

LETRAMENTOS NA ESCOLA: AS NOVAS TECNOLOGIAS E AS PRÁTICAS SOCIAIS DE LEITURA E DE ESCRITA

Lúcia Helena MEDEIROS¹¹

RESUMO

Este trabalho propõe uma reflexão sobre as mudanças e inovações no ensino de língua portuguesa, procurando estudar as práticas de letramentos, as quais oportunizam a socialização de saberes, experiências e reflexões favoráveis ao ensino-aprendizagem. Com o intuito de reconhecer a importância do uso das novas tecnologias na escola, se dará um enfoque especial ao uso do celular e de seus aplicativos como ferramentas de ensino para as aulas de língua materna. À luz das concepções de Street (1993; 2014), Coscarelli e Ribeiro (2007), Bazerman (2011) e Rojo (2012; 2013), entre outros, serão analisadas atividades executadas com o celular, as quais envolvem o uso da câmera fotográfica e do *whatsapp*. O planejamento e a realização de projetos de letramentos, na escola, permitem aos professores e licenciandos de Letras apreenderem práticas pedagógicas diferenciadas que levam os alunos do ensino básico a desenvolverem suas competências e habilidades na leitura, na escrita e na oralidade. Com essas atividades, relacionadas à produção de textos em diferentes gêneros do discurso, pode-se perceber o desenvolvimento do posicionamento crítico do aluno sobre as várias esferas sociais e o uso mais consciente da linguagem verbal e imagética no trabalho com a leitura e a escrita.

PALAVRAS-CHAVE: Letramentos; escola; novas tecnologias.

1. Considerações iniciais

Este trabalho de pesquisa, o qual enfatiza o uso das novas tecnologias na escola, surge pela necessidade de identificar as competências e habilidades necessárias ao sujeito, nas práticas de leitura e produção de textos, em ambiente digital. Nesse sentido, aparecem os seguintes questionamentos: 1) Como se dá o letramento digital mediante o uso das novas tecnologias na comunidade escolar? e 2) De que forma os professores se apropriam do uso das novas tecnologias, como o celular e o computador, em benefício do ensino de língua portuguesa? Na tentativa, então, de averiguar o desenvolvimento do

11 Doutora em Linguística pelo Programa de Pós-Graduação em Linguística – PROLING, da UFPB. Professora do Departamento de Letras Vernáculas – DLV, da Faculdade de Letras e Artes – FALA, da Universidade do estado do Rio Grande do Norte – UERN. Av. Antonio Campos, Presidente Costa e Silva, CEP: 59624-624, Mossoró-RN, Brasil. E-mail: luciahelenamct@hotmail.com.

letramento digital mediante o uso das novas tecnologias, como o celular e o computador, no ensino de língua portuguesa, propõe-se aqui uma maior investigação sobre o uso dessas tecnologias na sala de aula, em escolas de ensino básico, na cidade de Mossoró-RN.

As escolas, como ressaltam Coscarelli e Ribeiro (2007: 08),

não devem, não podem e não querem ficar de fora desse novo mundo de possibilidades. A compra de máquinas e a montagem de laboratórios de informática foram os meios que as instituições de ensino encontraram de abrir esse caminho aos alunos, especialmente aos que não possuíam computadores em casa.

No entanto, muitas das escolas, que receberam computadores para montar seus laboratórios, continuam sem oferecer o acesso necessário aos seus alunos, seja por falta de técnicos ou por falta de professores capacitados a usarem a tecnologia em favor de suas aulas. Se isso acontece em relação ao uso de computadores, o que se diz, então, sobre o uso de aparelhos celulares na escola? Quando se fala no mundo digital, no mundo dos *internautas*, principalmente na escrita desses sujeitos, percebe-se ainda muito preconceito, pois a idéia que se tem é de que, no uso dos gêneros digitais, os jovens utilizam uma linguagem prejudicial aos ensinamentos da norma culta. Porém, se a escrita é um meio de comunicação entre as pessoas, que perdura no tempo e no espaço, ela acaba mantendo relações sociais entre os sujeitos fisicamente presentes ou não. A escrita está associada ao desenvolvimento cognitivo, cultural e comunicacional que envolve o ser humano. Também associa-se ao poder, à dominação, à participação e à exclusão caracterizante das relações sociais e ideológicas entre as pessoas. Pode-se notar, então, o quão abrangente e vasto é esse campo para a pesquisa linguística.

Quando falamos da escrita nesse mundo digital, usando as novas tecnologias, como o celular, por exemplo, podemos ver o leque de possibilidades que o educando pode ter na participação de eventos de letramentos e no desenvolvimento de suas práticas letradas. E é sobre isso que iremos dissertar a seguir.

2. Algumas concepções de letramento

Em meados dos anos 1980, se dá, em sociedades geograficamente distanciadas, como Brasil, Portugal, França, Inglaterra e Estados Unidos, a descoberta do termo

“Letramento”. Embora nos dois últimos países a palavra “literacy” já estivesse dicionarizada desde o século XIX, foi nos anos de 1980 que recebeu as reformulações e as atenções devidas.

Esse novo estudo que envolve a oralidade, a leitura e a escrita chega para diferenciar-se da alfabetização, que sempre priorizou o ensino da leitura e da escrita alfabética sem ter uma maior preocupação em dar continuidade ao trabalho que se começava na escola, ou seja, o que importava era alfabetizar, não importava se o indivíduo seria capaz de utilizar esses conhecimentos nas diversas práticas sociais da leitura e da escrita.

Essas práticas de leitura e de escrita também podem variar de uma pessoa para outra. Alguém pode escrever belíssimos poemas ou impecáveis cartas pessoais, mas não saber escrever um requerimento ou um e-mail; ou ainda um outro caso seria o sujeito saber lidar com os mais diversos gêneros digitais, mas não saber produzir um texto dissertativo-argumentativo em um processo de vestibular. E tem ainda aqueles que, a exemplo de muitos brasileiros, na oralidade, criam repentes, músicas, poemas, sem saber fazer uso do código escrito. Daí se concordar com Soares (2003: 78) quando ela coloca que não é possível “formular um conceito único de letramento adequado a todas as pessoas, em todos os lugares, em qualquer tempo, em qualquer contexto cultural ou político”. A autora ressalta ainda que

estudos históricos documentam as mudanças de concepção de letramento ao longo do tempo; estudos antropológicos e etnográficos evidenciam os diferentes usos do letramento, dependendo das crenças, valores e práticas culturais, e da história de cada grupo social. (SOARES, 2003: 79).

Isso lembra as concepções de Hartman (2000) quando diz que letramento possui um conceito “elástico”, pois pode variar de acordo com o olhar e com a maneira de olhar de quem o examina. Nesse sentido, afirma o autor:

letramento é o uso de situações socio-histórico-culturais de práticas de produção e relação entre textos convencionais e seu contexto de uso e a habilidade de refletir criticamente sobre essas relações. Porque é seu propósito, ser dinâmico – não estático – e variável através e dentro do discurso comunitário e cultural. Ele leva a um largo caminho para alcançar habilidades cognitivas, conhecimentos sobre escrita e língua falada, conhecimentos sobre gêneros e conhecimentos culturais. (Hartman, 2000:16. - Tradução nossa).

Sendo tão dinâmico, o letramento transparece de diversas formas na linguagem oral ou escrita das pessoas que demonstram conhecimentos diferentes porque tiveram

experiências de vida e aprendizagens diferentes e vivenciaram eventos e práticas de letramentos diferentes.

Na década de 80, muitos pesquisadores apresentaram em suas idéias um “continuum” entre oralidade e escrita, contrastando com a tradicional divisão entre esses dois campos. As novas concepções iam de encontro às teorias de muitos estudiosos, entre eles Goody e Watt (2006), que relacionavam o letramento às diferentes tarefas exercidas pela Antropologia e pela Sociologia no estudo sobre as sociedades orais e letradas. A expansão desse campo de estudos vem ampliar as abordagens que envolvem as habilidades de leitura e de escrita. É nos anos 80 que surge uma abordagem alternativa para os estudos sobre o letramento, diferenciando os modelos “autônomo” e “ideológico”.

O modelo autônomo é mais técnico e privilegia a modalidade escrita, independente do contexto social. Sobre esse modelo, além dos estudos críticos de Street (1993), tem-se o posicionamento de Kleiman (1995) que diz que o modelo autônomo supervaloriza a escrita formal e não a vê como um produto completo e vinculado ao contexto de produção e às práticas sociais, concedendo, assim, a quem escreve, o poder de desenvolver as habilidades cognitivas individuais. Street (1993) cita opiniões de autores como Goody, Olson e Ong os quais dizem que o letramento, além de levar o indivíduo ao desenvolvimento e ao seu progresso, leva também à ampliação do processo cognitivo. Ainda segundo Street (1993), Hill e Parry ligam o letramento ao desenvolvimento individual. Nesse sentido, chega-se, então, à conclusão de que o modelo autônomo contribui para perpetuar a divisão entre povos primitivos e avançados, tradicionais e modernos, letrados e não letrados, e se correlaciona à aquisição e ao desenvolvimento da escrita.

O modelo ideológico de letramento, o qual Street defende, vem surgir a partir da insatisfação de pesquisadores com o modelo autônomo, que focalizava apenas o processo de aquisição da escrita na escola.

Street (2014: 44) ressalta que o modelo ideológico de letramento

força a pessoa a ficar mais cautelosa com grandes generalizações e pressupostos acalentados acerca do letramento “em si mesmo”. Aqueles que aderem a este segundo modelo se concentram em práticas sociais específicas de leitura e escrita. Reconhecem a natureza ideológica e, portanto, culturalmente incrustada dessas práticas. O modelo ressalta a importância do processo de socialização na construção do significado do letramento para os participantes e, portanto, se preocupa com as instituições gerais por meio das

quais esse processo se dá, e não somente com as instituições “pedagógicas”
(Grifos do autor).

Dentro desse modelo de letramento, passa-se a reconhecer a variedade de práticas associadas à oralidade, à leitura e à escrita em contextos diferentes da sociedade, além de estabelecer as relações de cultura e de poder entre os povos. Street (1993) prefere usar o termo “ideológico” ao invés de “cultural”, “pragmático” ou “sociológico”, porque, para ele, esse termo explicita melhor os aspectos de estruturas de poder que se dão nas práticas de letramento, demonstrando que o poder é constituído e produzido, além de ser moralmente regulamentado e carregar significados simbólicos. O modelo ideológico reconhece o valor do modelo autônomo, mas estende-se na complexidade do fenômeno, quando vê que a aquisição da escrita envolve desafios para um discurso dominante e que o letramento é também uma prática social ideológica que envolve aspectos de epistemologia, de poder e de política.

Nos Estados Unidos, em meados da década de 90, Maclaren (1988) ressalta que o que se discute é sobre os tipos de conhecimentos que os indivíduos devem adquirir para poderem participar ativamente de uma sociedade. O autor dá a definição de três tipos de letramento: o funcional, o cultural e o crítico.

O letramento funcional, adquirido com a aprendizagem das práticas de leitura e escrita, refere-se ao domínio técnico das habilidades que o indivíduo tem para decodificar textos simples, como placas de rua, manchetes de jornal ou manuais de instrução. Nessa concepção, o letramento não-padrão, aquele que se dá pelas experiências de vida, fora da escola, pertencente a grupos menores e marginalizados socialmente, é considerado como deficiência e não como diferença de aprendizagem.

O letramento cultural acompanha o letramento funcional e refere-se à familiaridade com as tradições linguísticas. Entre outros fatores, defende o uso dos padrões da língua e da informação cultural que os alunos trazem para a sala de aula. Entre os defensores desse tipo de letramento, podem-se citar os prescritivistas, que associam o sucesso do aluno no mercado de trabalho ao sucesso na escola; e os pluralistas, que defendem as formas de conhecimento cultural partilhado e argumentam a favor das práticas discursivas que refletem os valores e interesses de diferentes grupos raciais e econômicos.

O letramento crítico envolve as dimensões ideológicas do texto, as práticas sociais e a cultura. Esse tipo de letramento tem como objetivo criar um cidadão crítico capaz de

analisar e desafiar a opressão da sociedade. Instiga o indivíduo a lutar por uma sociedade mais justa, imparcial e democrática, o que vem a lembrar as concepções defendidas por Paulo Freire.

Freire foi um dos primeiros pesquisadores a abordar o poder do letramento quando, em suas concepções, já afirmava que o sujeito alfabetizado é aquele capaz de transformar a sua realidade provocando uma mudança social através do uso da leitura e da escrita. Para Freire (1991: 11-12) “a leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele”. O educador afirma que, na leitura crítica de um texto, percebe-se a relação existente entre o texto e o contexto e ainda que linguagem e realidade são duas coisas que se prendem dinamicamente uma à outra. Daí o exercício do poder, que se dá por meio de um conjunto de práticas sociais e ideologicamente construídas.

Torna-se necessário que a escola trabalhe com uma abordagem crítica do letramento no intuito de preparar melhor o seu aluno como um cidadão consciente dos problemas sociais e como alguém que se posiciona e tenta entender/mudar a realidade em sua volta. Por isso, a importância de trazer os novos aparatos tecnológicos - os quais podem formar, informar, ensinar, conscientizar - para auxiliar nos trabalhos desenvolvidos pela escolar.

3. Novas Tecnologias e Multimodalidade Discursiva: a escola e a sociedade da informação

“Formar cidadãos preparados para o mundo contemporâneo é um grande desafio para quem dimensiona e promove a educação” (Pereira, 2007: 13). Isso significa dizer que o ensino não pode se esquivar do mundo tecnológico, dos avanços que a informática tem promovido na sociedade. É necessário, então, uma inclusão digital nas escolas. E esse é um grande desafio, seja porque as escolas não dispõem de recursos digitais suficientes para trabalhar com os alunos, seja porque o professor, muitas vezes, não foi preparado para trabalhar com as tecnologias que já fazem parte da vida de seu aluno além dos muros da escola.

Em um mundo globalizado, digital e audiovisual não se pode deixar para trás as transformações que os aparatos tecnológicos tem feito. A escola precisa se adequar a essas mudanças e trazer para a sala de aula o mundo da tecnologia e das imagens, pois,

letrar não é somente ensinar a ler e escrever, é fazer com que a leitura e a escrita tenham sentido na vida das pessoas. E para que essa leitura e essa escrita façam sentido e façam parte da vida do jovem estudante, é preciso trazer o seu cotidiano para a sala de aula, é preciso saber o que esses jovens pensam, sente, fazem. É preciso também inserir na escola os textos do cotidiano e considerar a multimodalidade e a multiculturalidade (Rojo, 2012) desses textos.

Segundo Descardecí (2002: 20) “qualquer que seja o texto escrito [ou oral], ele é multimodal, isto é, composto por mais de um modo de representação”. Por exemplo, se se observar uma página de revista, podem-se encontrar diferentes formas de representação através das cores utilizadas, da diagramação da página, do formato das letras, entre outras coisas. Isto tudo interfere na mensagem a ser repassada e interfere também na compreensão da mensagem pelo(s) interlocutor(es). Usar uma ou outra forma de representação na mensagem depende dos objetivos a serem alcançados pelo locutor ou ainda do seu conhecimento sobre essa diversidade e do que se pode fazer com ela.

Isso acontece também porque os sinais e os códigos utilizados na escrita estão em constante transformação devido ao uso que se faz deles na tentativa de interagir com o outro. Essas manifestações de linguagem através da escrita se materializam por meio dos variados gêneros discursivos. E os gêneros podem ser associados às formas visuais das ações sociais que são resultantes, como afirma Dionísio (2005: 177), “das infinitas possibilidades de orquestração entre imagem e palavra”.

Dionísio (2005: 188) diz também que “a força visual do texto escrito permite que se reconheça o seu gênero mesmo que não tenhamos o domínio da língua em que está escrito”. A autora (2005: 178) coloca ainda que,

ao lermos um texto manuscrito, um texto impresso numa página de revista, ou na tela de um computador, estamos envolvidos numa comunicação multimodal. Conseqüentemente, os gêneros textuais falados e escritos são também multimodais porque, quando falamos ou escrevemos um texto, usamos, no mínimo, dois modos de representação: palavras e gestos, palavras e entonações, palavras e imagens, palavras e tipografia, palavras e sorrisos, palavras e animações, etc.

Os sentidos de um texto podem ser manifestados de diversas formas e códigos que estabelecem a comunicação entre os sujeitos. Essas formas e códigos podem aparecer através de gestos, imagens, produções pictóricas presentes em textos verbais ou não verbais. Cada texto, oral ou escrito, acaba por ser produzido de uma forma multimodal.

Numa canção, por exemplo, encontram-se, junto à letra, a melodia, a percussão; no cinema encontram-se as imagens, o som, a música; nas histórias infantis impressas, como os contos de fadas, estão presentes as letras (muitas delas em destaque), as imagens; nas histórias em quadrinhos surgem os desenhos, os formatos das letras, os balões diferenciados dependendo das falas (grito, susto, cochicho). Segundo Dionísio (2006: 131) “imagem e palavra mantêm uma relação cada vez mais próxima, cada vez mais integrada”. E cada vez mais se observa o material escrito combinado ao material visual.

Por vivermos hoje numa era visual, não se pode mais ver a questão da leitura e da escrita de uma forma restrita a atividades monomodais, pois, no mundo contemporâneo, as pessoas, inclusive as crianças, passam boa parte do tempo vendo TV, manuseando computadores, celulares, *tablets*, convivendo com a mídia impressa que se utiliza fortemente de ilustrações e, em meio a isso tudo, há uma diversidade de gêneros discursivos sendo utilizados, abrangendo diversas práticas de letramento, seja esse letramento familiar, social ou escolar, entre outros.

Os estudos sobre a multimodalidade na escrita abrange, além da diversidade de gêneros, a tecnologia. Isso tem estimulado os estudos sobre o letramento digital. E, no meio digital, entre textos e hipertextos, não há lugar para a monomodalidade, mas para a multimodalidade, o que desperta, e muito, o interesse de jovens e de crianças.

Com o passar dos anos, vê-se a mudança nas formas de interação entre os sujeitos. Essas mudanças ocorrem de acordo com cada sociedade, sendo que muitas delas são influenciadas pelo desenvolvimento tecnológico. Daí, o conceito de letramento precisar estar constantemente sendo revisto (Dionísio, 2006). Quando fala sobre letramento, Dionísio, se refere a esse termo de uma forma mais ampla, abrangendo também o letramento científico, o letramento visual e o letramento midiático, entre outros.

Para a autora,

a noção de letramento como habilidade de ler e escrever não abrange todos os diferentes tipos de representação do conhecimento existente em nossa sociedade. Na atualidade, uma pessoa letrada deve ser uma pessoa capaz de atribuir sentidos a mensagens oriundas de múltiplas fontes de linguagem, bem como ser capaz de produzir mensagens, incorporando múltiplas fontes de linguagem(Dionísio, 2006: 131).

Nessa produção de mensagens, o que se observa é que, cada vez mais, crianças, jovens e adultos, incorporam imagens ao que escrevem, principalmente se a mensagem for produzida por meio digital. Isto acontece porque, sem dúvida, vive-se hoje numa sociedade cada vez mais ligada ao visual. Além disso, sabe-se que

imagens ajudam a aprendizagem, quer seja como recurso para prender a atenção dos alunos, quer seja como portador de informação complementar ao texto verbal. Da ilustração de histórias infantis ao diagrama científico, os textos visuais, na era de avanços tecnológicos como a que vivemos, nos cercam em todos os contextos sociais. (Dionísio, 2006: 141).

E nesses contextos sociais está também a escola. Como impor que o discente, ao chegar à escola, desconecte-se do mundo virtual, do qual ele participar em outros momentos do dia? O necessário é que a escola aprenda a aproveitar essa vivência do aluno e insira em seu Projeto Político Pedagógico (PPP), assim como o professor deve inserir em seu planejamento, a inclusão digital, tornando então as aulas de leitura e de escrita mais interessantes com o uso do computador, do *tablet*, do celular.

É interessante considerar o que ressalta Bazerman (2011: 33), quando afirma que

sem a motivação do aluno pouco acontece numa aula de escrita, a motivação deve sempre ser tratada. Aprender a escrever é um trabalho duro, que requer o domínio de problemas de escrita cada vez mais difíceis, de modo que, se quisermos que nossos alunos aprendam a escrever, nós precisamos identificar os tipos de produção escrita com os quais eles vão querer trabalhar com afinco e os tipos de problemas de escrita que eles vão querer solucionar. Uma vez que os alunos aprendam o que é comprometer-se profundamente e escrever bem em circunstâncias particulares, eles passam a perceber as possibilidades de participação letrada em qualquer arena discursiva.

Sendo assim, nada motiva mais os jovens na produção escrita do que fazer uso de artefatos tecnológicos. Por meio dos aparelhos eletrônicos é possível motivar, estimular os alunos em suas produções e, dessa forma, levá-los a um maior desenvolvimento de posicionamentos críticos em relação ao meio em que vivem. Vejamos a seguir.

4. O uso do celular como uma ferramenta de ensino

No mundo da globalização, percebemos que as sociedades se transformam e que um dos agentes de transformação é a tecnologia. Essa tecnologia permite a comunicação

entre os homens a longas distâncias e, um dos meios mais usados para ativar essa comunicação, hoje, é o aparelho de telefone celular.

De acordo com Fonseca (2013: 268),

o telefone é, ao mesmo tempo, um dos mais antigos e atualizados meios de comunicação. A convergência de sistemas de comunicação, computação e informática transformou o telefone celular em um aparato multifuncional, possibilitando o surgimento de aparelhos *smartphone* “telefone inteligente”.

No Brasil, segundo Merije (2012: 08), “tem mais telefones celulares do que habitantes”. Isso nos faz perceber o quanto é importante “compreender e avaliar os impactos dessas tecnologias no passado, presente e futuro” (Merije, 2012: 08). E isto deve se aplicar à educação. A escola precisa acompanhar as transformações tecnológicas e sociais, portanto, torna-se importante inserir o uso do celular nesse ambiente educacional. Para que isso seja feito, é preciso planejar, criar projetos que utilizem o celular como uma ferramenta de ensino.

Neste trabalho, apontamos algumas atividades que incluem o celular nas aulas de língua portuguesa. Essas atividades estão interligadas ao projeto PIBID Português – Campus central – UERN e ao Mestrado Profissional em Letras - PROFLETRAS, em Mossoró-RN – Brasil. Em projetos executados nas escolas, as professoras de ensino básico propõem o uso da câmera do celular – além de aplicativos como o *whatsapp* - como recurso didático nas atividades de língua materna.

Abaixo encontramos algumas imagens¹² captadas pelos alunos e analisadas em sala de aula. Cada equipe tratou de procurar cenas interessantes, que dizem respeito à vivência de cada um e aos problemas sociais que os cercam. A análise e discussão sobre cada imagem desperta o posicionamento crítico do aluno, levando-o a formar conceitos e expô-los em sala de aula. Há discussões sobre questões éticas e morais envolvidas nos registros feitos que, na culminância do projeto, passaram a ser expostos nos corredores da escola, para conhecimento de toda a comunidade escolar. Vejamos as imagens a seguir:

12 Imagens do acervo do projeto PIBID – Letras Português, coordenado pela profa. Dra. Lúcia Helena Medeiros. As imagens foram produzidas por alunos de ensino médio em um projeto de letramento *O uso do celular como recurso pedagógico para as aulas de língua portuguesa*, executado pela professora supervisora do PIBID Cléoman de Freitas Dantas.

Figura 01



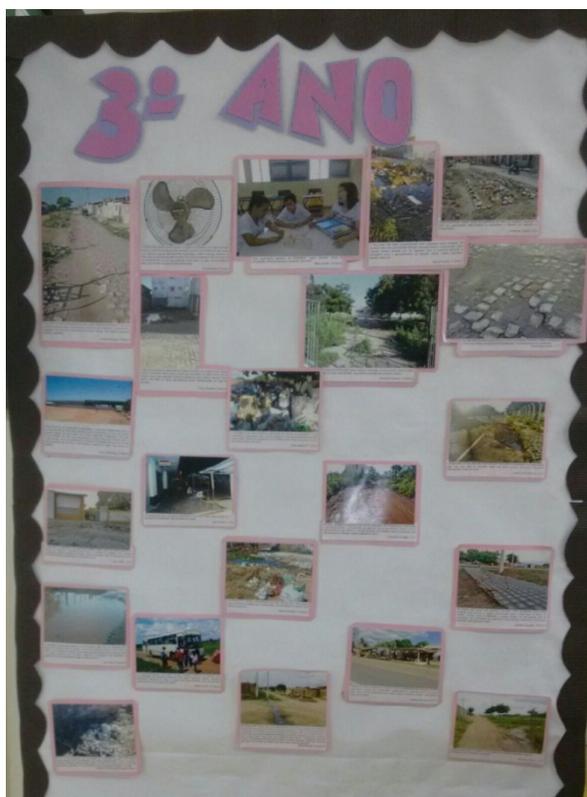
(Imagem produzida por alunos do Ensino Médio)

Figura 02



(Imagem produzida por alunos do Ensino Médio)

Figura 03



(Mural exposto na E.E.J.R. – Produção de fotos-legendas)

As imagens acima foram produzidas por alunos de Ensino Médio, com a câmera do celular. Ao trazerem as imagens captadas com a câmera para a sala de aula e serem desafiados a falar sobre essas imagens, os alunos criam um posicionamento crítico sobre temas sociais que, muitas vezes, estão a incomodar a população. A imagem que representa o centro de saúde em pleno abandono, em vez de estar a serviço da população ou a imagem de um animal jogado à própria sorte, nas ruas, passam a estimular um senso crítico sobre atitudes de seres humanos que prejudicam outros seres, sejam humanos ou não. Nos dizeres da figura 01: *“O descaso e o abandono do patrimônio público estão cada vez mais comuns na cidade de Mossoró. Andando pelas ruas, o cidadão se depara com prédios sucateados, desde hospitais a escolas, outros exemplos, são os centros de saúde e postos policiais que perderam sua função social”* e da fig. 02 *“Existe uma grande quantidade de animais abandonados no Brasil. Nas ruas é comum vermos animais de estimação maltratados, por diversos motivos, dando exemplo de animais que se perderam de seus donos, animais que foram desprezados e abandonados”*, pode-se perceber o olhar

que os alunos dão aos problemas sociais existentes em sua cidade, em seu país. Além de fotos-legendas, os alunos produziram artigos de opinião a partir das imagens, um gênero que, sendo exercitado, ajuda na formação de conceitos e de posições críticas.

Um projeto escolar que leva os alunos além dos muros da escola traz grandes benefícios na formação do cidadão e no desenvolvimento do educando, pois o discente passa a observar e a falar sobre fatos cotidianos que, talvez, nunca tenham despertado seu interesse. Sendo estimulado à pesquisa, ao conhecimento, esse discente também passa a escrever sobre os fatos com mais propriedade, pois, segundo Bazerman (2011: 34)

Os alunos tendem a aprender quão poderoso instrumento é a escrita para levar a cabo trabalhos especializados e o quanto estão investidos de poder, ao se inserirem em discussões focalizadas, especializadas, de maneira apropriada. Com esse conhecimento, eles tenderão a respeitar os discursos alternativos e as suas próprias habilidades de participar desses discursos quando assim desejarem.

E, se essas atividades a serem executadas, dentro e fora da sala de aula, envolvem artefatos que são interessantes para eles, como o aparelho celular, por exemplo, o trabalho passa a ser mais prazeroso e interessante, principalmente porque há toda uma multimodalidade discursiva, com a junção de cores, imagens, movimentos, palavras, entre outros elementos, envolvendo as produções.

Em relação ao celular, Costa (2013: 48) ressalta que há um uso generalizado, principalmente pelos jovens, dos outros recursos desse aparelho, como “jogos, *downloads* de papel-parede, tipos de toques, envio de fotos, vídeos, músicas, uso de câmera, TV, rádio, celular, localizador, despertador, agenda, e outros aspectos da personalização e entretenimento”. Então, por que não aproveitar tudo isso em prol do ensino de língua materna?

Nas imagens¹³ a seguir encontramos a demonstração de um trabalho que, além da câmera fotográfica do celular, propõe o uso do aplicativo *whatsapp*, para divulgação e discussão sobre o que foi fotografado, entre os grupos de alunos e a professora coordenadora e executora do projeto. As imagens foram captadas por alunos do ensino fundamental e levadas à sala de aula para divulgação e discussão, mas, antes disso, no momento da produção das imagens, estas eram dispostas de imediato no grupo do

13Essas imagens são do acervo da professora Débora KatiennePraxedes (coordenadora e executora do projeto e fazem parte de sua dissertação de mestrado *Multiletramentos na escola: o uso do celular e do whatsapp nas aulas de produção textual em língua portuguesa*, orientada pela Profa. Dra. Lúcia Helena Medeiros.

whatsapp, criado pela professora. Os alunos se envolviam com o projeto dentro e fora da escola, em momentos planejados e inesperados.

A professora executa um projeto em que propõe o uso da câmera do celular na captação de imagens, as quais sejam interessantes para cada equipe. Vejamos a imagem a seguir.

Figura 04



(Imagem e comentários produzidos por alunos do Ensino Fundamental)

Entre as temáticas sugeridas pela professora, está a Consciência Ambiental. Ao registrar imagens de lixo jogado nas ruas da cidade, os alunos se posicionam em relação a essa situação. Pode-se ver que há uma certa indignação com o fato de as pessoas não se importarem com o ambiente e contribuírem com a sua poluição. Há uma consciência cidadã e política se desenvolvendo e se manifestando nos dizeres dos alunos, como em “*Os lixos nas ruas é irresponsabilidade tanto do governo, quanto da população. As pessoas devem entender que isso afeta a todos nós*” e “*Falta de responsabilidade da população com seu lixo e do governo com aterros sanitários... onde está todo o dinheiro para tomar cuidado do lixo e a consciência da população?*”. Percebe-se a criticidade dos

alunos ao se posicionarem sobre os fatos quando distribuem a culpa entre os governantes e a população, demonstrando a consciência de que cada um deve fazer a sua parte.

Baynham (1995) lembra que o letramento crítico leva o sujeito a não aceitar com naturalidade o domínio do outro. Os conhecimentos adquiridos pelo sujeito o fazem questionar, encontrar falhas em alguém ou em algo, opinar. Um leitor crítico pode ser capaz de interpretar o discurso do outro numa perspectiva explícita ou implícita, seja em textos, jornais, revistas ou mesmo em algum gênero oral.

Ao observarmos as produções dos alunos, pode-se perceber a multimodalidade e a construção de sentidos que se dá nos discursos de cada um. E, com o uso do celular e do aplicativo *whatsapp*, essas produções podem se tornar mais ricas, pois há inúmeros recursos que podem ser usados pelos alunos, além da interação imediata que o uso do aplicativo, por meio da *internet*, oferece. Nesse sentido, o celular não é só uma ferramenta de comunicação, mas uma ferramenta didática, que pode ser usada plenamente na escola.

Se as práticas de letramento mudam, se transformam e são (re)desenhadas pela tecnologia, de acordo com Rojo (2013: 07), torna-se necessário que “a instituição escolar prepare a população para um funcionamento da sociedade cada vez mais digital”. E isso pode se dar por meio de projetos escolares que envolvam práticas e eventos de letramento que utilizem as novas tecnologias.

Considerações Finais

Por muito tempo as práticas de letramento em sala de aula restringiram-se a atividades de leitura e de escrita, muitas vezes, subsidiadas unicamente pelo livro didático. Mas, com o surgimento das novas tecnologias e com o acesso à *internet*, essas práticas têm sido pouco a pouco modificadas e ampliadas, pois há uma necessidade de inserir esse mundo tecnológico - que não envolve apenas os signos linguísticos, mas também cores, imagens, movimentos - na escola.

O mundo da tecnologia oferece inúmeras possibilidades de leitura, de escrita e de interação entre os sujeitos envolvidos. E isto desperta o interesse do educando. Há um mundo de textos, dos mais variados gêneros, a ser descoberto e utilizado nas aulas e na vida. A escola é, então, um lugar essencial para se trabalhar os gêneros e as práticas de

letramento, pois, percebe-se que o desenvolvimento dos sujeitos se dá ao lado de suas experiências, e as visões e atitudes em direção ao letramento se encontram não só na escola, mas também na interação com grupos locais e na convivência com os diversos gêneros discursivos e aparelhos tecnológicos.

Dessa forma, percebe-se, então, a relevância de trabalhos/projetos escolares que envolvam as novas tecnologias, em especial, o celular, por ser este um elemento negligenciado e, por muitas vezes, proibido durante o período das aulas. É necessário desfazer o preconceito que se tem sobre esse aparelho na vida dos jovens. Proibir seu uso na escola não é a solução, mas inserir este aparelho como uma ferramenta de ensino pode mudar muito o ambiente da sala de aula, pois os alunos usarão o aparelho celular responsavelmente, com fins educativos e sob orientação de um professor. É de suma importância que se tenha uma inclusão digital na escola, para que nossos educandos possam fazer parte desse mundo globalizado e tecnológico e que possam, com a ajuda do letramento digital, desenvolver a cidadania e saber se posicionar criticamente em relação à vida, ao mundo que os rodeia.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Baynham, Mike 1995. Defining Literacy: models, myths and metaphors. In: Baynham, M. (org.). *Literacy Practices: investigating literacy in social contexts*. London: Longman, p.01-37.
- Bazerman, Charles. 2011. *Gênero, agência e escrita*. Tradução e adaptação: Judith ChamblissHoffnagel. 2 ed. São Paulo: Cortez.
- Coscarelli, Carla Viana e Ribeiro, Ana Elisa. Apresentação. In.: Coscarelli, Carla Viana e RIBEIRO, Ana Elisa (Orgs.). 2007. *Letramento Digital: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas*. 2 ed. Belo Horizonte: Ceale/Autêntica, p. 7-11.
- Costa, Giselda dos Santos. 2013. *Mobile learning: explorando potencialidades com o uso do celular no ensino - aprendizagem de língua inglesa como língua estrangeira com alunos da escola pública*. Tese (Doutorado) – Universidade Federal de Pernambuco, CAC, Letras, Recife.
- Descardec, Maria Alice A. de S. 2002. *Ler o Mundo: um olhar através da semiótica social*. Educação Temática Digital, Campinas, SP, v. 3, n.2, p. 19-26, jun. 2002.
- Dionísio, Ângela. Paiva. 2005. Multimodalidade Discursiva na Atividade Oral e Escrita. In: Marcuschi, L. A. e Dionísio, A. P. (orgs). *Fala e Escrita*. Belo Horizonte: Autêntica.
- Dionísio, Ângela Paiva. (2006). Gêneros Multimodais e Multiletramentos. In: Karowoski,

A. M., Gaydeczka, B. e Brito, K. S. (orgs). *Gêneros Textuais: reflexões e ensino*. 2 ed. Rio de Janeiro: Lucerna, p.131-144.

Fonseca, Ana Graciela M. F da. (2013). Aprendizagem, Mobilidade e Convergência. *Revista Eletrônica do Programa de Pós-Graduação em Mídia e Cotidiano*. Nº 2, p.265-283, Junho 2013.

Freire, Paulo 1991. *A importância do Ato de Ler: em três artigos que se completam*. 25 ed. São Paulo: Cortez.

Goody, Jack e Watt, Ian. 2006. *As conseqüências do Letramento*. Tradução Waldemar Ferreira Netto. São Paulo: Paulistana.

Hartman, Geoffrey H. 2000. Notions of Literacy. In: Kern, Richard (Org.). *Literacy and Language teaching*. Oxford; Oxford University Press, pp. 13-41.

Kleiman, Ângela 1995. Modelos de Letramento e as Práticas de Alfabetização na Escola. In: Kleiman, Ângela (Org.). *Os Significados do Letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita*. Campinas, SP: Mercado de Letras, p.15-61.

Maclaren, Peter. L. 1988. *Culture or Cãnon? Critical Pedagogy and the Political of Literacy*. Harvard Educational Review.

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

Soares, Magda. 2003. *Letramento: um tema em três gêneros*. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica.

Street, Brian. 1993. Introduction: The New Literacy Studies. In: STREET, Brian. *Cross-cultural approaches to literacy*. Cambridge: Cambridge University Press, p. 1-19.

Street, Brian. 2014. *Letramentos sociais: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação*. Tradução Marcos Bagno. São Paulo: Parábola Editorial.

Pereira, João Thomaz (2007). Educação e Sociedade da Informação. In: Coscarelli, Carlos Viana e RIBEIRO, Ana Elisa (Orgs.). *Letramento Digital: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas*. 2 ed. Belo Horizonte: Ceale; Autêntica, p.13-24.

Rojo, Roxane e Moura, Eduardo (Orgs.). 2012. *Multiletramentos na Escola*. São Paulo: Parábola.

Rojo, Roxane. 2013. *Escol@ conectada: os multiletramentos e as TICs*. São Paulo: Parábola Editorial.

