusão digital.

Coscarelli (2017), também defensora de uma educação que preocupe-se com a exclusão digital, acrescenta ser papel da escola integrar as máquinas na rotina de suas atividades, a fim

<sup>19</sup> “*Stop Motion* em inglês ou ‘quadro-a-quadro’ é uma técnica de ‘animação’ muito usada com recursos de uma máquina fotográfica ou de um computador. Utilizam-se modelos reais em diversos materiais, sendo os mais comuns a madeira de árvore que tenha troncos e a massa de modelar modelos. (...) Nem toda animação em *stop motion* é composta apenas por objetos, atores humanos também podem ser utilizados. São necessários aproximadamente 24 quadros para criar um segundo de animação. Dependendo do processo, são tiradas até 600 fotos ou mais dos artistas. Os modelos são movimentados e fotografados quadro a quadro. Esses quadros são posteriormente montados em uma película cinematográfica, criando a impressão de movimento. Nessa fase, podem ser acrescentados efeitos sonoros, como fala ou música.” Disponível em :<[https://pt.wikipedia.org/wiki/Stop\\_motion](https://pt.wikipedia.org/wiki/Stop_motion)> Origem: Wikipédia, a enciclopédia livre. Acesso: 6/12/19.

de que os alunos sejam estimulados a pensar, criar, resolver problemas e desafios, além de desenvolver a comunicação e sensibilização. Santos (2016) vai ao encontro dessas ideias, afirmando que a utilização de aparelhos móveis na aprendizagem proporciona situações mais práticas e de melhores resultados do ensino, comparadas a atividades de abordagem tradicional. O autor ainda esclarece que em momentos assim, os alunos têm a possibilidade de produzirem análises críticas, consultas em sites de pesquisa e de tornarem mais profundo seu conhecimento tecnológico através do manuseio dos aparelhos.

Além disso, Moran (2018) também embasa teoricamente as práticas adotadas pela professora participante de nossa pesquisa, ao defender as metodologias ativas no ensino. Segundo o autor, elas ocorrem na medida em que os alunos são inseridos em atividades que requerem seu protagonismo diante da aprendizagem, através de pesquisas, questionamentos, construções e reflexões, mediados pelo professor. Nas práticas mencionadas pela professora, podemos pensar que as propostas de produção de animação, edições, pesquisas e resolução de questões em *sites* podem culminar em atitudes protagonistas dos discentes, visto que precisam elaborar esquemas e soluções para editarem, criarem e responderem coerentemente a perguntas.

Na entrevista, a professora também nos explica que as metodologias ativas pressupõem que o aluno tenha uma participação efetiva na construção de sua aprendizagem, de uma maneira interligada e híbrida. Nas situações adotadas pela docente, notamos que os estudantes interligam-se ao responderem as questões em formato de *quiz* no *Kahoot*, além da integração proporcionada nos momentos de criação de animação e edição de vídeos. O hibridismo também está presente, na medida em que mescla a produção de textos verbais a outros símbolos representativos de cenários e personagens das histórias nas animações. Além disso, inclui um recurso digital em sua abordagem didática, acrescentando uma ferramenta àquelas já utilizadas tradicionalmente nas aulas.

### **3.4 As possibilidades de uso do celular nas aulas de LP e metodologias de ensino**

#### **3.4.1 Jogo no *Kahoot***

Faz-se necessário, além de apontar as possibilidades de uso do celular levantadas junto às professoras entrevistadas, caracterizar o modo como ocorreram essas atividades e encontrar, nas falas das docentes, indícios que nos auxiliem a compreender os aspectos metodológicos envolvidos nessas aulas. Esclarecemos que a observação de três aulas, cujas atividades previssem o uso do celular dos alunos, só foi possível mediante prévios avisos da docente à

pesquisadora sobre as datas e horários em que aplicaria as mencionadas sequências junto aos alunos. Além disso, consideramos, aqui, as concepções trazidas por Mizukami (1986) a respeito das metodologias de ensino, além das contribuições valiosas de outros autores já mencionados no decorrer deste trabalho, acerca da necessidade de abordagens didáticas inovadoras de aprendizagem.

Inicialmente, podemos nos ancorar no trecho de fala 10 da PCNP, no qual comenta sobre alguns aspectos subjetivos, relacionados aos alunos, durante as aulas. De acordo com a PCNP, os discentes prestam mais atenção à proposta da atividade quando esta envolve a utilização de alguma mídia digital, a qual está fortemente relacionada ao aparelho celular, como observamos em outras falas da entrevistada. Além disso, ela associa tal atenção do aluno ao seu envolvimento com a atividade, o que culminaria na diminuição dos casos de indisciplina do jovem, que passaria a participar mais espontaneamente do momento. Neste ponto, podemos realizar uma comparação com dados registrados durante a observação de aulas. Em uma das notas do diário de campo, registramos que:

*A próxima etapa foi essa em que eles participaram de um “Quiz”, um jogo de “Quiz” no site do “kahoot”. Foram 20 questões, com 4 alternativas cada questão, as alternativas eram todas coloridas e a professora pediu que só 1 do grupo ficasse com o celular, os demais não, que não ficassem usando o celular pra outras coisas e nem com o fone de ouvido. (Registro de observação da pesquisadora, 14/06/19).*

Nesta atividade, os alunos precisavam acertar a classificação das orações subordinadas adverbiais, visualizando e escolhendo uma entre as alternativas das questões do jogo. Quando foram orientados pela professora de que apenas um do grupo poderia ficar com o celular, que os demais não ficassem sequer com os fones dos aparelhos, não houve resistências ou reclamações por parte dos estudantes. Os grupos mantiveram-se, até o final do jogo, seguindo as regras propostas pela professora, sem que a mesma precisasse fazer advertências sobre algum uso indevido. Já durante suas explicações iniciais sobre como seria o desenvolvimento da atividade e as regras próprias do jogo em questão, houve conversas em alguns grupos, como se esses alunos já soubessem a respeito daquela atividade e não precisassem ouvir as orientações da docente. Porém, tal ocorrência não pareceu atrapalhar o seguimento da proposta, que se iniciou logo em seguida.

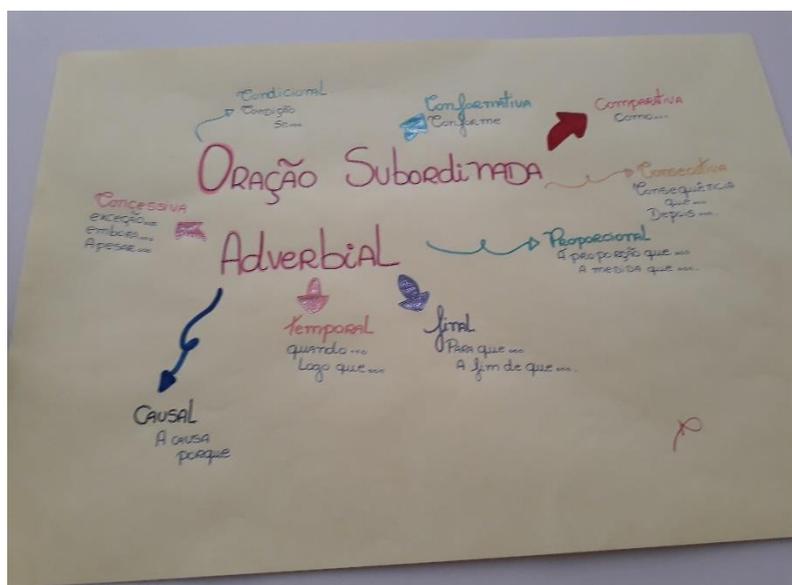
Notamos, portanto, um cumprimento de regras pelo aluno para que pudesse garantir sua participação no jogo, entretanto sem prestar atenção às explicações da professora acerca do desenvolvimento da atividade dentro do jogo. Mesmo que já soubessem sobre o funcionamento

da proposta, acabaram incomodando outros colegas próximos que permaneciam em silêncio e atenção à aula.

O jogo na plataforma *Kahoot* durou o tempo de uma aula de cinquenta minutos. Em momentos anteriores, a professora já havia trabalhado algumas etapas daquele conteúdo com os alunos, envolvendo a aula expositiva sobre o tópico das orações subordinadas adverbiais, a elaboração de um mapa mental que os ajudasse a memorizar as classificações e uma lista impressa de exercícios. Nesta aula, portanto, eles iriam praticar em uma disputa o que haviam aprendido anteriormente, consultando, inclusive, o mapa realizado.

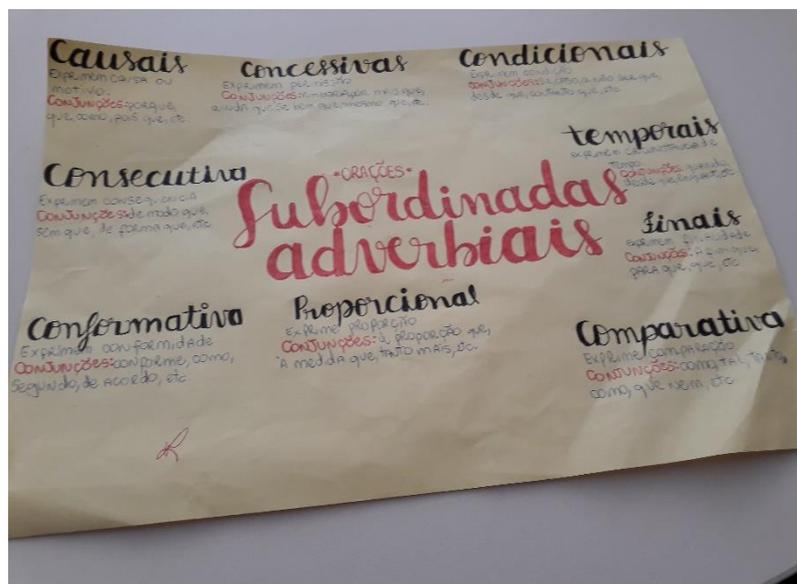
A atividade ocorreu na sala de leitura da escola, com grupos de 4 e 5 alunos acomodados em mesas redondas. As questões foram projetadas do *notebook* para a TV, localizada ao alto e no centro da parede. Além disso, a internet da escola foi disponibilizada aos alunos, através de senha, para que pudessem acessar o *site*. Ao serem lançadas as questões, os estudantes iam conversando entre eles, levantando hipóteses de análise e classificação das frases, opinando e consultando os mapas mentais com os esquemas montados. Procuravam apressar-se diante da contagem do tempo e, encerrado o prazo, ficavam atentos à alternativa correta, torcendo para que o grupo marcasse o ponto.

Figura 1 – Mapa mental, elaborado por discente, sobre a classificação das orações subordinadas adverbiais



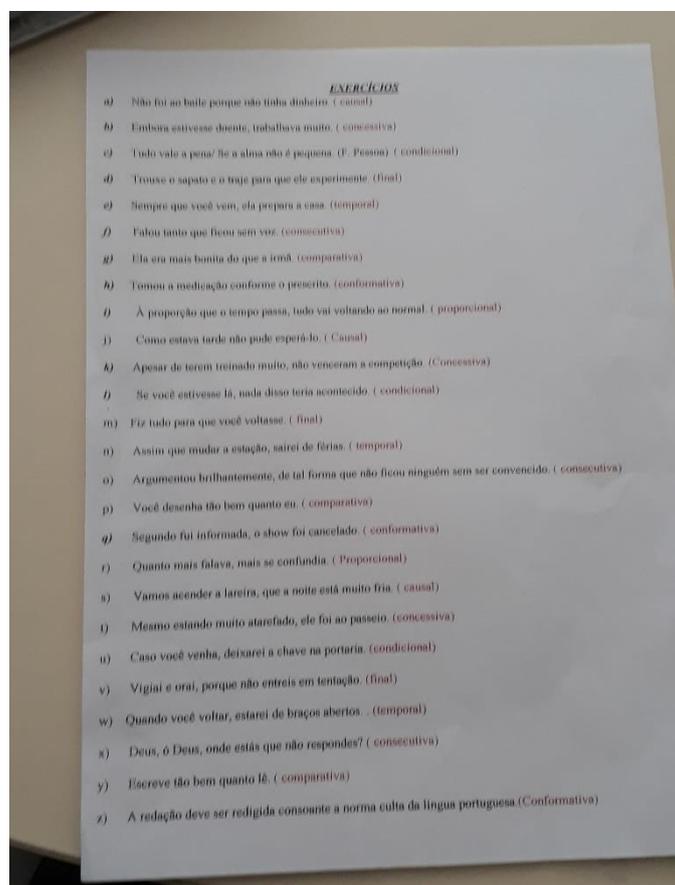
Fonte: elaborada pela autora

Figura 2 – Mapa mental, elaborado por discente, sobre a classificação das orações subordinadas adverbiais



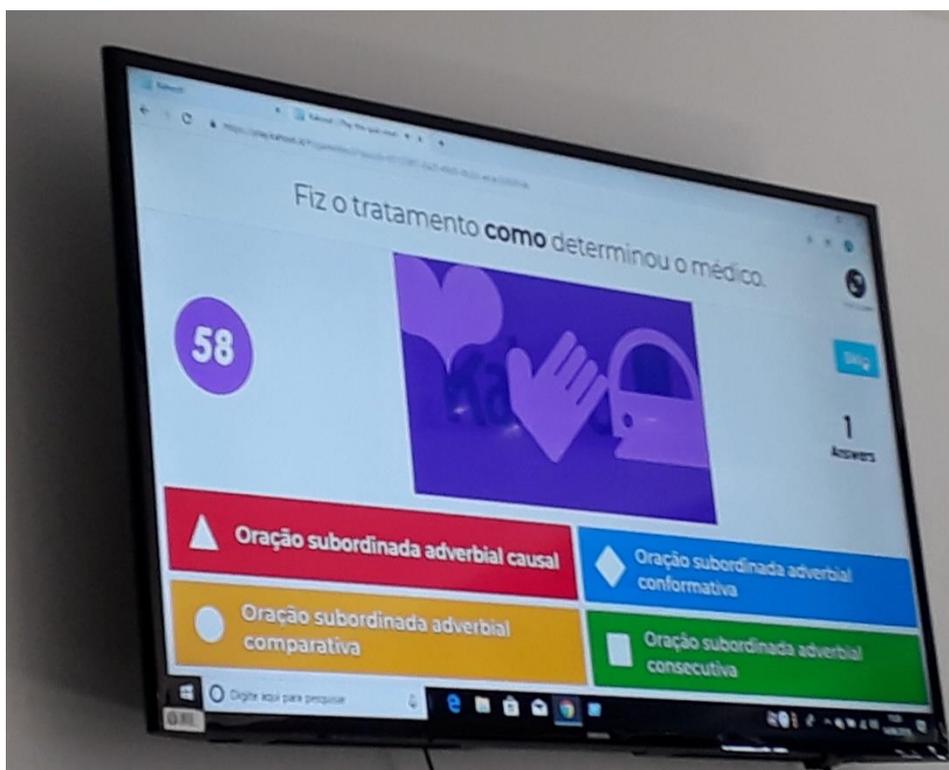
Fonte: elaborada pela autora

Figura 3 – Lista impressa de exercícios proposta pela professora



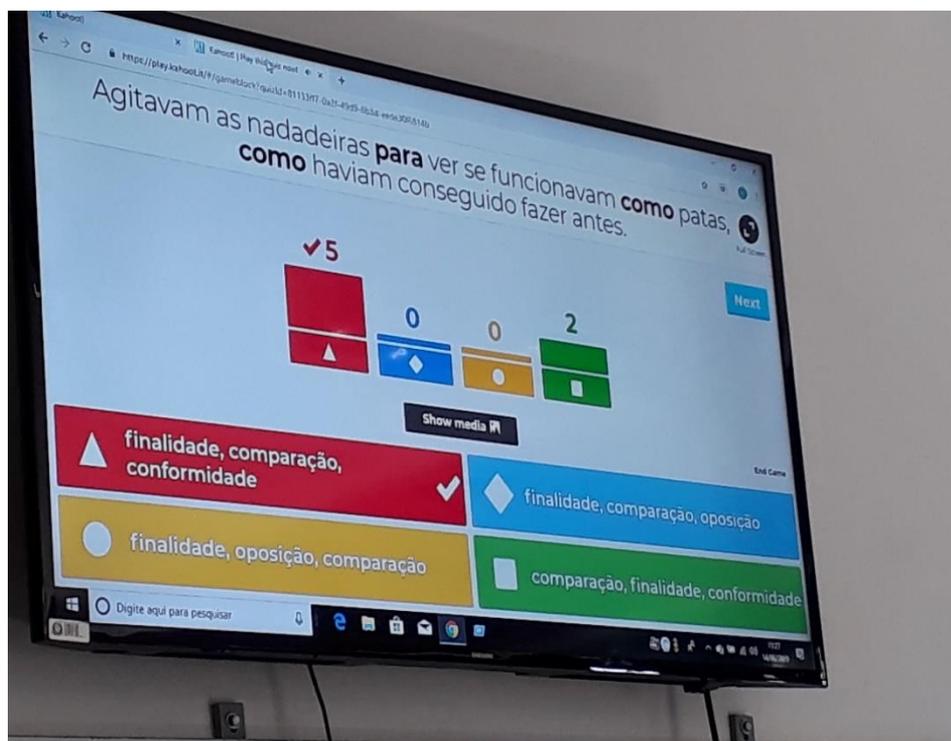
Fonte: elaborada pela autora

Figura 4 – Tela projetando a pergunta e alternativas do jogo



Fonte: elaborada pela autora

Figura 5 – Tela projetando a pergunta, as alternativas escolhidas e a opção correta



Fonte: elaborada pela autora

Sobre esse jogo, a professora de LP comentou em uma das respostas à entrevista:

*(10)Eu já ministrei muitas aulas com a utilização do celular (...) nós usamos muitos jogos interativos, é... então sites como karrot, por exemplo, que é um site de língua inglesa, mas na língua portuguesa eu projeto as perguntas e eles respondem de forma interativa com o próprio celular. É... eu achei muito interessante porque são as mesmas perguntas que eu passaria numa folha e que ele teria que responder em formato de uma atividade comum do dia a dia, mas se eu pego a mesma pergunta e coloco num site e coloco pra interagir em formato de quiz, tem um outro significado pra ele, eles não se tocam que é a mesma pergunta, que vai tá no papel é a pergunta que vai tá lá no quiz, então é a maneira como é apresentada a questão (...)(Entrevista com a professora da disciplina de Língua Portuguesa de uma escola do interior de São Paulo, 12/11/19).*

Percebemos que a docente utiliza o jogo como forma de aproximar os alunos do conteúdo curricular, fazendo com que interajam diante das perguntas e das frases apresentadas, colocando em prática o que aprenderam em sala de aula. O celular, nesta proposta, foi utilizado como ferramenta de acesso ao jogo e envio da resposta do grupo e contribuiu para a realização de uma atividade diferenciada, fora da sala de aula, interativa, dinâmica e próxima dos alunos, tão acostumados aos *games* de disputa no celular. As sequências didáticas anteriores, aplicadas sob moldes mais tradicionais de ensino, foram essenciais para que o jogo pudesse ocorrer. A participação na disputa só foi possível graças a uma aproximação prévia do aluno às explicações mais detalhadas sobre o conteúdo gramatical, fornecidas pela professora e reforçadas na produção do mapa mental e resolução de exercícios, também monitorados pela docente.

A diferença, portanto, está na diversificação da atividade, transformada em jogo com a inclusão do celular para responderem as perguntas. Porto (2006), ao tratar da relação entre as novas tecnologias e a escola, nos elucida sobre alguns aspectos do mundo virtual que chamam a atenção dos jovens. Um deles é a rapidez com que as informações são apresentadas ao participante, num universo lúdico, de emoções e envolvimento dos jogadores. Estes mergulham no ambiente virtual por entenderem seu conteúdo e acompanharem suas etapas, participando de uma forma ativa e prazerosa.

A autora também comenta sobre o fator da interatividade proporcionada pelas mídias digitais. Nelas, os jovens participam ativamente, com certa autonomia e compartilhando seus conhecimentos com os outros jogadores, sendo que na atividade analisada do *Kahoot*, os alunos trocam informações a fim de acertarem a alternativa correta. Para Porto (idem), trata-se de uma troca de experiências e soluções para vencerem etapas, a qual poderia conferir significado e contextualização às atividades escolares. Ademais, Kenski (2003) defende uma aprendizagem

escolar baseada tanto nos ambientes virtuais quanto nos concretos, para que se acompanhe o ensino na atualidade, frisando os aspectos da interatividade e conectividade para que os sujeitos acompanhem os novos modos de aquisição e compartilhamento de informações.

Ainda podemos analisar sua prática nos moldes da abordagem cognitivista, que tem seus princípios baseados nas ideias de Piaget (1973,1974) sobre o desenvolvimento humano. Segundo esta vertente, o homem desenvolve sua inteligência através das trocas que realiza com os outros sujeitos, ou seja, nas interações com seus pares ou nos grupos. A professora, ao desenvolver o trabalho em equipes de alunos, proporcionou que os estudantes realizassem as trocas a fim de que chegassem a conclusões de respostas certas para o jogo. Nesse momento, como foi possível observar na aula, eles propunham respostas e as explicavam para os outros integrantes do grupo, a fim de checar se estavam certos ou para defender suas conclusões. Dessa maneira, aqueles que ainda tinham dúvidas sobre o conteúdo das orações subordinadas adverbiais puderam, talvez, compreendê-las melhor através das explicações dos colegas, no grupo e de forma colaborativa.

Ainda notamos tratar-se de uma prática de metodologia ativa, visto que está em consonância com o que nos diz Moran (2018) sobre o assunto. A atividade do jogo em grupo, acessada por meio do celular, contribuiu para que os alunos testassem seus conhecimentos e os realocassem diante das respostas dos outros integrantes. Além disso, movimentaram-se no raciocínio e nas deduções para responderem aos desafios das questões, estimulando o pensamento, a busca e a aprendizagem. Moran (idem) acredita que aprendizados assim podem ser mais profundos, visto que os estudantes atribuem maior sentido e fazem interligações importantes para assimilar o conteúdo ensinado. Moran (2018) também menciona a importância de reconhecermos que cada sujeito aprende de uma forma diferente, de acordo com o que lhe ressoa no íntimo e que se apresenta no mesmo nível de desenvolvimento em que se encontra o indivíduo. A atividade do jogo, compondo uma das etapas desenvolvidas pela professora, pode mostrar-se como mais uma possibilidade ao aluno de aprender o que ainda não havia compreendido nas aulas anteriores fazendo uso de seu próprio celular.

O hibridismo observado na sequência proposta pela professora também nos parece de fundamental importância. Além de dispor de diferentes recursos materiais e métodos de ensino, houve a mudança para um outro espaço da escola com a disposição dos alunos em círculo nas mesas, diferenciando-se da habitual disposição em fileiras tradicionais na sala de aula.

Moran (2018) ainda nos elucida especificamente sobre os jogos, afirmando que tal prática e sua linguagem (gamificação) são importantes para uma aprendizagem rápida e mais próxima da vida real. Eles auxiliam o aluno a enfrentar obstáculos, fases, problemas, a lidar

com insucessos e arriscar-se com segurança. Complementa afirmando que a geração de nossos estudantes está acostumada a jogar e que, portanto, a linguagem do desafio, competição, recompensa e cooperação torna-se fácil e atraente para os mesmos.

Ainda podemos traçar uma comparação com os dados colhidos nas pesquisas de Santos (2017) e Silva (2017). Percebemos que o jogo no *Kahoot*, ao ser desenvolvido em equipes e requerendo que apenas um jovem utilizasse o celular durante o evento, não apresentou problemas relacionados à falta do aparelho por alguns alunos, como ocorreu nas sequências propostas pelos pesquisadores mencionados. Além disso, devemos levar em conta que ambas as escolas, cujas pesquisas de Santos (idem) e Silva (idem) foram realizadas, não são unidades do Programa de Ensino Integral, ou seja, não possuem o mesmo público alvo de alunos e também não dispõem de todos os recursos didáticos e tecnológicos presentes nas escolas do PEI. Tais carências estruturais parecem agravar a questão da falta do aparelho por alguns estudantes, visto que não podem ser supridas por recursos da própria escola.

### **3.4.2 Criação de animação no *Stop Motion***

A outra atividade proposta pela professora foi a criação de uma animação no *Stop Motion*, a partir de contos góticos produzidos pelos alunos. Ao ser perguntada sobre as adaptações curriculares que já havia feito mediante atividades em que ela propôs o uso do celular, a professora respondeu o seguinte:

*(11)Sim, é... eu já realizei adaptações num conteúdo da segunda série do ensino médio em que no currículo os meninos deveriam desenvolver no segundo bimestre uma produção textual de um conto... um conto fantástico, um conto de terror, e aí a gente optou por um conto de terror por conta da... da escola literária né, do Romantismo da... da segunda geração que a gente falava do... do mal do século, então a gente tinha que produzir esse texto né, e... a produção escrita ficou como pano de fundo, porque a gente fez a produção escrita pra que pudesse depois criar um stop motion em cima das histórias deles. Então quando a gente viu produzido na tela o resultado daquele conto, em formato que eles estão acostumados em vídeo, em... vendo que eles mesmos produziram foi... ficou muito melhor do que só a gente pegar o conto, entregar pro professor, eu levar pra casa, corrigir, depois dá uma nota, ali todo mundo participou, todo mundo viu o resultado de fato porque a gente projetou depois as produções deles. (Entrevista com a professora da disciplina de Língua Portuguesa de uma escola do interior de São Paulo, 12/11/19).*

Parte desta atividade foi observada e registrada no diário de campo da pesquisa. Foram duas aulas observadas, na turma da segunda série do ensino médio, com aproximadamente trinta

e cinco alunos. Eles estavam sentados em duplas e já haviam realizado etapas anteriores da sequência, pois seus textos (os contos góticos) já estavam prontos e levaram para a aula deste dia os personagens e cenários que utilizariam na animação. A professora, inicialmente, retomou as orientações para a criação em *Stop Motion*, pontuando sobre os personagens e cenários escolhidos, o manuseio com os mesmos durante as fotos, a iluminação adequada das imagens e o prazo para que eles finalizassem o trabalho.

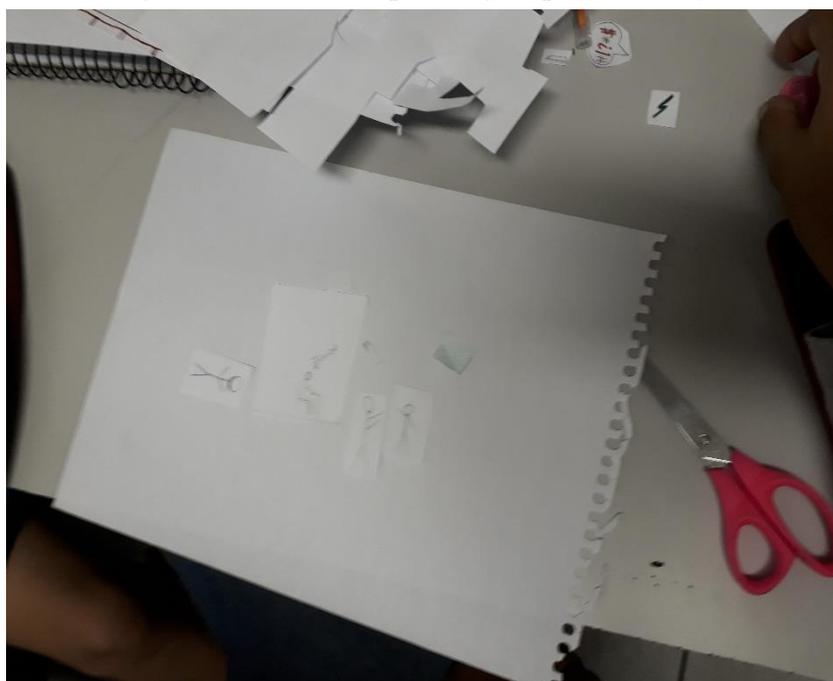
Algumas duplas haviam levado personagens e cenários impressos, os quais já estavam recortados. Então, agora, só era preciso dispor as peças e movimentá-las, de acordo com a história produzida e ir tirando as fotos. Depois essas imagens eram transportadas para o aplicativo do *Stop Motion* e sequenciadas para que se criasse a animação. Já outras duplas ainda estavam preparando os personagens e cenários, recortando imagens impressas ou desenhos feitos por eles mesmos. Outros estavam desenhando os cenários no caderno de desenho e ainda montando os personagens, para que pudessem mexer com os mesmos através desses ambientes.

Figura 6 – Desenho de personagens e falas para compor a animação



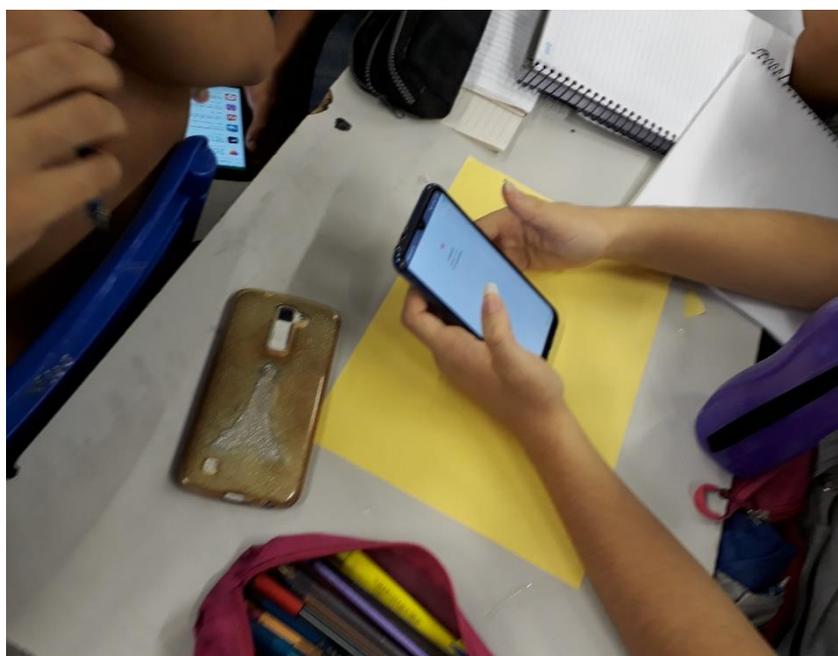
Fonte: elaborada pela autora

Figura 7 – Recortes de personagens para a animação



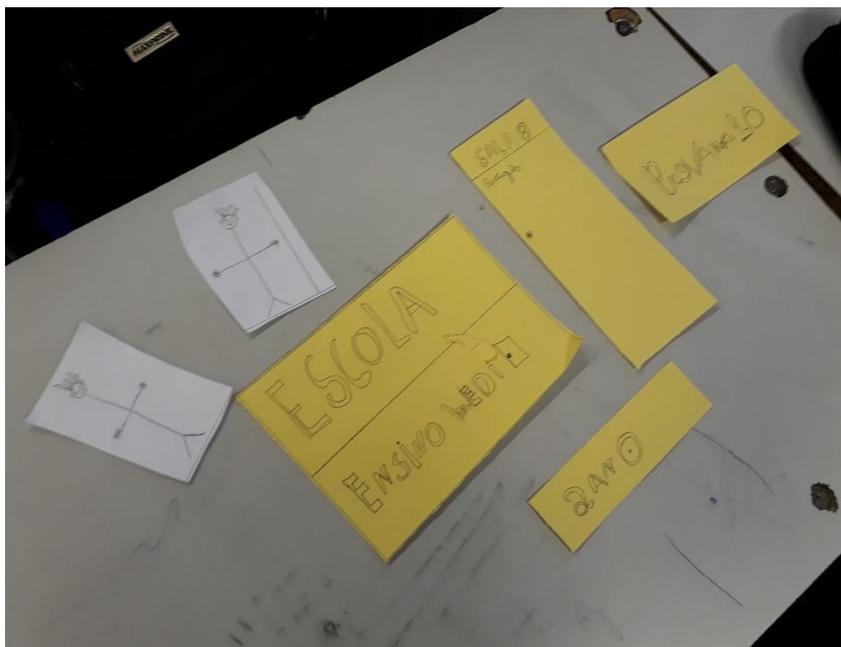
Fonte: elaborada pela autora

Figura 8 – Pesquisa de personagens e cenários para desenhar



Fonte: elaborada pela autora

Figura 9 – Recortes de personagens e partes de cenários para a animação



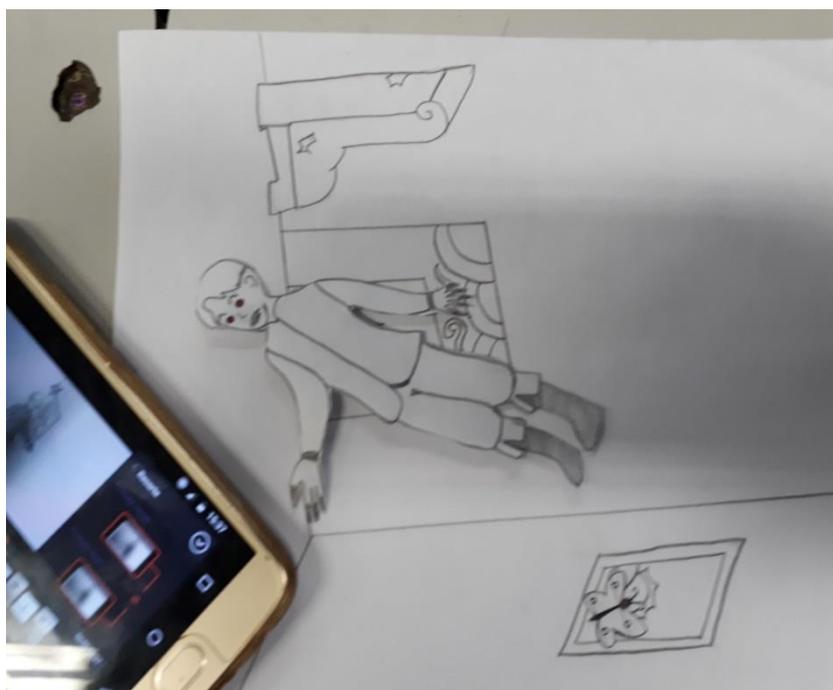
Fonte: elaborada pela autora

Figura 10 – Desenho e recortes de personagens e cenários para a animação



Fonte: elaborada pela autora

Figura 11 – Recorte de personagem e desenho de cenário



Fonte: elaborada pela autora

Figura 12 – Imagens coloridas impressas para a animação



Fonte: elaborada pela autora

Havia ainda uma dupla de meninas que tiravam de um *site* todas as imagens de que necessitavam e iam montando as cenas no celular, com a ajuda de um outro aplicativo. Percebemos nesse domínio digital maior das estudantes um ponto em comum com a pesquisa de Santos (2027), quando nos relata o uso, por alguns discentes, de um aplicativo até então desconhecido pelo pesquisador, chamado “VivaVídeo”, para conferir maior qualidade às produções deles. Nota-se, portanto, uma busca ativa desses jovens no intuito de aprimorarem suas edições, sem que tivessem recorrido ao professor para iniciá-la. Nas outras duplas das aulas com o *Stop Motion*, o celular foi utilizado para fotografar as cenas, transportá-las para o aplicativo e utilizá-lo na criação do produto final.

O final da fala da professora no trecho transcrito anteriormente, a respeito da projeção das produções dos alunos, coincide com as anotações do diário de campo da pesquisadora sobre as aulas observadas:

*A professora disse que ela não iria ler, não iria ver, não iria pegar a história pra corrigir o texto, ela queria ver a produção final do stop motion. (Registro de observação da pesquisadora, 13/06/19).*

Ou seja, os alunos não deveriam preocupar-se com a entrega do texto escrito para que a professora atribuísse uma nota; o importante para ela seria a produção final, a qual revelaria a compreensão dos alunos acerca do gênero textual conto gótico. Assim, toda a turma assistiria às animações, conhecendo o trabalho uns dos outros. Tal abordagem sobre os textos também é encontrada neste trecho de entrevista:

*(12) Outra coisa que eu usei, é... foi publicação de textos dissertativos em blogs, então, é... chegar ao aluno e mostrar pra ele que... é... o que ele produz alguém vai ler, também faz sentido, não adianta... eu sou contra aquela história de entregar pro professor lê e devolver pro aluno, ninguém ficar... ninguém tem contato com esse texto... esse texto ele tem que ser publicado, então quando você coloca num blog da escola, coloca em alguma mídia, e as outras pessoas acessam... e aí ele se vê parte atuante da sociedade de fato. Ele escreveu algo pra alguém lê... né. (Entrevista com a professora da disciplina de Língua Portuguesa de uma escola do interior de São Paulo, 12/11/19).*

Percebe-se que a professora atribui importância para que as produções dos alunos sejam conhecidas por outros, que não sejam apenas objeto de correção e atribuição de nota ao estudante. Além disso, preocupa-se em significar seus textos, na medida em que estarão disponíveis para acesso de qualquer um que tenha interesse em lê-los, tornando pública a autoria desses discentes que mostraram sua capacidade intelectual e criativa em produções textuais.

Acerca da proposta desenvolvida pela docente, de uma produção escrita inicial que norteasse a criação de uma animação com personagens e cenários já nos aponta certa diversificação do tipo de atividade oferecida aos alunos. Além disso, oportunizou-se ao estudante ressignificar seu texto, transpondo essa linguagem verbal para a não verbal das imagens, movimentando a imaginação e o raciocínio criativo.

Neste ponto, encontramos ressonância nos dados da pesquisa de Santos (2017) que, apesar de utilizar a linguagem não verbal no início da sequência e não em seu final, como fez a docente de nossa pesquisa, também constatou benefícios relacionados ao uso de imagens ao relatar que as mesmas provocaram lembranças nos estudantes, gerando interpretações, inspirações e motivando a produção escrita. Portanto, o celular, utilizado como ferramenta para fotografar e manusear o aplicativo, condiz com a concepção da professora sobre a importância de considerar as mídias digitais disponíveis juntamente com os recursos didáticos tradicionais no trabalho em sala de aula.

Moran (2018, p. 20, 21) tece esclarecimentos sobre a abordagem adotada pela professora e afirma que uma das formas mais eficientes de aprendizagem é aquela proporcionada por “histórias contadas (narrativas) e histórias de ação (histórias vividas e compartilhadas).” Segundo o autor, jovens e crianças gostam e conseguem contar, criar e compartilhar histórias, podendo fazer isso, atualmente, com o uso do celular, produzindo vídeos, animações e postando em seguida nas redes. Acrescenta que as “narrativas são elementos poderosos de motivação e produção de conhecimento. É importante utilizar narrativas, histórias, simulações, imersões e contos de fantasia sempre que possível, com ou sem recursos tecnológicos”.

Rojo (2012, p. 13, 21), ao tratar dos multiletramentos nos explica que eles surgem na medida em que há dois tipos de multiplicidade na sociedade atual: “a multiplicidade cultural das populações e a multiplicidade semiótica de constituição dos textos por meio dos quais ela se informa e se comunica”. Portanto, a autora afirma que neste novo contexto de letramento, são também necessárias novas ferramentas “além das da escrita manual (papel, pena, lápis, caneta, giz e lousa) e impressa (tipografia, imprensa) – de áudio, vídeo, tratamento da imagem, edição e diagramação”. Nas aulas observadas das produções em *Stop Motion*, o celular foi utilizado como ferramenta para transpor os elementos da produção escrita para o mundo virtual, com sua linguagem multimodal, tão próxima e constante na vida dos jovens alunos. Além disso, a atividade também possibilitou que mergulhassem em sua bagagem cultural e a refletisse nas histórias, oportunizando reconhecerem-se em meio à diversidade de cultura e de conhecimento presente no meio social em que estão inseridos.

Rojo (idem, p. 27) ainda discorre sobre novos modos de ensino que podem ocorrer utilizando as novas tecnologias digitais da informação e comunicação, afirmando que ao invés de proibir o celular na sala de aula, podemos “usá-lo para a comunicação, a navegação, a pesquisa, a filmagem e a fotografia”. Ancorada nas ideias de Lemke (1994), esclarece que há na educação dois paradigmas relacionados à aprendizagem que disputam na atual sociedade e as tecnologias digitais poderão modificar, significativamente, o equilíbrio entre ambos. O primeiro paradigma é o da aprendizagem curricular, ou seja, aquilo que deve aprendido já está planejado com base em algo que alguém já decidiu previamente, dentro de uma ordem e um cronograma fixos. O segundo paradigma é o da aprendizagem interativa, em que as pessoas decidem o que necessitam saber conforme participam de atividades, as quais apontam tais necessidades e também através de consultas a especialistas do assunto. Nela, a ordem, o ritmo e o tempo são flexíveis, adaptando-se às condições que forem melhores para os aprendizes.

Na proposta desenvolvida pela professora participante de nossa pesquisa, pudemos observar que mesmo os alunos que, eventualmente, tiveram dificuldade em compreender as características do gênero conto gótico, dispuseram-se a realizá-lo de alguma forma, pois todos os que estavam presentes na aula tinham seus textos prontos. Ademais, puderam conhecer e/ou desenvolver maneiras, ideias e técnicas para tornarem suas produções finais mais atraentes, inteligíveis, claras e esteticamente adequadas. Tiveram também oportunidade de buscar outros caminhos de acesso às imagens, como a dupla de alunas que transportavam seus personagens e elementos dos cenários de um banco específico de imagens da internet, apropriado para a criação de histórias devido à diversidade de tipos existentes.

Além disso, alunos que não possuíam conhecimento e domínio do aplicativo *Stop Motion* e suas técnicas de produção puderam tomar contato com essa experiência que, futuramente, pode lhes servir a algum outro propósito dentro ou fora da escola. Por outro lado, havia também um grupo de três alunos que não demonstravam comprometimento com a atividade, conversavam sobre outros assuntos e demoravam-se muito na finalização das etapas do trabalho. Durante o tempo de quase duas aulas, mal haviam conseguido aprontar os personagens e cenários, fato que levou a professora a intervir na produção do grupo e realizar, ela mesma, os movimentos necessários para que fossem tirando as fotos. Os grupos que não haviam conseguido finalizar todo o trabalho naquele momento foram orientados a concluírem em casa e enviarem para o e-mail da professora. Abaixo, algumas cenas de um dos trabalhos criados pela turma:

Figura 13 – *Print* de cena do vídeo “A mariposa” – início da história



Fonte: elaborada pela autora

Figura 14 – *Print* de cena do vídeo “A mariposa” – abrindo a porta do quarto escuro



Fonte: elaborada pela autora

Figura 15 – *Print* de cena do vídeo “A mariposa” – reencontram-se



Fonte: elaborada pela autora

Figura 16 – *Print* de cena do vídeo “A mariposa” – o rapaz com garras e olhos vermelhos



Fonte: elaborada pela autora

Coscarelli (2017) também discorreu sobre as formas de aprendizagem que podem ocorrer quando utilizamos as tecnologias digitais no campo da educação. Explica-nos que, naturalmente, a tecnologia já apresenta uma dinamicidade composta pelo virtual e o real e que o indivíduo em aprendizagem apropria-se e realiza conexões nesse campo, construindo um conhecimento dinâmico. A atividade da professora envolveu tanto a virtualidade quanto a ludicidade das histórias, fato que, entre outros elementos, pode ter motivado os alunos a desenvolverem suas produções, visto que a maior parte da turma estava envolvida com o trabalho.

Babin e Kouloumdjian (1989), citados por Porto (2006) também nos elucidam a respeito de mudanças advindas da presença das tecnologias no dia-a-dia dos sujeitos e afirmam que a invasão digital no nosso cotidiano modifica comportamentos relacionados às áreas intelectual e afetiva. Isso quer dizer que os jovens estudantes passaram a aprender de outras formas, não mais mecanicamente com reproduções de conteúdos e exercícios repetitivos, mas sim atreladas à imaginação e à afetividade. Seriam novas maneiras de sentir, conhecer e compreender o mundo, relacionando-se com outros sujeitos e novas informações. A atividade desenvolvida no *Stop Motion* proporcionou contato com uma mídia familiar aos alunos, que lhes interessa e desperta curiosidade e simpatia.

Moran (2018, p. 4), ao discorrer sobre as metodologias ativas e sua relação com o hibridismo na educação, defende que “Híbrido, hoje, tem uma mediação tecnológica forte, físico-digital, móvel, ubíquo, realidade física e aumentada, que trazem inúmeras possibilidades de combinações, arranjos, itinerários, atividades”. Com isso, podemos pensar que a disponibilidade do celular e o acesso ao aplicativo do *Stop Motion* foi de considerável importância para que a atividade, desde o início, se desdobrasse em várias etapas, cujas produções diferenciaram-se tanto nos modos de execução, quanto nos materiais utilizados e as técnicas adotadas. Ainda consoante às ideias defendidas pelo autor, a produção das animações também atende às aprendizagens que são requeridas nessa era conectada e digital, constituindo-se como uma estratégia favorável de aprendizado flexível e significativo aos alunos, acostumados que estão com as mídias digitais e suas possibilidades de criação.

Outro fator favorável na atividade proposta, considerando a transposição de uma história escrita para o meio digital dos vídeos é que ela atende os novos modos de construção de pensamento e de planejamento e produção textual, desenvolvidos pelos sujeitos acostumados a ler e interligar informações que lhe chegam instantânea e rapidamente. Como nos elucidou Kenski (1999), a linguagem digital, diferentemente da escrita não se apresenta contínua e sequencial, mas sim descontínua, instantânea no tempo e nos espaços. Com isso, a leitura e

apreensão de informações também modificou-se a fim de adaptar-se a essa não linearidade dos textos. A autora nomeou esses modos de apreensão de conhecimento utilizando as metáforas da árvore e do rizoma, ou seja, o primeiro é aquele em que precisamos de um eixo maior para o qual possamos retornar sempre que formos apresentados a novos conteúdos, um tronco que nos forneça referências para contextualizarmos as novas informações. Já o modo rizomático considera que qualquer ponto da extensão é capaz de construção de novos conhecimentos, num processo ininterrupto de interligação com outros pontos do rizoma, considerando a multiplicidade no pensamento.

A produção da animação em *Stop Motion*, tirando as fotos, manuseando-as no programa, movimentando seus elementos e criando uma mídia digital através dos recursos do aplicativo estão inseridos nesse modo descontínuo e de multiplicidade de informações elucidado por Kenski (1999). Não há como produzir uma animação em vídeo se não houver a atenção para vários pontos e a interligação de tarefas que vão surgindo conforme o andamento da edição. Ademais, a atividade não contou apenas com a produção digital, mas também proporcionou o momento com a escrita no papel, emergindo a necessidade de atenção às questões ortográficas, gramaticais, de coerência e coesão textuais, além de adequação ao conteúdo e estrutura do gênero conto gótico.

A mescla da linguagem verbal, presente no conto gótico e não verbal, nas imagens dos personagens e cenários também compuseram a diversificação da sequência e, acreditamos, contribuiu para o envolvimento dos alunos. Tal aspecto também foi observado na pesquisa de Santos (2017) quando relata que as imagens utilizadas na atividade haviam provocado lembranças nos estudantes, gerando interpretações, inspirações e motivando a produção escrita.

### **3.5 Quadro sintético comparativo**

A seguir, apresentamos um quadro resumido das informações colhidas durante a pesquisa, comparando seus dados e levantando seus pontos convergentes e divergentes. A definição dos temas baseou-se nas categorias gerais e específicas do estudo, levantadas a partir dos objetivos/teoria do presente trabalho e dos dados colhidos, respectivamente. Já as informações referentes às entrevistas e observações das aulas foram definidas a partir das unidades de registro e contexto encontradas nas transcrições das falas das entrevistadas e nas anotações do diário de campo.

Temas	Entrevista com a professora LP	Entrevista com a PCNP LP	Observações da pesquisadora	Convergências/divergências
Orientações sobre uso de celular nas aulas de LP	<p>Os alunos não podem utilizar o celular durante as aulas, mas ela inclui a utilização em seu plano de aula para evitar problemas com a gestão e outros professores.</p> <p>Pouco se ouviu sobre o uso do celular nas formações de ATPC's, nem mesmo relacionado a boas práticas de ensino.</p>	<p>Tanto a PCNP de LP quanto a de Tecnologia são incumbidas de oferecer orientação técnica e cursos relacionados às tecnologias digitais nas aulas. Por exemplo, o projeto Mediação e Linguagem.</p> <p>O currículo também traz atividades com o uso dessas tecnologias.</p> <p>Não há orientações obrigatórias, somente a sugestão de possibilidades do celular nas aulas, mesmo sem acesso à internet.</p>	<p>Durante o curso do projeto Mediação e Linguagem, algumas etapas da atividade podiam ser realizadas sem internet, mas outras não.</p> <p>Nas aulas observadas, foi possível notar que os alunos já haviam sido orientados pela professora quanto ao uso correto do aparelho, pois não houve problemas de indisciplina relacionados à sua utilização.</p>	<p>Ambas as participantes concordam sobre as possibilidades do uso do celular nas aulas.</p> <p>As formações realizadas pelas PCNP's não chegam às formações de ATPC's.</p> <p>Apesar da proibição do celular na escola pesquisada, os alunos portaram-se adequadamente durante seu uso.</p>
Caracterização sobre o uso de celular nas aulas de LP	<p>O celular faz parte do cotidiano dos alunos.</p> <p>Uso do celular em jogos interativos (<i>Kahoot</i>) em formato de <i>quiz</i>.</p>	<p>Dramatização de trecho de obra literária com o celular.</p> <p>O aluno pode realizar atividades e tarefas em casa pelo celular;</p>	<p>Nas aulas observadas, há alguns alunos com amplo domínio do celular e têm conhecimento de recursos na internet para otimizarem suas criações.</p>	<p>Ambas as entrevistadas concordam com a variedade de possibilidades de atividades com o celular nas aulas.</p> <p>Todas as atividades elencadas pela docente,</p>

	<p>Realização de simulados de vestibular e ENEM no celular.</p> <p>Criação de história em <i>Stop motion</i>, baseada na produção textual de conto gótico dos alunos.</p> <p>Publicação de textos dissertativos dos alunos em <i>blogs</i>.</p> <p>Pesquisas na internet.</p>	<p>assistir a vídeos que o professor postou.</p> <p>Ler anteriormente textos enviados pelo professor e com isso participar de discussões na sala.</p> <p>É uma porcentagem mínima de professores que têm domínio das ferramentas digitais (muitos são resistentes a conhecerem as possibilidades; outros têm dificuldades mesmo de aprender).</p>	<p>Outros sabem o básico, não de maneira aprofundada.</p> <p>Alguns tiveram a ajuda da professora no momento de compor as fotos para a animação (posicionamento dos elementos e luz da câmera).</p> <p>Durante o jogo no <i>kahoot</i>, apenas um celular podia ser usado na equipe; os alunos, reunidos, iam auxiliando o jogador com o celular quando surgiam dúvidas.</p>	<p>exceto algumas etapas da criação em <i>stop motion</i>, dependem da internet no celular, opondo-se às atividades <i>offline</i> mencionadas pela PCNP.</p> <p>Provavelmente, as atividades mencionadas por ambas tenham maior êxito quando a maior parte dos alunos possui celular, fato que não ocorre em todas as escolas públicas da rede.</p>
<p>Potencialidades do uso de celular nas aulas de LP</p>	<p>A atividade com o celular pode aproximar mais o aluno do docente, estabelecendo um contato maior de atenção.</p> <p>Forma de atualizar o ensino, atendendo às novas configurações de aprendizagem.</p>	<p>O celular é uma ferramenta mais próxima da sala de aula e do aluno.</p> <p>Deixa a aula mais dinâmica e interativa, com possibilidade de se estender até em casa.</p> <p>Leva o aluno a perceber que o celular também</p>	<p>O celular, utilizado como instrumento para participar de um jogo (<i>kahoot</i>) desperta entusiasmo nos alunos, pois passam a disputar em equipes.</p> <p>O celular não foi o único instrumento útil durante o jogo; estudantes também consultavam bastante os mapas mentais que haviam feito em aulas</p>	<p>Atividades com o celular aproximam boa parte dos alunos de seus processos de aprendizagem; porém alguns permanecem em estado de apatia, indiferença.</p> <p>O uso do aparelho e seus recursos podem estimular a criatividade e autonomia dos alunos, dependendo do contexto da atividade e de seus objetivos.</p>

	<p>Pode auxiliar alunos com muita dificuldade a desenvolverem as habilidades da disciplina (em um jogo no <i>kahoot</i>, por exemplo).</p> <p>A aprendizagem se torna mais significativa, já que está realizando por meio de uma ferramenta que faz parte do seu cotidiano.</p> <p>Os editores de texto podem estimular a imaginação, criatividade.</p> <p>A publicação de seus textos em <i>blogs</i> proporciona sentido para o jovem, já que alguém lerá o que escreveu.</p>	<p>pode ser usado para aprender, e não somente para entretenimento</p> <p>O interesse do aluno é maior; envolvendo-se mais na atividade, diminuiria também a indisciplina.</p>	<p>anteriores.</p> <p>O uso do celular torna as atividades práticas. Não precisaram ir até computadores para criarem as histórias em <i>stop motion</i>.</p> <p>Alguns alunos vão além daquilo que é solicitado pela professora e buscam outros recursos virtuais para enriquecerem suas criações de animações. Outros permanecem numa condição satisfatória de criação e empenho. Um grupo não demonstrava interesse por ambas as atividades (<i>kahoot</i> e animação).</p> <p>Alunos demonstravam curiosidade sobre a futura apresentação das animações.</p>	<p>Alunos com muita dificuldade também precisam contar com a ajuda de outros pares para auxiliarem na aprendizagem.</p> <p>Alunos mostram-se à vontade para realizarem as atividades por meio do celular.</p>
--	---	--	---	---

Quadro 2 – Síntese comparativa das informações colhidas; pontos convergentes e divergentes

Fonte: autoria própria (2020)

### 3.6 Respostas às questões de pesquisa

1) Como se caracterizam as atividades com uso de celular em um contexto específico de ensino de língua portuguesa?

As atividades observadas durante as aulas de LP, especificamente a criação de animações em *stop motion* e o jogo no *kahoot*, revelaram aspectos pertinentes sobre o uso do celular no ensino de língua portuguesa. Primeiramente, a proposta de uma animação digital para um conto produzido pelos alunos parece ter surtido um efeito de ânimo nos jovens, pois a maioria se empenhava nas etapas de composição das fotos e criação das cenas. Não era um trabalho em que os mesmos ficavam à espera da professora para dar as instruções, os alunos iam desenhando, recortando, dispendo os elementos e tirando as fotos, com uma certa autonomia.

Dúvidas pontuais surgiam, o que levou a docente a passar pelas carteiras constantemente, orientando e auxiliando. Percebemos, neste ponto, a necessidade de se adequar ao papel de orientador, mediador do processo de aprendizagem, requerido pelas metodologias ativas. Além disso, percebemos que alguns alunos avançaram naquilo que foi solicitado pela professora, trazendo outras fontes de elaboração dos personagens no meio virtual. Tal atitude, denominada de protagonismo pelas abordagens ativas, parece encontrar oportunidade em atividades assim, que requerem a construção e criatividade do estudante para o produto final.

Também podemos comentar sobre o aprendizado de elementos específicos do gênero textual conto gótico e sua assimilação com a escola literária do Romantismo em sua segunda fase. Os jovens iam caracterizando os personagens e cenários de acordo com contextos macabros, sombrios e misteriosos, o que se liga às características das histórias dessa época literária. Poderia ser uma forma, portanto, de ensinar sobre tais elementos de modo lúdico e mais concreto ao mesmo tempo, pois estavam realmente “fabricando” esses elementos, os quais são participantes de suas próprias histórias.

O hibridismo do trabalho, mesclando texto verbal com produção não verbal, a inclusão de tecnologia digital na atividade e a disposição dos alunos em duplas também pode ter favorecido o clima da aprendizagem, pois não houve problemas disciplinares ou reclamações dos jovens, a maioria ocupava-se de suas tarefas. A exceção, como já comentado em seção anterior, foi um grupo de três alunos que não manifestava interesse em realizar a atividade. Mal haviam iniciado as primeiras etapas da criação. Neste caso, tanto uma metodologia mais ativa quanto a mescla pedagógica da atividade não surtiram o mesmo efeito do que nos outros discentes.

O referido grupo agiu da mesma forma durante o jogo no *kahoot*, numa atitude de descompromisso com a atividade. Porém, nela podemos observar, ainda, outros aspectos. A sala organizada com mesas redondas, comportando de quatro a cinco lugares cada, contribuiu para o clima de formação e competição entre as equipes. O formato das perguntas projetadas

na TV também conferiu qualidade ao jogo, com frases bem nítidas e coloridas. A possibilidade de acesso à internet da escola também foi fundamental para a execução da atividade, sem a qual os alunos não poderiam enviar suas respostas.

Ou seja, muitos elementos contribuíram para o andamento da proposta, sendo o celular apenas uma dessas peças. Obviamente, a escolha do dispositivo deve-se ao fato do mesmo encontrar-se disponível entre os estudantes e de despertar empolgação entre eles ao utilizá-lo. Porém, na sua ausência outros recursos físicos poderiam substituí-lo, como folhas e canetões para escreverem suas respostas, levantando-as à professora ao sinal dado por ela.

Além disso, outra estratégia didática nos chamou a atenção. O trabalho com as orações subordinadas adverbiais ocorreu em várias etapas, cada uma em um formato diferente. Iniciou-se com aula expositiva sobre suas classificações, após ocorreu a construção de um mapa mental pelos alunos, sintetizando o que haviam aprendido, seguido de lista de exercícios resolvida em aula. O mapa mental foi utilizado no jogo do *kahoot* como fonte de consulta para responderem às questões do *quiz*.

Portanto, envolveram-se ativamente na elaboração do mapa a fim de competirem, posteriormente, além de interagirem em grupo, durante o jogo, na busca pela resposta certa. O hibridismo ocorreu de várias formas, tanto pela mudança de sala, a disposição em grupos, os formatos e objetivos diferenciados em cada etapa do ensino sobre as orações. Por tratar-se de um jogo, alguns alunos empenharam-se bastante na análise dessas sentenças, tentando identificar suas conjunções e interpretando seus contextos. Com isso, podemos supor que os jogos sejam fortes aliados na compreensão e internalização de conhecimentos gramaticais.

## *2) Quais potencialidades são identificadas no uso do celular no contexto pesquisado?*

Primeiramente, o uso do celular pode trazer praticidade em atividades de pesquisa, leitura e resolução de questões, ao invés de utilizar os computadores para isso. Também são úteis por permitirem produções variadas através de seus recursos, como câmera fotográfica, filmagem e gravador de voz e aplicativos, que podem ampliar as possibilidades de criação, dentro de cada proposta didática.

Outro ponto favorável, porém discutível, é o fato de constituir-se como uma ferramenta disponível na escola, visto a situação de escassez de recursos e estrutura de muitas delas. Sabe-se, entretanto, que não são todos os alunos que possuem celular ou que são permitidos a levarem-no à escola, quando os têm. O acesso à internet também é uma questão conflitante na proposta de atividades com o uso do aparelho. Poucos estudantes possuem planos de navegação

na rede e muitas escolas não estão preparadas para o sinal de *wifi* liberado. É possível realizar produções *off line*, utilizando somente recursos do próprio aparelho, porém o trabalho torna-se limitado, sem chances de pesquisas ou outras propostas mais abrangentes.

Apesar disso, como o dispositivo mostra-se atraente para os jovens, oferecendo opções tecnológicas inovadoras que buscam, justamente, atrair a atenção dessa faixa etária, sua utilização nas aulas provoca um chamariz para a atividade. Se bem aproveitado, pode instigar o interesse dos discentes e motiva-los a superarem-se em suas produções. A mobilidade e familiaridade de manuseio pelos alunos também constituem-se como pontos bastante favoráveis para o uso pedagógico. Contudo, como qualquer outra atividade de ensino, é necessário planejamento de sua execução, identificando os passos e as necessidades materiais para o trabalho nas aulas.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Durante nossa pesquisa, discutimos sobre as potencialidades do uso de celular em aulas de língua portuguesa e, nos momentos em que coletávamos dados, pudemos refletir sobre o fato de que em grande parte das escolas, tanto de ensino fundamental quanto de ensino médio, os métodos tradicionais de ensino ainda prevalecem através de aulas expositivas, leituras de textos em livros ou folhas, aplicação de exercícios, correções e trabalhos de pesquisa com temas predefinidos. Os recursos materiais convencionais de que as escolas dispõem não são ruins ou descartáveis; muito pelo contrário, são os responsáveis pela manutenção do ensino na rotina escolar, valendo-se de textos, imagens e exposições do professor a fim de desenvolver o conteúdo programático. Porém, a inquietação geradora deste estudo encontra-se no fato de que somente esses elementos tradicionais não estão dando conta de uma certa demanda de aprendizagem que vem surgindo ao longo dos anos e, no momento pós-pandemia, se intensificará certamente.

Alunos trazem para a escola novas perspectivas sobre os modos de ensino, interessam-se por atividades mais dinâmicas e nas quais possam interagir com os colegas; envolvem-se em propostas que lhes instigue a curiosidade, a busca de soluções para questões relevantes, a produção lúdica, criativa e a pesquisa para encontrar respostas e dar andamento a projetos que lhes sejam significativos. O celular é apenas uma das ferramentas disponíveis na escola, além das televisões e computadores. Entretanto, devido a sua mobilidade e capacidade de conexão com a internet, poderia tornar-se um instrumento eficiente e melhor utilizado nas aulas, visto que são portados pelos alunos e, muitas vezes, motivos para embates e desgastes decorrentes do uso indevido durante as aulas.

Os novos protocolos e a necessidade de distanciamento social causados pela pandemia COVID-19 demandarão das escolas a utilização de tecnologias digitais para a re-organização dos espaços e tempos da Educação e, embora nossa pesquisa tenha sido desenvolvida em momento anterior, pode contribuir com a discussão sobre potencialidades do uso do celular em aulas de línguas. Nesse sentido, uma das lacunas identificadas pela nossa pesquisa foi a pequena quantidade de pesquisas anteriores sobre o tema que pudessem contribuir para ratificar nossas análises.

Através da análise dos dados coletados nas entrevistas, foi possível observar que a preocupação com o uso do celular como ferramenta didática já se encontra não somente entre os docentes, mas já está inserida em cursos de capacitação da Secretaria de Educação do Estado de São Paulo anteriormente à pandemia. O projeto “Mediação e Linguagem”, mencionado pela

PCNP, abordando produções de vídeos e áudios através do celular e do computador indica-nos a possibilidade de uso do aparelho para fins de aprendizagem na sala de aula e, provavelmente, a rede continuará investindo neste tipo de formação para o contexto fora da sala de aula também. Os problemas técnicos apresentados pelos computadores da escola e a falta de sinal de internet durante o curso de formação em 2019 já sinalizavam a dificuldade encontrada durante a pandemia em 2020, com a falta de infraestrutura dos professores e alunos.

Percebemos, ainda, que não se trata de inserir o aparelho móvel simplesmente para despertar a atenção dos alunos ou instigar sua aceitabilidade à atividade. Muito além disso, é necessário compreender, primeiramente, quais são os objetivos que se quer alcançar e quais são as potencialidades de utilização de tal tecnologia. As intenções didáticas são muitas, entre elas que o discente realize um primeiro contato com o assunto através de leituras direcionadas no celular, que desenvolvam o senso crítico em postagens de comentários nas redes, que exercitem a autonomia em pesquisas para responderem questões pontuais ou mais abrangentes da aula, que estimulem a imaginação e criatividade em produções de releituras de obras ou que adquiram maior conhecimento de utilização dos recursos do próprio celular, nas trocas com os pares conhecedores do assunto. É preciso, também, pensar nas intervenções que serão necessárias durante o percurso, avaliando a pertinência ou não de sugestões, orientações, avanços e retrocessos que sirvam à adequação da proposta aos alunos.

Outro aspecto observado está relacionado às propostas de trabalho desenvolvidas junto aos alunos pela professora de Língua Portuguesa. Durante a análise dos dados colhidos e apresentados nesta pesquisa, foi possível notar que o fato das atividades terem sido bem-sucedidas deve-se principalmente à diversidade de etapas que compuseram o trabalho, assim como os diferentes materiais e recursos utilizados em cada uma delas, além dos propósitos específicos para cada fase. Por exemplo, ao trabalhar com as orações subordinadas, a professora desenvolveu o conteúdo através de várias aulas, iniciando pela explicação das definições e classificações, prosseguindo com a produção de um mapa mental pelos alunos, resumindo o conteúdo exposto, em seguida uma lista de exercícios e finalizando com o jogo do *Kahoot*, numa tentativa de mobiliza-los mais ainda no tópico estudado e estimula-los a analisar mais atentamente as frases para que marcassem o ponto no jogo. Em cada etapa, houve uma abordagem diferente de ensino, proporcionando também oportunidades diferentes de aprendizagem.

Provavelmente, a etapa do jogo tenha sido a mais atraente, empolgante para os alunos, os quais mostravam-se interessados e competitivos nas tentativas de acerto, entretanto, como já haviam cumprido as fases preliminares de iniciação ao tema e treino de suas classificações,

podiam dispor-se numa atividade mais solta e prazerosa. Além desse trabalho, as produções que envolveram o desenvolvimento do gênero conto gótico também mostraram resultados positivos. Mais uma vez, foi composta de etapas de produções, cada uma com suas especificidades de método, materiais e objetivos de aprendizagem, culminando no produto final da apresentação dos vídeos para toda a turma. Ao utilizarem o celular na execução das animações, os alunos sentiam-se úteis com suas ferramentas, produzindo algo lúdico a partir do que haviam aprendido do mundo literário.

Contudo, é preciso ressaltar que a pesquisa foi realizada em uma escola do Programa de Ensino Integral, apresentando benefícios que não são encontrados nas outras escolas públicas regulares. Ou seja, as escolas do PEI são equipadas com recursos tecnológicos (*nets* com acesso à internet para uso dos alunos e projetores nas salas de aula, por exemplo) e estruturais, como as salas ambiente de estudo, que potencializam as oportunidades de aprendizagem. Ademais, atendem a um público alvo de alunos que estão mais focados nos conhecimentos acadêmicos, pois visam claramente a continuidade dos estudos após o ensino médio.

Enfim, apesar das divergências entre os tipos de escola mencionados, tão importante quanto as novas tecnologias digitais no ensino, é a diversidade de métodos, materiais, situações de produção e objetivos de aprendizagem a que os alunos são expostos. Reafirmamos, neste ponto, a enorme contribuição que as ideias de Kenski (2012) e Moran (2018) trouxeram para este estudo, acerca da relação intrínseca entre as tecnologias e a escola e as proposições advindas das metodologias ativas e o ensino híbrido. Tais leituras foram de fundamental importância tanto para focar o olhar durante a observação de aulas, quanto para analisar os dados colhidos. Coscarelli (2017) também contribuiu fundamentalmente para que a ideologia deste estudo se pautasse em princípios justos, éticos e humanos de acesso e utilização das tecnologias, alertando-nos para a necessidade da inclusão digital e o perigo da domesticação do homem pela máquina.

As ideias trazidas por Perrenoud (2001) também foram cruciais para o entendimento de que diante da heterogeneidade de alunos, diversos em suas características sociais, cognitivas, intelectuais e afetivas, a diferenciação no ensino é necessária para que se atenda as necessidades individuais do grupo. E a diferenciação pode ocorrer na medida em que o professor oferece outros tipos de atividade, diversas no conteúdo e na forma, a fim de oportunizar novos caminhos de aprendizagem àqueles que encontraram obstáculos no percurso. Também em Mizukami (1986) encontramos respaldo teórico imprescindível para o conhecimento e compreensão acerca das metodologias de ensino que perpassaram nossos tempos e marcaram os métodos educacionais. Percebemos, ainda, que nenhum deles ocorre em exclusão total ao outro,

mesclando suas abordagens e aproveitando o que encontram de melhor nelas.

Assim também procedemos no ensino dos dias atuais, buscando alternativas que atendam as novas perspectivas de aprendizagem dos alunos e retornando às bases tradicionais quando estas se apresentam mais seguras no trato com os conteúdos. Todos os outros autores lidos e consultados deixaram sua marca no percurso da compreensão mais aprofundada do tema deste estudo e também nas análises percorridas no mesmo, sem os quais não teria sido possível analisar com clareza e segurança os dados obtidos. Esperamos que as reflexões apresentadas possam favorecer sugestões para o uso do celular em aulas de línguas das escolas brasileiras.

## REFERÊNCIAS

- ANTUNES, M. I. **Aula de português: encontro & interação**. São Paulo: Parábola Editorial, 2003. p. 13-105.
- BENEDINI, L.C.A.O. Letramento crítico e ensino de espanhol no ensino médio integrado: questões teórico-práticas no contexto dos institutos federais. 2019. Tese de Doutorado. Programa de Pós-Graduação em Linguística – Universidade Federal de São Carlos. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/bitstream/handle/ufscar/12183/Tese%20completa%20vers%c3%a3o%20corrigida.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 02 jun. 2020.
- BRASIL. Lei nº 16.567, de 6 de novembro de 2017. Altera a Lei nº 12.730, de 11 de outubro de 2007, que proíbe o uso de telefone celular nos estabelecimentos de ensino do Estado, durante o horário de aula. Disponível em: <https://publicadoeducacao.wordpress.com/2017/11/07/lei-no-16-5672017-uso-do-telefone-celular-nas-escolas-estaduais/>. Acesso em: 17 fev. 2018.
- COSCARELLI, C. V. **Letramento digital: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas**. 3ª ed. Belo Horizonte: Ceale; Autêntica Editora, 2017. p. 13-23, 85-97.
- DEMO, P. **Metodologia da Investigação em Educação**. Curitiba: Ibpex, 2005. p. 103-126.
- FONSECA, A. G. M. F. **Aprendizagem, mobilidade e convergência: mobile learning com celulares e smartphones**, UFF, n.2, p. 163-181, jun. 2013. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/midiaecotidiano/article/view/9685>. Acesso em: 20 março 2020.
- FREIRE, P. **Conscientização: teoria e prática da libertação - uma introdução ao pensamento de Paulo Freire**. Tradução de Kátia de Mello e Silva. São Paulo: Cortez & Moraes, 1979.
- GEE, J. P. **Learning by design: Games as learning machines**. Interactive Educational Multimedia, Barcelona, n.8, p.15-23, 2004. Disponível em: <http://www.raco.cat/index.php/IEM/article/download/204239/272773>. Acesso em: 04 jan. 2020.
- GENOUVRIER E.; PEYTARD J. **Linguística e ensino do português**. Tradução de Rodolfo Ilari da Universidade de Campinas. Coimbra: Livraria Almedina, 1974, p. 15-22.
- GOMES, R. **A análise de dados em pesquisa qualitativa**. In: MINAYO, M. C. de S. (org.); DESLANDES, S. F.; NETO, O. C.; GOMES, R. Pesquisa social: teoria, método e criatividade. Petrópolis: Vozes, 1994. p. 67-80.
- GREGOLIN, I. V. Tecnologias para inverter a sala de aula: Possibilidades do currículo+ para o ensino de língua espanhola em São Paulo. **EntreLínguas**, 2, 2016. p.179-189. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/entrelinguas/article/download/8702/5929>. Acesso em: 20 ago. 2019.

KENSKI, V. M. **Aprendizagem mediada pela tecnologia**, Curitiba, v. 4, n.10, p.47-56, set./dez., 2003. Disponível em: <https://periodicos.pucpr.br/index.php/dialogoeducacional/article/view/6419/6323>. Acesso em: 16 março 2019.

\_\_\_\_\_. **Educação e Tecnologias: O novo ritmo da informação**. Campinas: Papyrus, 8ª ed., 2012, p. 7-61.

\_\_\_\_\_. **Novas tecnologias, o redimensionamento do espaço e do tempo e os impactos no trabalho docente**. Uniandes, v. 12, n.1, p.35-52, 1999. Disponível em: [https://www.researchgate.net/publication/277042533\\_Novas\\_tecnologias\\_o\\_redimensionamento\\_do\\_espaco\\_e\\_do\\_tempo\\_e\\_os\\_impactos\\_no\\_trabalho\\_docente](https://www.researchgate.net/publication/277042533_Novas_tecnologias_o_redimensionamento_do_espaco_e_do_tempo_e_os_impactos_no_trabalho_docente). Acesso em: 15 abr. 2019.

LANKSHEAR, C.; KNOBEL, M. **Pesquisa pedagógica: do projeto à implementação**. Tradução de Magda França Lopes. Porto Alegre: Artmed, 2008.

LE MOS, A. **Comunicação e práticas sociais no espaço urbano: as características dos Dispositivos Híbridos Móveis de Conexão Multirredes (DHMCM)**. São Paulo, vol.4, n.10, p. 23-40, jul.2007.

LIMA, P. G. **Tendências paradigmáticas na pesquisa educacional**. São Paulo: Amil, 2003, p. 21-57.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. **Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986, p. 17-24.

LÜDKE, M.; ANDRÉ M.E.D. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: E.P.U., 2012, p. 11-24.

MIZUKAMI, M. G. N. **Ensino: as abordagens do processo**. São Paulo: EPU, 1986, p. 15-103.

MORAN, J.M. **A integração das tecnologias na educação**. Do livro **A Educação que desejamos: novos desafios e como chegar lá**. 5ª Ed. Campinas: Papyrus, 2013, p. 89-90. Disponível em: [http://www.eca.usp.br/prof/moran/site/textos/tecnologias\\_eduacacao/integracao.pdf](http://www.eca.usp.br/prof/moran/site/textos/tecnologias_eduacacao/integracao.pdf). Acesso em: 20 fev. 2019.

MORAN, J.M. **Educação híbrida. Um conceito-chave para a educação, hoje**. 2015. 19 p. Disponível em: [https://www.scirp.org/\(S\(vtj3fa45qm1ean45vffcz55\)\)/reference/ReferencesPapers.aspx?ReferenceID=2126096](https://www.scirp.org/(S(vtj3fa45qm1ean45vffcz55))/reference/ReferencesPapers.aspx?ReferenceID=2126096). Acesso em: 12 fev. 2019.

MORAN, J. M. **Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico- prática**. Porto Alegre: Penso, 2018, p. 2-23.

MORAN, J.M. **O Uso das Novas Tecnologias da Informação e da Comunicação na EAD - uma leitura crítica dos meios**. Palestra proferida pelo Professor José Manuel Moran no evento " Programa TV Escola - Capacitação de Gerentes" realizado pela COPEAD/SEED/MEC em Belo Horizonte e Fortaleza, no ano de 1999. Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/T6%20TextoMoran.pdf>. Acesso em: 20 março 2019.

MORAN, J.M. **Mudar a forma de ensinar e aprender com tecnologias**. São Paulo, v. V, n. 9, p. 57-72, jan-jun, 2000. Disponível em:

<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35450905>. Acesso em: 04 abr. 2019.

NEVES, M.A.C.M.; DUARTE, R. **O contexto dos novos recursos tecnológicos de informação e comunicação e a escola**. Campinas, v. 29, n. 104, p. 769-789, out. 2008.

Disponível em:

<http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 15 março 2019.

OLIVEIRA, M.M. de. **Como fazer pesquisa qualitativa**. Recife: Ed. Bagaço, 2005, p. 27-68.

PALFREY, J. **Nascidos na era digital: entendendo a primeira geração de nativos digitais**. Porto Alegre: Grupo A, 2011, p. 13-18, 267-284.

PEREIRA, J.T. **Educação e sociedade da informação**. In: **Letramento digital: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas**. Belo Horizonte: Ceale; Autêntica Editora, 2017, p. 14-23.

PERRENOUD, P. **Pedagogia diferenciada: das intenções à ação**. Porto Alegre: Artmed, 2000, p. 45-77.

PERRENOUD, P. **A pedagogia na escola das diferenças**. Porto Alegre: Artmed, 2001, p. 33-60.

PORTO, T. M. E. **As tecnologias de comunicação e informação na escola; relações possíveis...relações construídas**. Universidade Federal de Pelotas, Faculdade de Educação. Revista Brasileira de Educação, v. 11, n. 31, p. 43-50, jan./abr. 2006. Disponível em:

<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v11n31/a05v11n31.pdf>. Acesso em: 28 set. 2018.

ROJO, R.H.R. **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012, p. 8-27.

SANTAELLA, L. **Linguagens Líquidas na Era da Mobilidade**. São Paulo: Paulus, 2007, p. 220-235.

SANTOS, F. R. L. **Narrativas digitais, paródias, colagem e remix: explorando o uso do celular em aulas de Língua Portuguesa**. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) – Faculdade de Letras, Universidade Federal de Alagoas, 2017. Disponível em:

<http://www.repositorio.ufal.br/handle/riufal/1856>. Acesso em: 10 março 2019.

SANTOS, S. L. *et al.* **Dispositivos móveis: um facilitador no processo ensino aprendizagem**. Campos dos Goytacazes, v.18, n.2, p. 121-139, maio/ago. 2016. Disponível em:

<http://www.bibliotekevvirtual.org/revistas/ESSENTIA/VERTICE/v18n02/v18n02a09.pdf>. Acesso em: 05 fev. 2019.

SÁNCHEZ, J. **Nuevas Ideas en Informática Educativa**. Santiago de Chile, v. 12, p. 69-78, 2016. Disponível em:

<http://www.tise.cl/volumen12/TISE2016/69-78.pdf>. Acesso em: 30 jan. 2019.

SILVA, J. dos S. **A tecnologia móvel na aprendizagem colaborativa em uma comunidade de prática: para uma escola de seu tempo**. 2017. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) – Programa de Pós-Graduação em Letras, Universidade Federal do Tocantins, 2017.

Disponível em:

<http://repositorio.uft.edu.br/handle/11612/925>. Acesso em: 10 março 2019.

SOARES, M. **Alfabetização e letramento**. São Paulo: Contexto, 2017.

SOARES, M. **Letramento e alfabetização: as muitas facetas**. Revista Brasileira de Educação, n. 25, 17 p., jan., fev., mar., abr. 2004.

SOTO, U.; GREGOLIN, I. V.; RANGEL, M. **Concepção, design e ferramentas de um ambiente virtual colaborativo de ensino-aprendizagem de língua espanhola**. In: SOTO, U.; MAYRINK, M.; GREGOLIN, I. V. (Org.). **Linguagem, educação, virtualidade: experiências e reflexões**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2009. p.117-134.

UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura.

**Diretrizes de políticas para a aprendizagem móvel**, 2014. ISBN: 978-85-7652-190-7

versão *online*, 41 p. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000227770>.

Acesso em: 10 março 2019.

YIN, R. K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. Porto Alegre: Bookman, 2005.

**APÊNDICE A - Roteiro da entrevista com professora de língua portuguesa**  
**Transcrição**

Nome: XXX

Data: 12/11/2019 19.30 hrs

1. Apresentação da entrevistada (tipo de vinculação, tempo na instituição, formação acadêmica, formação complementar, turmas para as quais leciona, disciplinas que leciona).

*Meu nome é XXX, trabalho no estado desde 2012, tô na escola há dois anos, quase três anos, sou formada em Letras, licenciatura em Língua Portuguesa e Inglesa desde 2007, fiz um curso de aperfeiçoamento na... na PUC, em São Paulo... dou aula pra segunda série do ensino médio e uma terceira série do ensino médio também, na escola integral, aqui de XXX, uma escola de tempo integral e eu tenho quatro salas de Língua Portuguesa... e atuo nas disciplinas de Língua Portuguesa e Orientação de Estudos.*

2. Nessa escola onde você atua, os alunos levam o celular para a sala de aula? Há regras ou acordos sobre a utilização desses aparelhos durante o período das aulas?

*Nessa escola que eu estou agora, é... os alunos levam celular... durante as aulas eles não podem utilizar o celular porque é uma regra da escola, mas no meu plano... eu coloco que os alunos vão utilizar em determinadas aulas e... então pra que se caso aconteça de alguém entrar na sala e questionar sobre o uso eles sabem que... dependendo da aula será utilizado o celular sim.*

3. Quais são os recursos tecnológicos de que a escola dispõe para o trabalho junto aos alunos?

*Na minha escola a gente tem os projetores em cada sala, na maioria... das salas tem projetor sim, é... nem em todas as salas a gente consegue utilizar por conta da iluminação, algumas salas as cortinas não estão boas, mas a gente tem sim o projetor, além do projetor a gente tem uma sala de informática, é... e também a gente tem uma sala de leitura com uma televisão e mais umas quatro ou cinco TV's que a gente utiliza quando o projetor não funciona, ou quando a sala não... não dá pra enxergar por conta da iluminação. Então a gente tem sim, algumas TV's... e o projetor pra ajudar, além dos net's, a gente tem três carrinhos de netbook que a gente utiliza, porém, como a escola não recebe muita... é... muito investimento com relação a arrumar... a gente não tem verba disponível pra poder arrumar os nets, então eles ficam lentos*

*e eles estão um pouco ultrapassados e eles precisariam de uma reforma.*

4. Como você avalia o desenvolvimento do processo de ensino aprendizagem de suas aulas de língua portuguesa? (você considera que os alunos aprendem aquilo que é esperado que eles aprendam?)

*Eu considero que nem todos os alunos conseguem aprender, é... a gente tenta, de todas as formas é... atingir todos os alunos, mas alguns infelizmente não conseguem atingir o objetivo. Mas eu acredito que a maioria sim, aprende e a gente tenta fazer com que a minoria, saia da... daquela situação de aluno abaixo do básico e que não consegue desenvolver nem um pouco quem seja.*

5. Quais são os métodos de ensino que você mais utiliza em suas aulas?

*O método que eu mais utilizo em sala de aula é a projeção em... power point, então eu preparo a aula antes, eu acredito que na projeção fica muito mais rico porque você consegue trazer, é, imagens, você prepara bem antes e... ter que passar na lousa dá um aspecto pro aluno que ele tem que tá o tempo todo copiando, que ele tem... não, eu acredito que no power point eles param, prestam atenção e eu falo pra eles que depois eu posso disponibilizar o power point e eles podem fazer um resumo, um mapa mental, mas que de... de início eu peço que eles prestem bastante atenção no que eu falando e que perguntem. Tem gente que prefere ficar copiando enquanto eu tô explicando, mas... é, é mais difícil, assim, é... a maioria para e fica olhando mesmo.*

6. Qual é a sua concepção sobre a utilização do aparelho celular durante as aulas?

*Eu acredito que a nossa sociedade mudou muito, e... o celular faz parte do cotidiano do aluno, dependendo do contexto, pedir que ele guarde, que ele esqueça que ele tem celular é muito difícil porque, é como se fosse uma extensão mesmo dele, é... e ele muitas vezes se sente ofendido quando a gente manda guardar... e é sempre um embate... e utilizar o celular dentro da sala de aula, eu acho que ajudaria, já que ele não tem esse... muitas vezes a gente tenta esse contato... é, com o aluno, quem sabe por meio do celular a gente não consiga a atenção, consiga esse contato... com o aluno né... porque tentar entrar numa disputa, eu acredito que o celular acaba vencendo, então se a gente usar ele a favor das aulas, acho que é muito importante, até mesmo porque a configuração da sala de aula agora tá mudando bastante ou pelo menos deveria mudar né.*

7. Você já ministrou alguma aula em que os alunos tivessem que utilizar o celular para desenvolver as atividades? Como ocorreu? Que resultados você observou?

*Eu já ministrei muitas aulas com a utilização do celular, eu acredito que dentro da escola eu sou uma das que mais utilizo, porque nós usamos muitos jogos interativos, é... então sites como karrot, por exemplo, que é um site de língua inglesa, mas na língua portuguesa eu projeto as perguntas e eles respondem de forma interativa com o próprio celular. É... eu achei muito interessante porque são as mesmas perguntas que eu passaria numa folha e que ele teria que responder em formato de uma atividade comum do dia a dia, mas se eu pego a mesma pergunta e coloco num site e coloco pra interagir em formato de quiz, tem um outro significado pra ele, eles não se tocam que é a mesma pergunta, que vai tá no papel é a pergunta que vai tá lá no quiz, então é a maneira como é apresentada a questão, então, por exemplo, questões de preparação pro vestibular, simulados, é um forte aliado, o celular dentro da sala, os sites, ah, os nets, então dá pra gente fazer bastante coisa, foi um resultado muito positivo e... eu acho que é super válido.*

8. Foi preciso realizar adaptações no currículo? Quais, principalmente?

*Sim, é... eu já realizei adaptações num conteúdo da segunda série do ensino médio em que no currículo os meninos deveriam desenvolver no segundo bimestre uma produção textual de um conto... um conto fantástico, um conto de terror, e aí a gente optou por um conto de terror por conta da... da escola literária né, do Romantismo da... da segunda geração que a gente falava do... do mal do século, então a gente tinha que produzir esse texto né, e... a produção escrita ficou como pano de fundo, porque a gente fez a produção escrita pra que pudesse depois criar um stop motion em cima das histórias deles. Então quando a gente viu produzido na tela o resultado daquele conto, em formato que eles estão acostumados em vídeo, em... vendo que eles mesmos produziram foi... ficou muito melhor do que só a gente pegar o conto, entregar pro professor, eu levar pra casa, corrigir, depois dá uma nota, ali todo mundo participou, todo mundo viu o resultado de fato porque a gente projetou depois as produções deles.*

9. Que materiais você utiliza para preparar ou aplicar suas aulas? Como você avalia a abordagem de recursos tecnológicos digitais, presente nesses materiais?

*Eu acredito que a abordagem dos recursos tecnológicos no... currículo, no material disponibilizado pros professores, principalmente do estado de São Paulo... eles abordam sim de alguma forma, sempre eles tentam trazer... não sempre né, de vez em quando eles tentam trazer alguma sugestão como poderia ser trabalhado aquele conteúdo, mas é muito básico*

*assim... sobre pesquisa, então acho que se limita muito a pesquisa, né, eles dão dica de pesquisa de sites, é... não sei como vai ser agora, parece que tão implementando agora, no próprio estado algumas matérias diferenciadas que podem sim trazer a tecnologia pra ajudar, mas... ainda tá muito distante do que deveria ser, eu acredito que dentro da sala de aula deveria assim, a minha escola é uma escola diferenciada, que a gente tem os nets, a gente em os projetores, tem TV, então tem um suporte, mas nas outras escolas não, e o material não traz essa abordagem, não fala diretamente sobre como fazer, de que forma fazer, isso fica a critério do professor, então, se não tiver uma formação, porque muitos não, não entendem o que que poderia ser feito, não... se não tiver uma formação profissional, saber como usar, vê o que que deu certo, o que não deu, vai ser muito difícil, vê outros colegas trabalhando e até mesmo porque a gente não vê... de fato no material mostrando como deveria trabalhar a tecnologia na sala de aula.*

10. Você acredita que os alunos estão preparados e/ou apresentam interesse em desenvolver atividades utilizando o celular?

*Com certeza, com certeza os alunos estão preparados muito mais que a gente pra utilizar o celular na sala de aula. É uma proposta deles pra gente, então eles tão o tempo todo pedindo, eles querem, é... a gente olha pro celular, ainda... com aquele olhar não pode, vai atrapalhar, ele não vai conseguir aprender e... dependendo de como é utilizado ele ajuda muito, muito, muito, porque mesmo aqueles alunos que têm muita dificuldade, quem sabe através do celular, através de um quiz, através de um jogo, através duma pesquisa mesmo né, é... ele não consiga desenvolver, as habilidades, né, eu acredito que sim, que... é muito válido usar o celular e que os meninos estão bem mais preparados do que os professores, e que... deveria ser repensado isso.*

11. Você considera que há aprendizagem significativa quando os alunos realizam atividades com o uso do celular?

*Se o celular faz parte do universo do aluno, do cotidiano, com certeza a aprendizagem se torna muito mais significativa quando ele utiliza o celular nas atividades da sala de aula. Eu sou da opinião que... nós deveríamos ter no século XXI, em pleno século XXI, uma sala totalmente equipada pra que eles pudessem usar cada vez mais esses aparelhos eletrônicos porque... a maneira como a gente ensina, não é que é ruim, mas que é mui..., é muito ultrapassada, usar só lousa, giz, às vezes eu fico pensando, nesse alunos, ficar várias horas, ali, sentado, quem sabe o... trazendo mais pro mundo dele o ensino... é, não vai fazer mais sentido.*

12. De acordo com sua experiência pessoal e profissional, que recursos do aparelho celular você acredita que poderiam contribuir com o processo de ensino aprendizagem nas aulas de língua portuguesa?

*Alguns recursos que eu utilizei, não são muitos, né... é pouca coisa, assim, que eu fiz na sala de aula, mas que avaliou bastante, foi edição de vídeo, então... aplicativo de edição de vídeo ajuda muito já que a gente quer criar uma história, é... criando textos, a gente quer criar uma história, então vamos usar, é... edição de vídeo, né, editores de vídeo pra poder mexer com a imaginação, desenvolver a capacidade criativa. Outra coisa que eu usei, é... foi publicação de textos dissertativos em blogs, então, é... chegar ao aluno e mostrar pra ele que... é... o que ele produz alguém vai ler, também faz sentido, não adianta... eu sou contra aquela história de entregar pro professor lê e devolver pro aluno, ninguém ficar... ninguém tem contato com esse texto... esse texto ele tem que ser publicado, então quando você coloca num blog da escola, coloca em alguma mídia, e as outras pessoas acessam... e aí ele se vê parte atuante da sociedade de fato. Ele escreveu algo pra alguém lê... né, é... tem vários outros, eu acho que o próprio kahoot it que eu já citei lá atrás, é...um site que ajuda muito porque... são simplesmente perguntas e respostas e... essa disputa entre eles é muito legal, é muito sadia, então, muitas atividades, é... você pode utilizar o celular através de aplicativos, o próprio celular dentro da sala, mesmo, fazendo as pesquisas que a gente precisa pra poder... é... responder as questões da sala de aula, acho que dá pra fazer muita coisa... é que... eu infelizmente não conheço tanto, então... é... eles acabam até muitas vezes ensinando a gente.*

13. Você considera importante o uso das outras tecnologias de ensino, como o livro didático, folhas avulsas ou o registro na lousa do conteúdo? O que você diria da aprendizagem ocorrida com essas tecnologias e, por outro lado, com o celular?

*Eu acho muito importante, sim, a gente utilizar o livro didático, folhas avulsas, são vários métodos, não tem como ficar só no celular, né, eu acho que um complementa o outro, é... mas a gente tá tão acostumado... o professor de hoje em dia tá tão acostumado a ficar só no registro na lousa do conteúdo, ou só nas folhas ou só no livro que... fica meio maçante pros meninos né, pros alunos, eu concordo que tem sim que usar, é importante... mas é um trabalho... é... que não deveria ser só isso, eu acredito que o uso das novas tecnologias, desses aparelhos, tanto celular quanto o notebook, um net dentro da sala, é tão importante quanto, então não deveria ser deixado de lado.*

14. Nas formações em ATPC ou em outras formações (OT's, por exemplo), há orientações sobre o uso do celular para atividades nas aulas? Você pode comentar sobre elas?

*Nas formações em ATPC, é... pouco se ouve falar em celular na sala de aula, mesmo numa, uma difusão de uma boa prática de um professor, é bem difícil, muitas vezes eu já me senti bem... é... diminuída, assim, vou me diminuindo durante os ATPC's, fico quetinha, pra não ouvir ninguém falar nada e reclamar, como eu já ouvi que o professor permite o uso de celular porque muitas vezes quando eles falam os professores, os próprios colegas falam, é pra... é quando surge uma reclamação, que as normas da escola são... pro aluno não utilizar o celular, e que muitos professores acabam deixando e permitem o uso e isso, é... gera um conflito, a gente ouve sim, até mesmo por isso a gente não usa sempre, né... porque... não é fácil... muitos não gostam mesmo, acham que não pode ser utilizado dentro da sala porque é uma norma, né, e eu tento explicar, já aconteceram vezes de eu explicar e falar: não, mas no meu plano tá lá que eu utilizo e ter que ficar dando... satisfação mesmo, quando que eu usei, pra que que ele é utilizado... com relação aos próprios colegas mesmo, porque... eu acredito sim que gera conflito quando o aluno fica no celular e não presta atenção na aula, só que... não é por conta disso que a gente vai deixar de utilizar como instrumento, porque é um instrumento muito bom e que dá pra fazer muitas coisas... só que infelizmente alguns colegas olham e falam, se o professor deixa usar, como que eu vou impedir que o aluno use dentro da sala, a gente é... muitas vezes acaba... tendo um problemão.*

**APÊNDICE B - Roteiro da entrevista com professora coordenadora do núcleo pedagógico (PCNP) de língua portuguesa**

**Transcrição**

Nome: XXX

Data: 19/06/2019 16:20 hs.

1. Apresentação da entrevistada (tipo de vinculação, tempo na instituição, formação acadêmica, formação complementar).

*Aqui é designação só... nós somos designadas... nós somos afastadas do nosso cargo pelo tempo que estivermos designadas... é... cessou por algum motivo, voltamos pra nossa função na escola. Sete anos. Letras. Fiz ... é... Linguística... por enquanto só, fiz especialização em Linguística.*

2. Apresentação da instituição (fundação, cargos que a instituição apresenta, nº de PCNP's e suas respectivas disciplinas, infraestrutura da instituição).

*Nossa, não me lembro, muitos (anos). Sim, PCNP, supervisor, dirigente e tem os assistentes técnicos, diretores de núcleo, cada núcleo tem um diretor. Quinze. Às vezes tem dois (pcnp's pra cada disciplina) e às vezes não tem nenhum, por exemplo língua portuguesa e matemática tem dois... por disciplina...geralmente um fica com o fundamental...é... e outro fica com ensino médio... aí os anos iniciais é separado também, então a gente fica com os anos finais e o ensino médio, e algumas disciplinas a gente vai ... todo mundo se, se ajuda, por exemplo sociologia, filosofia, geografia, hã, física... biologia... não tem PCNP, então a gente vai... tem, tem bastante (risos) (disciplina sem pcnp) então a gente vai se organizando, quando vem a demanda pra, pra essas áreas, aí a gente vai... vendo o que faz. É uma sala coletiva... todos os núcleos aqui são salas coletivas...ninguém tem sala ...é...só o dirigente mesmo tem uma sala única dele, os demais funcionários, todos, salas coletivas. Isso (de acordo com as áreas de cada um) cada sala é uma equipe, tem o RH, setor de matrícula, PCNP's que é o núcleo pedagógico, supervisão, protocolo.*

3. A pesquisa motivadora desta entrevista é sobre o uso do celular, pelos alunos, para a aprendizagem nas aulas de língua portuguesa em escolas estaduais de XXX. Existe alguma orientação legal e obrigatória que os PCNP's são incumbidos de transmitir aos professores da rede sobre a utilização de tais aparelhos durante as aulas?

*Sim, tanto que temos a PCNP de Tecnologia, que é a XXX, que você já conheceu, ela ...é*

*incumbida de dar a formação técnica ...é...e mostrar todas as possibilidades... é das tecnologias digitais, aí então ela faz isso, ela faz ... é... por escola e também dá cursos e... na medida do possível a gente vai inserindo as tecnologias digitais nas formações das disciplinas... como você viu em língua portuguesa...é a gente trabalha projeto... o mediação e linguagem é um dos projetos que a gente trabalha é, é com a utilização das tecnologias digitais, mas, assim, é.. o currículo, ele traz o trabalho com as tecnologias digitais, é... a secretaria tá ampliando a possibilidade de utilização das tecnologias digitais, é.. com expansão de internet, então, assim, acredito que nos próximos anos, vamos ter uma facilidade... maior.. pra trabalhar (interrupção) acredito que nos próximos anos as escolas vão ter uma facilidade maior de acesso à internet, por exemplo, é... pensando que o trabalho com as tecnologias digitais não se restringe à internet, né... a gente.. dá pra trabalhar muita coisa offline, também, mas... assim...a gente tenta nós temos o núcleo de tecnologia.. aqui que...é o pessoal especializado em .. programação, em .. conserto de computadores, então deu algum problema no computador a escola tem que trazer aqui, pro NIT, aí traz... né.. fica o.. mínimo de tempo possível aqui né.. eles devolvem o mais rápido possível e eles consertam o que for preciso, repõem a peça que eles tiverem aqui...então eles fazem o possível. Assim..obrigatório...não (em relação ao uso do celular não tem nada obrigatório pra orientar as escolas?) mas assim...sempre nas formações, nas orientações às escolas, nós falamos das possibilidades, do uso do celular, que está na mão do aluno, que não é necessário utilizar a internet, em todos os celulares ou.. em toda.. todo o plano de utilização do celular, então.. nós..assim..sugerimos, nós orientamos, damos sugestões pra que os professores utilizem os celulares.. é.. tanto que.. como eu te falei às vezes a sala do acesa, os computadores nem todos.. funcionam adequadamente..o celular é uma ferramenta.. a mais próxima da, da sala de aula, do aluno, ali. Sim, sim (o que chega pra eles, chega assim como possibilidade?) é... não tem, assim, um trabalho específico com o celular, mas as sugestões vêm da Secretaria, que a gente estimule o uso do celular, que assim, mostre as possibilidades do trabalho com o celular também, pros professores, e... até semana passada né eu recebi um vídeo de uma escola, uma PC me mandou, falando olha o que a professora de língua portuguesa fez utilizando o celular, então ela trabalhou uma obra, literária com os alunos e eles fizeram uma dramatização..é... gravaram um pedacinho dessa, dessa obra.. utilizando o celular, assim.. eu achei muito legal porque não foi no espaço da escola.. foi fora da escola, então.. é um trabalho mesmo, fizeram um trabalho, gravaram, escolheram o lugar pra fazer a gravação e utilizaram o celular pra isso (comentários meus sobre outros trabalhos que já fiz na integral com o celular) então.. as possibilidades são muitas e... assim... programas de edição mesmo, é... nós temos vários pra celular como você viu aquele dia na reunião, e*

*assim.. em anos anteriores eu recebi trabalhos em que a professora... né.. chegou e falou olha... esse trabalho foi feito todo no celular, edição, tudo foi feito no celular pelos próprios alunos né... então.. eu falo assim.. até mesmo os alunos eles trazem pra gente os programas possíveis pra, pra usar no celular, e isso é muito legal né, essa, esse compartilhamento.*

4. Se sim, que objetivos são visados com isso?

*Olha, o objetivo.. seria... é... a educação do século XXI, é... é atualidade.. é o que... é o interesse do aluno... é... deixar a aula mais dinâmica.. a aula mais próxima do aluno.. é... mostrar as possibilidades do, do celular.. para os alunos também.. que eles muitas vezes acham que é entretenimento só, e assim existe a possibilidade de aprendizagem.. também.. é.. aprendizagem escolar, mesmo, pelo celular, então é ... além de.. de.. vamos dizer assim, direcionar pra, pra questão da aprendizagem, a utilização do celular, e mostrar aos alunos que... a... a escola está acompanhando todo o desenvolvimento, toda a atualização das tecnologias, e assim, é um instrumento maravilhoso pra trabalho, que, assim, dá muitas possibilidades pra gente, então, acho que a gente.. assim.. sai do tradicional.. é e isso que a gente objetiva é... é uma aula dinâmica, é uma aula interativa, e o celular propicia isso, é .. uma aula que não termina..hã.. nos cinquenta minutos de aula, é uma aula que, que ela pode ..é, é.. chegar até a casa do aluno, ele pode fazer as atividades, as tarefas, tudo mais pelo celular, ele pode assistir os vídeos que o professor pode postar a respeito de determinado conteúdo pra desenvolver as habilidades que ele utilize, ele pode postar.. vídeo aulas, pequenas.. pra que o aluno possa ver no celular em casa enquanto revê a matéria, enquanto faz a tarefa..né...que o professor passou... assim.. a gente objetiva que o professor, ele, ele utilize o celular com essa... com todas essas possibilidades e que o aluno perceba a importância do celular ... é.. pro processo de escolarização dele, pra aprendizagem, então é mais ou menos isso.*

5. A Diretoria de Ensino de XXX possui algum levantamento sobre a utilização de celulares pelos alunos em suas escolas?

*Não, não temos uma coisa, algo específico nesse sentido. Nunca foi pedido pra gente um levantamento... assim...o que nós temos é o que chega das escolas.. como olha ah eu recebi... olha o que foi feito na nossa escola, relatos de professores, relatos de coordenadores, a respeito do uso do celular, então eles sempre colocam pra gente essas práticas, porque é uma coisa que ainda tá engatinhando, é.. muitos professores não tem muito domínio dessa ferramenta, e então.. eles acabam não utilizando.. ou.. às vezes até proibindo ..né.. e assim, eu acho que tem que proibir mesmo se não for pra fim de aprendizagem, porque, senão dispersa..né.. o mundo*

*é grande, a globalização e tudo mais né? Muito mais interessante do que uma aula expositiva, então o aluno vai dispersar mesmo, mas assim.. é..é.. não tem como... o professor ele..ele vai ter que aderir a essa nova ferramenta e perceber a importância dela e é isso que a gente tenta. Mas, assim, o levantamento, mesmo, oficial, não temos, só relatos que chegam ..é.. nos nossos acompanhamentos.*

6. Qual é a sua concepção sobre o uso de celulares e seus aplicativos em aulas de língua portuguesa?

*Eu acho que é ... nossa... é uma possibilidade .. assim, tão próxima, tão ... pra mim.. assim... eu acho até simples... porque é uma coisa que o professor tem ali dentro da sala de aula, ele não precisa pedir autorização, marcar uma data pra utilizar, agendar... é.. ficar cinquenta.. se ele tem duas aulas, até ele chegar na sala de informática, ligar os computadores, ele vai ter ... se ele tem cinquenta minutos ele vai ter trinta, no máximo, de aula, mesmo, de utilização, que é a hora que o aluno começa a engrenar, já tem que desligar o computador que acabou a aula. Então se ele tem ... ai... se ele está na sala de aula ou mesmo que ele vá pro pátio, num outro espaço, mas utilizando o celular, o aluno ali mesmo ele já acessa, já entra, já recebe... o texto que o professor... ou o professor já enviou anteriormente o texto pra ele, né.. vamo pensa ai no ensino híbrido.. né.. já encaminhou o texto, o aluno já conseguiu dá uma lida, pelo menos naquele texto, aí ele vai fazer uma discussão.. é...aí talvez ele vai propor uma atividade no celular, ele tá ali dentro da sala ou ele tá no pátio, ou ele tá num espaço com os alunos que o aluno, em um minuto ele acessa, e um minuto ainda to .. to .. chutando alto né? Ele acessa em segundos, ali... ele não precisa andar até a sala de informática, abrir, ah.. a chave não tá aqui.. ai deixa eu pegar a chave .. ai vai... ah... oh... liga o computador, oh, esse não tá funcionando professora.. ai então vamo procura outro... a aula foi embora...então, eu falo... é.. pra mim, eu vejo uma facilidade muito maior.. na utilização do celular.. e.. e o interesse é muito maior do aluno, a hora que você fala pra eles que você vai trabalhar utilizando o celular, nossa...! é muito legal, eles se interessam muito mais, eles param pra ouvir o que você está falando. Se você for... ah... apresentar um outro conteúdo, aliás, um conteúdo pra eles ..é.. com uma outra estratégia, que não seja com a utilização de mídias digitais... é... a porcentagem de alunos que param pra te ouvir é menor. Se você fala de mídias digitais, a porcentagem de alunos que para é maior, então.. e... eu acho que ajudaria em diversas questões, questão de indisciplina, por exemplo... se o aluno se envolve... é.. diminui a indisciplina.. em sala de aula.. então.. eu acredito que o celular, ele vem ajudar, o professor, em diversos problemas que ele encontra na sala de aula... então essa é a minha concepção, que ..assim.. eu acho que ele talvez tivesse um*

*trabalho maior, fazer uma pesquisa, encontra um texto, manda pro aluno..é.. pensa .. nas atpl's, vamo dize assim, parar pra planejar essa atividade na atpl, mas, quando ele chegasse na sala de aula, ele.. ele.. acho que ele se estressaria menos, se cansaria menos, é...teria uma aula dialogada, teria maior atenção dos alunos, menos indisciplina, é.. essa é a minha concepção e é o que eu passo .. pros professores.. né.. quando é possível.*

7. Como a senhora avalia a apresentação do conteúdo dos livros didáticos de LP, em relação às possibilidades de uso do celular como meio de favorecer e/ou auxiliar a aprendizagem e o conhecimento?

*Olha... eu...assim...é...não vou saber te falar exatamente.. porque ..eu não .. assim... não verifiquei esses livros ultimamente, tem os livros novos que eu acabei não...não.. dando tempo de olhar profundamente né... a gente passa o olho só, então eu não sei, nas atividades é... se tem atividades que promovem a utilização do celular, eu não... não analisei profundamente os livros didáticos que estão em uso, tá... nesse sentido.. é.. mas o currículo propõe, a BNCC propõe, tanto que em língua portuguesa entraram diversos gêneros digitais... só mídia... você vê que é isso..e os livros didáticos, os novos estão em consonância com a BNCC, então eu acredito que eles tragam.. sim.. tá.. eu acredito.. então eu não posso te afirmar isso, mas como eles foram selecionados, os que estavam de acordo, então pelo menos minimamente eu acredito que tenham atividades que promovam a utilização do celular sim, que sugeriram pelo menos.*

8. Como a senhora avalia o conhecimento, por parte dos professores de LP das escolas estaduais de XXX, sobre os aplicativos dos smartphones? (suas funções, recursos e como manuseá-los).

*Então...é...eu não tenho.. algo oficial.. nesse sentido né, teríamos que ter uma pesquisa e tudo mais. Não temos. Mas assim... no geral.. nós percebemos que.. é uma porcentagem mínima de professores que.. têm domínio ... das ferramentas aí digitais né, do celular, dos programas, da... de como utilizar é.. plataformas, ensino híbrido, então, é uma porcentagem pequena de professores que tem essa, esse conhecimento. E assim... um outro problema que eu percebo é que tem uma outra porcentagem de professores que eles..é.. são resistentes, eles resistem às tecnologias digitais, o uso do celular ainda é proibido.. nas aulas deles, e assim... isso é.. é por não conhecer as possibilidades e pela resistência de não querer conhecer as possibilidades, e a gente tem aí uma porcentagem também de professores que... eles não... eles têm muita dificuldade em aprender.. a mexer com essa ferramenta.. é.. uma dificuldade imensa, por conta de idade, por conta de.. é.. não que pessoas com mais idade todas tenham dificuldade, mas*

*assim, a gente tem uma porcentagem... e até pessoas mais jovens mesmo.. às vezes a gente encontra com dificuldade nesse sentido, às vezes mexe muito bem no whatsapp, mexe no facebook, mas a hora que você leva pra uma plataforma... ou .. que assim.. é necessário explorar ambientes de aprendizagem.. é.. digitais, é complicado, eles têm dificuldade, dificuldade grande, e a gente... até mesmo questão de ... é.. cursos EAD, que a Secretaria oferece, a gente tem uma porcentagem de professores que não fazem porque eles não têm facilidade de lidar com a plataforma... encontrar as coisas lá, e assim... não sei... talvez falte formação nesse sentido.. né, a gente... aí eu vou lá até pra universidade, a universidade também não, não trabalha com questões... com mídias digitais na aprendizagem, é... então a gente ainda tá numa época que.. é... esse uso... é... esse conhecer as possibilidades do celular na escola ainda é restrito. Eu falo com a XXX, aqui, a gente.. assim.. eu acho que nós ampliamos bastante essas ... é.. essas possibilidades de conhecimento de plataformas, de curso EAD para professores, para PCNP's, aliás, pra professores e PC's, das escolas, ampliamos bastante, é... mas... ainda... eu não sei nem te dizer a porcentagem que a gente... que nós atingimos, ainda é pequena, eu digo que ainda é uma porcentagem pequena.*

9. A senhora tem conhecimento de professores de LP, das escolas de XXX, que consideram a utilização dos aparelhos celulares e seus aplicativos para a aprendizagem, em suas aulas? Se sim, conhece o trabalho que foi desenvolvido por esse(s) professor(es)?

(O XXX, você me disse que tem alguns professores que te mandam né... os trabalhos que eles fazem)

*Sim, tem, eles mandam assim, porque eles sabem que a gente estimula e, então quando eles fazem alguma coisa nesse sentido eles mandam sim.*

(Mas você não chega a planilhar esses professores... )

*Não.*

(Tá. E você conhece o trabalho deles desse jeito.. eles enviando pra você?)

*Sim, é... quando eu vou até a escola, e aí o PC apresenta o que eles tem feito, né... a gente pergunta... porque assim... o que que a gente deseja? Que as nossas formações para o PC, que eles discutam em ATPC aulas diversificadas, estratégias de aulas diversificadas, e uma delas é a utilização das mídias digitais.*

(Um dos trabalhos que você disse foi a produção da dramatização né, de cenas... você se lembra de mais alguns?)

*Ãã... vamos ver o que mais... tem escola que está fazendo avaliação, no celular... avaliação de*

*uma disciplina... se eu não me engano, tem ... assim... eu não vou saber te falar exatamente se é uma prova de um professor ... porque...a gente conversou mas eu não me aprofundei nisso... é... se é a prova de um professor ou se é o provão que a escola faz.*

*(E aí eles fizeram pelo google drive talvez?)*

*Não, não vou saber te falar, mas assim, se eu não me engano foi o XXX, tá... mas assim, tem... tem ... acho que tem outras escolas que estão já começando a pensar nisso... e deve ter outros professores que já trabalham, só que acaba às vezes não chegando pra gente. A XXX, com certeza te falaria... é ... essas coisas chegam bem mais pra ela, e como ela acompanha as 59 escolas da diretoria, ela... ela sabe melhor o que tá sendo desenvolvido nessa parte, mas assim, eu sei que tem várias coisas que são sendo desenvolvidas.*

*(Alguma coisa de stop motion, você chegou a receber?)*

*Stop motion, ah, a gente recebe todo ano, né... por conta do mediação e linguagem, que já vai acho que pro... sexto, sétimo ano...mas antes a gente tinha sabores da leitura, é... acho que já vai pra dez anos, mais ou menos... não... sete anos que eu estou aqui, eu acho que... eu entrei foi primeiro ano... ou sete ou oito anos que tem esse projeto mediação e linguagem, que não era com esse nome, né, é mais recente esse nome, mas era a mesma... ideia... então.. e que se trabalhava stop motion... stop motion, é... produção de áudios... isso já há sete anos que eu estou aqui, sete anos nós temos o trabalho do mediação e linguagem, que é... animações, stop motion... aí os alunos começaram a ampliar, que foram pra animação no computador, né... como nós vimos lá, e a produção de áudios, também...então eles utilizam já há bastante tempo, nesse projeto especificamente, e até a olimpíada de língua portuguesa, esse ano ele entrou... a mídia que é a ... o... documentário, entrou documentário na segunda série do ensino médio... primeira e segunda?... primeira e segunda série do ensino médio, se não me engano... então, o gênero que a olimpíada de língua portuguesa trabalha esse ano nessas séries é o documentário... então olha aí a utilização das mídias... ã... não sei se eu vou receber trabalhos, mas eu espero que sim, né.. e... é pra agosto... então... espero que venha bastante coisa interessante aí né?*

10. Há projetos da Diretoria de Ensino ou da Secretaria de Educação, voltados para a disciplina de língua portuguesa, que contemplem o uso do celular em suas atividades?  
(É projeto, mas não é da diretoria de ensino, né, o mediação e linguagem?)

*É da Secretaria. Então todas as diretorias do estado de São Paulo trabalham.*

*(Você falou que antes era o quê?)*

*Era Sabores da Leitura se não me engano... teve acho que Viagens... não acho que era Viagens*

*Literárias.*

(Então da diretoria de XXX não tem nenhum projeto específico voltado pra isso, né?)

*Eu acho que a XXX tem.*

(Mas de língua portuguesa?)

*Não, em língua portuguesa, especificamente... não.*

**APÊNDICE C - Termo de Livre Esclarecimento (Diretor)**

**COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA**

**AUTORIZAÇÃO PARA COLETA DE DADOS**

Ilma. Sra. Diretora: \_\_\_\_\_

Escola: \_\_\_\_\_

Solicito autorização para a realização da coleta de dados da pesquisa intitulada: “**O celular na escola: desafios nas aulas de Língua Portuguesa**”, sob a orientação do Professora Doutora Isadora Valencise Gregolin, junto ao Programa de Pós-graduação Profissional em Educação da Universidade Federal de São Carlos – UFSCar, São Carlos, SP.

O trabalho tem como objetivo investigar o uso do celular em aulas de Língua Portuguesa, observando o desenvolvimento das atividades junto a alunos e professor da disciplina.

Informo que o referido projeto foi submetido à avaliação ética junto ao Comitê de Ética em Pesquisa da UFSCar, e me comprometo a encaminhar a Vossa Senhoria uma cópia do parecer ético após a sua emissão.

Desde já, coloco-me à disposição para esclarecimentos de qualquer dúvida que possa surgir.

Antecipadamente agradeço a colaboração.

---

Rafaela Thais Gomes Grossi Bolito  
Pesquisadora responsável

**Para Preenchimento da Instituição Co-participante**

*“Declaro que concordo que esta instituição seja co-participante do presente projeto de pesquisa e estou ciente de seu compromisso no resguardo da segurança e bem-estar dos sujeitos de pesquisa nela recrutados, dispondo de infraestrutura necessária para a garantia de tal segurança e bem-estar.”*

Deferido ( )

Indeferido ( )

Assinatura: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Data: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

Carimbo:

## APÊNDICE D - Termo de Livre Esclarecimento (PCNP)

### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

#### **O celular na escola: desafios nas aulas de língua portuguesa**

Eu, Rafaela Thais Gomes Grossi Bolito, estudante do Programa de Pós-Graduação Profissional em Educação da Universidade Federal de São Carlos – UFSCar lhe convido a participar da pesquisa intitulada “O celular na escola: desafios nas aulas de língua portuguesa” sob orientação da Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Isadora Valencise Gregolin.

O uso do celular pelos jovens na escola tem se tornado, ao longo dos anos, uma questão que gera conflitos e levanta pontos de discussão entre seus membros. Quando utilizados pelos alunos, em sala de aula, sem a permissão do professor, são causas de desconforto entre os dois lados e repreensões tanto dos docentes quanto da gestão, uma vez que não estão sendo acessados para fins pedagógicos, mas sim com finalidades particulares do discente, levando-o a dispersar-se da aula.

Além dos conflitos (ou por causa deles), observamos a busca de alguns professores por situações de aprendizagem diferenciadas que envolvam o uso do celular pelos alunos. O objetivo seria incluir o aparelho e seus aplicativos no percurso das atividades propostas, com vistas a conferir maior significado e motivação às aulas e, conseqüentemente, ao conhecimento. Na disciplina de Língua Portuguesa, o desafio parece ainda maior e mais urgente, pois trata-se de um componente curricular imerso no mundo da linguagem, comunicação e interação, verbal ou não verbal, impressa, oral ou digital.

Tais especificidades acabam despertando a necessidade de um olhar para as atividades verbais e não verbais cotidianas praticadas por esses jovens, utilizando os aplicativos oferecidos pelos celulares. Portanto, o objetivo desta pesquisa é discutir possibilidades de uso do celular em aulas de LP nos anos finais do Ensino Fundamental ou do Ensino Médio, na cidade de [REDACTED]. Para tanto, realizaremos levantamentos junto à alguns profissionais da educação, além da observação de aulas de Língua Portuguesa, cujas atividades contemplem o uso dos *smartphones*.

Por isso, você foi selecionada para participar como colaboradora desta pesquisa, por exercer o cargo de PCNP de língua portuguesa, da Diretoria de Ensino [REDACTED]. Acreditamos que sua colaboração é de suma importância, pois auxiliará na obtenção de dados

que poderão ser utilizados para fins científicos, proporcionando maiores informações e discussões sobre o uso do celular em aulas de LP.

Você será convidada a responder uma entrevista cujo roteiro apresenta questões que relacionam a disciplina de Língua Portuguesa e o uso do celular nas aulas deste componente curricular, contemplando escolas estaduais públicas da cidade de [REDACTED].

Sua participação é voluntária, isto é, a qualquer momento você pode desistir de participar e retirar seu consentimento. Sua recusa ou desistência não lhe trará nenhum prejuízo profissional, seja em relação ao pesquisador, à Instituição em que trabalha ou à Universidade Federal de São Carlos.

Todas as informações obtidas através da pesquisa serão confidenciais, sendo assegurado o sigilo sobre sua participação em todas as etapas do estudo. Caso haja menção a nomes, a eles serão atribuídas letras, com garantia de anonimato nos resultados e publicações, impossibilitando sua identificação.

Os riscos ou desconfortos que podem decorrer da sua participação nesta pesquisa são mínimos, e podem envolver constrangimento ao compartilhar informações pessoais ao responder a entrevista, mas você poderá desistir de participar a qualquer momento e retirar seu consentimento, sem que haja nenhum tipo de prejuízo imputado a você.

Essa pesquisa não prevê qualquer gasto ao participante. Você receberá uma cópia deste termo constando o telefone, o endereço pessoal e o e-mail da pesquisadora principal, podendo solicitar esclarecimentos, tirar suas dúvidas sobre o projeto e sua participação, agora ou a qualquer momento.

Rafaela Thais Gomes Grossi Bolito

(aluna de pós-graduação)

Endereço: Rua José Lucci, 86

Nova Vila Cerqueira

Américo Brasiliense/SP

Fone: (16) 9-9733-0022

Email: rafaelathais.prof@gmail.com

**Declaro que entendi os objetivos, riscos e benefícios de minha participação na pesquisa e concordo em participar. A pesquisadora me informou que o projeto será submetido à avaliação ética junto ao Comitê de Ética em Pesquisa da UFSCar que funciona na Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa da Universidade Federal de São Carlos, localizada na Rodovia Washington Luiz, Km. 235 - Caixa Postal 676 - CEP 13.565-905 - São Carlos - SP – Brasil. Fone (16) 3351-8110. Endereço eletrônico: [cephumanos@ufscar.br](mailto:cephumanos@ufscar.br). A pesquisadora também se compromete a encaminhar-me uma cópia do parecer ético após a sua emissão.**

Local e data: \_\_\_\_\_

Nome do participante da pesquisa: \_\_\_\_\_

Número e tipo de documento de identificação \_\_\_\_\_

Assinatura do Sujeito da pesquisa: \_\_\_\_\_

**APÊNDICE E - Termo de Livre Esclarecimento (professora LP)****TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO****O celular na escola: desafios nas aulas de língua portuguesa**

Eu, Rafaela Thais Gomes Grossi Bolito, estudante do Programa de Pós-Graduação Profissional em Educação da Universidade Federal de São Carlos – UFSCar lhe convido a participar da pesquisa intitulada “O celular na escola: desafios nas aulas de língua portuguesa” sob orientação da Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Isadora Valencise Gregolin.

O uso do celular pelos jovens na escola tem se tornado, ao longo dos anos, uma questão que gera conflitos e levanta pontos de discussão entre seus membros. Quando utilizados pelos alunos, em sala de aula, sem a permissão do professor, são causas de desconforto entre os dois lados e repreensões tanto dos docentes quanto da gestão, uma vez que não estão sendo acessados para fins pedagógicos, mas sim com finalidades particulares do discente, levando-o a dispersar-se da aula.

Além dos conflitos (ou por causa deles), observamos a busca de alguns professores por situações de aprendizagem diferenciadas que envolvam o uso do celular pelos alunos. O objetivo seria incluir o aparelho e seus aplicativos no percurso das atividades propostas, com vistas a conferir maior significado e motivação às aulas e, conseqüentemente, ao conhecimento. Na disciplina de Língua Portuguesa, o desafio parece ainda maior e mais urgente, pois trata-se de um componente curricular imerso no mundo da linguagem, comunicação e interação, verbal ou não verbal, impressa, oral ou digital.

Tais especificidades acabam despertando a necessidade de um olhar para as atividades verbais e não verbais cotidianas praticadas por esses jovens, utilizando os aplicativos oferecidos pelos celulares. Portanto, o objetivo desta pesquisa é discutir possibilidades de uso do celular em aulas de LP nos anos finais do Ensino Fundamental ou do Ensino Médio, na cidade de [REDACTED]. Para tanto, realizaremos levantamentos junto à alguns profissionais da educação, além da observação de aulas de Língua Portuguesa, cujas atividades contemplem o uso dos smartphones.

Por isso, você foi selecionado(a) para participar como colaborador(a) desta pesquisa, por exercer o cargo de professor(a) de língua portuguesa, da rede estadual de ensino na cidade de [REDACTED]. Acreditamos que sua colaboração é de suma importância, pois auxiliará na

obtenção de dados que poderão ser utilizados para fins científicos, proporcionando maiores informações e discussões sobre o uso do celular em aulas de LP.

Você será convidado(a) a responder uma entrevista cujo roteiro apresenta questões relacionadas ao uso do celular em suas aulas de LP. Sua participação é voluntária, isto é, a qualquer momento você pode desistir de participar e retirar seu consentimento. Sua recusa ou desistência não lhe trará nenhum prejuízo profissional, seja em relação ao pesquisador, à Instituição em que trabalha ou à Universidade Federal de São Carlos.

Todas as informações obtidas através da pesquisa serão confidenciais, sendo assegurado o sigilo sobre sua participação em todas as etapas do estudo. Caso haja menção a nomes, a eles serão atribuídas letras, com garantia de anonimato nos resultados e publicações, impossibilitando sua identificação.

Os riscos ou desconfortos que podem decorrer da sua participação nesta pesquisa são mínimos, e podem envolver constrangimento ao compartilhar informações pessoais ao responder a entrevista, mas você poderá desistir de participar a qualquer momento e retirar seu consentimento, sem que haja nenhum tipo de prejuízo imputado a você.

Essa pesquisa não prevê qualquer gasto ao participante. Você receberá uma cópia deste termo constando o telefone, o endereço pessoal e o e-mail da pesquisadora principal, podendo solicitar esclarecimentos, tirar suas dúvidas sobre o projeto e sua participação, agora ou a qualquer momento.

Rafaela Thais Gomes Grossi Bolito

(aluna de pós-graduação)

Endereço: Rua José Lucci, 86

Nova Vila Cerqueira

Américo Brasiliense/SP

Fone: (16) 9-9733-0022

Email: rafaelathais.prof@gmail.com

**Declaro que entendi os objetivos, riscos e benefícios de minha participação na pesquisa e concordo em participar. A pesquisadora me informou que o projeto será submetido à avaliação ética junto ao Comitê de Ética em Pesquisa da UFSCar que funciona na Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa da Universidade Federal de São Carlos, localizada na Rodovia Washington Luiz, Km. 235 - Caixa Postal 676 - CEP 13.565-905 - São Carlos - SP – Brasil. Fone (16) 3351-8110. Endereço eletrônico: [cephumanos@ufscar.br](mailto:cephumanos@ufscar.br). A pesquisadora também se compromete a encaminhar-me uma cópia do parecer ético após a sua emissão.**

Local e data: \_\_\_\_\_

Nome do participante da pesquisa: \_\_\_\_\_

Número e tipo de documento de identificação \_\_\_\_\_

Assinatura do Sujeito da pesquisa: \_\_\_\_\_

**APÊNDICE F - Termo de Livre Esclarecimento (observação de aula)****TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO****O celular na escola: desafios nas aulas de Língua Portuguesa**

Eu, Rafaela Thais Gomes Grossi Bolito, estudante do Programa de Pós-Graduação Profissional em Educação da Universidade Federal de São Carlos – UFSCar lhe convido a participar da pesquisa intitulada “O celular na escola: desafios nas aulas de Língua Portuguesa” sob orientação da Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Isadora Valencise Gregolin.

O uso do celular pelos jovens na escola tem se tornado, ao longo dos anos, uma questão que gera conflitos e levanta pontos de discussão entre seus membros. Quando utilizados pelos alunos, em sala de aula, sem a permissão do professor, são causas de desconforto entre os dois lados e repreensões tanto dos docentes quanto da gestão, uma vez que não estão sendo acessados para fins pedagógicos, mas sim com finalidades particulares do discente, levando-o a dispersar-se da aula.

Além dos conflitos (ou por causa deles), observamos a busca de alguns professores por situações de aprendizagem diferenciadas que envolvam o uso do celular pelos alunos. O objetivo seria incluir o aparelho e seus aplicativos no percurso das atividades propostas, com vistas a conferir maior significado e motivação às aulas e, conseqüentemente, ao conhecimento. Na disciplina de Língua Portuguesa, o desafio parece ainda maior e mais urgente, pois trata-se de um componente curricular imerso no mundo da linguagem, comunicação e interação, verbal ou não verbal, impressa, oral ou digital.

Tais especificidades acabam despertando a necessidade de um olhar para as atividades verbais e não verbais cotidianas praticadas por esses jovens, utilizando os aplicativos oferecidos pelos celulares. Portanto, o objetivo desta pesquisa é discutir possibilidades de uso do celular em aulas de LP nos anos finais do Ensino Fundamental ou do Ensino Médio, na cidade de [REDACTED]. Para tanto, realizaremos levantamentos junto a alguns profissionais da educação, além da observação de aulas de Língua Portuguesa, cujas atividades contemplem o uso dos *smartphones*.

Por isso, solicito observar aulas ministradas por você, professor(a) de Língua Portuguesa da rede estadual de ensino na cidade de [REDACTED]. Acreditamos que essas observações são de suma importância, pois auxiliarão na obtenção de dados que poderão ser

utilizados para fins científicos, proporcionando maiores informações e discussões sobre o uso do celular em aulas de LP.

Sua participação é voluntária, isto é, a qualquer momento você pode desistir de participar e retirar seu consentimento. Sua recusa ou desistência não lhe trará nenhum prejuízo profissional, seja em relação ao pesquisador, à Instituição em que trabalha ou à Universidade Federal de São Carlos.

Todas as informações obtidas através da pesquisa serão confidenciais, sendo assegurado o sigilo sobre sua participação em todas as etapas do estudo. Caso haja menção a nomes, a eles serão atribuídas letras, com garantia de anonimato nos resultados e publicações, impossibilitando sua identificação.

Os riscos ou desconfortos que podem decorrer da sua participação nesta pesquisa são mínimos, e podem envolver constrangimento ao compartilhar momentos das aulas com a pesquisadora.

Essa pesquisa não prevê qualquer gasto ao participante. Você receberá uma cópia deste termo constando o telefone, o endereço pessoal e o e-mail da pesquisadora principal, podendo solicitar esclarecimentos, tirar suas dúvidas sobre o projeto e sua participação, agora ou a qualquer momento.

Rafaela Thais Gomes Grossi Bolito

(aluna de pós-graduação)

Endereço: Rua José Lucci, 86

Nova Vila Cerqueira

Américo Brasiliense/SP

Fone: (16) 9-9733-0022

Email: rafaelathais.prof@gmail.com

**Declaro que entendi os objetivos, riscos e benefícios de minha participação na pesquisa e concordo em participar. A pesquisadora me informou que o projeto foi submetido à avaliação ética junto ao Comitê de Ética em Pesquisa da UFSCar que funciona na Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa da Universidade Federal de São Carlos, localizada na Rodovia Washington Luiz, Km. 235 - Caixa Postal 676 - CEP 13.565-905 - São Carlos - SP – Brasil. Fone (16) 3351-8110. Endereço eletrônico: [cephumanos@ufscar.br](mailto:cephumanos@ufscar.br). A pesquisadora também se compromete a encaminhar-me uma cópia do parecer ético após a sua emissão.**

Local e data: \_\_\_\_\_

Nome do participante da pesquisa: \_\_\_\_\_

Número e tipo de documento de identificação \_\_\_\_\_

Assinatura: \_\_\_\_\_



## ANEXO A – Autorização Comitê de Ética

### **PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP**

#### **DADOS DO PROJETO DE PESQUISA**

**Título da Pesquisa:** O celular na escola: desafios nas aulas de língua portuguesa

**Pesquisador:** Rafaela Thais Gomes Grossi Bolito

Área Temática:

**Versão:** 1

**CAAE:** 14044719.0.0000.5504

**Instituição Proponente:** CECH - Centro de Educação e Ciências Humanas

**Patrocinador Principal:** Financiamento Próprio

#### **DADOS DO PARECER**

**Número do Parecer:** 3.397.976

#### **Apresentação do Projeto:**

O projeto de pesquisa está bem elaborado, com suas partes estabelecidas e coesas. Trata-se de uma investigação das potencialidades do uso do celular em sala de aula de LP nas series finais do Ensino Fundamental e Médio.

#### **Objetivo da Pesquisa:**

Os objetivos primários e secundários apresentados são:

Objetivo Primário:

Discutir possibilidades de uso do celular em aulas de LP nos anos finais do Ensino Fundamental ou do Ensino Médio.

Objetivo Secundário:

Realizar levantamento de experiências de professor com uso de celular em escola; realizar levantamento junto a PCNP's (LP) da região de Diretoria de Ensino sobre orientações quanto ao uso de celular; observar aulas de LP, a partir do levantamento considerado acima, cujas atividades estejam acompanhadas do uso do celular pelos alunos.

### **Avaliação dos Riscos e Benefícios:**

O riscos e benefícios apontados são:

Riscos: Visto tratar-se de pesquisa que requer a participação de seres humanos, acreditamos que podem haver alguns riscos. Os mesmos estariam relacionados ao desconforto, primeiramente, que os profissionais da educação poderiam sentir ao responderem as entrevistas, já que as questões abordam conhecimentos que possuem sobre o meio em que atuam e opiniões pessoais acerca de eventos específicos. Já os alunos presentes durante as aulas que serão observadas poderão também sofrer desconforto ou constrangimento por conta da presença da pesquisadora na sala de aula, pois trata-se de uma pessoa "externa" e estranha para eles.

Benefícios: A presente pesquisa poderá beneficiar o campo da educação básica. O levantamento de dados e sua posterior discussão poderão proporcionar aos profissionais da educação subsídios para informarem-se, refletirem e/ou favorecerem práticas pedagógicas com o uso de aplicativos do celular.

### **Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:**

Trata-se de uma pesquisa importante sobre o uso de aparelhos celulares na sala de aula de LP. A pesquisa parte da hipótese de que "A hipótese é a de que o uso do celular não é considerado nas aulas de Língua Portuguesa ou, quando acontece, apresenta-se limitado, apenas para pesquisas rápidas na internet, por exemplo, impossibilitando uma interação maior do aluno com a atividade proposta e minando suas expectativas de poder associar o que já traz de conhecimento pessoal com as aprendizagens escolares. A hipótese é a de que "o uso do celular não é considerado nas aulas de Língua Portuguesa ou, quando acontece, apresenta-se limitado, apenas para pesquisas rápidas na internet, por exemplo, impossibilitando uma interação maior do aluno com a atividade proposta e minando suas expectativas de poder associar o que já traz de conhecimento pessoal com

as aprendizagens escolares." Assim, busca-se investigar as potencialidades do uso dessa tecnologia nas aulas como uma revisão de saberes e práticas docentes.

**Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:**

Os termos apresentados estão corretamente preenchidos, trazendo todas as informações solicitadas para análise neste comitê.

**Recomendações:**

Não há recomendações a serem feitas.

**Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:**

Não há pendências ou inadequações.

**Considerações Finais a critério do CEP:**

**Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:**

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BASICAS_D O_P ROJETO_1348639.pdf	15/05/2019 16:55:16		Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	PROJETO_FINAL.pdf	15/05/2019 16:53:45	Rafaela Thais Gomes Grossi Bolito	Aceito
Outros	ROTEIRO_ENTREVISTA_PROFE SSO R.docx	15/05/2019 16:49:28	Rafaela Thais Gomes Grossi Bolito	Aceito
Outros	ROTEIRO_ENTREVISTA_PCNP.d ocx	15/05/2019 16:49:10	Rafaela Thais Gomes Grossi Bolito	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	Termo_Diretor.doc	15/05/2019 16:48:13	Rafaela Thais Gomes Grossi Bolito	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_Professor.doc	15/05/2019 16:46:36	Rafaela Thais Gomes Grossi Bolito	Aceito
TCLE / Termos de	TCLE_PCNP.doc	15/05/2019	Rafaela Thais Gomes	Aceito

Assentimento / Justificativa de Ausência		16:45:03	Grossi Bolito	
Folha de Rosto	FOLHA_DE_ROSTO_ASSINADA. pdf	11/05/2019 15:09:06	Rafaela Thais Gomes Grossi Bolito	Aceito

**Situação do Parecer:**

Aprovado

**Necessita Apreciação da CONEP:**

Não

SAO CARLOS, 17 de Junho de 2019

---

**Assinado por:  
Priscilla Hortense  
(Coordenador(a))**

Endereço: WASHINGTON LUIZ KM 235

Bairro: JARDIM GUANABARA

CEP: 13.565-905

UF: SP

Município: SAO CARLOS

Telefone: (16)3351-9685

E-mail: cephumanos@ufscar.br