

ENSINO DE PRODUÇÃO TEXTUAL HIPERMIDIÁTICA E INTERATIVA: UM ESTUDO DE CASO

Anidene de Siqueira CECCHIN¹⁵,

Susana Cristina dos REIS¹⁶,

Resumo: Ler e escrever são habilidades que requerem uma nova proposta educacional para torná-las motivantes no processo de aprendizagem de línguas. Nesse sentido, parece necessário implementar uma pedagogia de ensino de linguagem que considere a construção de conhecimentos integrados, combinando o uso de tecnologias como meio de produção e socialização, bem como a linguagem como uma prática social. Este artigo reporta uma experiência pedagógica de produção de narrativas digitais em Língua Portuguesa e, como resultado sugere a necessidade de uma metodologia de ensino contextualizada que considere a inclusão dos alunos no letramento digital por meio de narrativas digitais.

Palavras-chave: Aprendizagem na língua materna. Gêneros textuais. Produção hipermediática. Multimodalidade.

Abstract: *Reading and writing are abilities that require a rethink in the educational practices as a way to make them more attractive and motivating to the learning process for students. It seems necessary to develop a contextualized language teaching pedagogy, enabling the construction of integrated knowledge, and combining technologies as a means of production and socialization. Based on this, this paper reports a pedagogical experience of producing digital stories in the study of Portuguese language. As a result, this work suggests the necessity of developing a contextualized methodology that meets the needs of inclusion of students in the development of digital literacies by means of digital narratives.*

Keywords: *Learning in the mother tongue. Text genres. Hypermedia production; Multimodality.*

¹⁵ Mestranda PPGTER/UFSM – Santa Maria/RS Brasil, membro do GRPesq - Núcleo de Pesquisa Ensino e Aprendizagem de Línguas a Distância (NUPEAD)- Santa Maria/RS/Brasil - anicecchin@gmail.com

¹⁶ Professora Adjunto 1, no Curso de Letras/UFSM/NTE; Líder e Pesquisadora do GRPesq - Núcleo de Pesquisa, Ensino e Aprendizagem de Línguas a Distância (NUPEAD)- Santa Maria/RS/Brasil - suzireis@nte.ufsm.br

Introdução

O ensino de produção textual não tem sido uma tarefa simples, pois exige dos professores práticas pedagógicas inovadoras para propor atividades que tornem a aprendizagem mais significativa aos participantes do contexto escolar. Por outro lado, saber escrever é uma habilidade essencial na vida, tendo em vista que é por meio de diferentes práticas sociais e discursivas que “amplia-se a perspectiva do aluno sobre o que seja um mundo possível” (MOTTA-ROTH, 2006, p.507) de interações e usos da linguagem.

Sendo assim, é urgente que as práticas educativas escolares levem, também, em consideração as mudanças que ocorrem na sociedade, principalmente, para explorar os novos letramentos exigidos na vida contemporânea. Para tanto, para tornar essa atividade efetiva, é importante orientarmos a prática de produção textual de acordo com as novas tendências de ensino da linguagem. Nesse sentido, a pedagogia de gêneros (HYLAND, 2007; MOTTA-ROTH, 2008; 2006; COPE; KALANTIS, 2009) é uma abordagem pedagógica que contribui para isso, bem como para a melhor compreensão de como a linguagem se realiza nas diversas situações comunicativas.

Como sugere Motta-Roth (2006, p.496) “ensinar uma língua é ensinar a agir naquela língua”, ou seja, não há necessidade de ensinar regras soltas, deve-se priorizar o seu uso contextualizado em situações do cotidiano. Dessa forma, por meio de um trabalho contextualizado, buscamos soluções para tornar a construção da aprendizagem em Língua Materna (LM) significativa, motivadora e com qualidade, de modo que capacite o educando a interagir na sociedade por meio da linguagem.

De acordo com Souza (2001, p.15), “A internet coloca à disposição de seus usuários uma ampla gama de recursos para a comunicação”, os quais nos proporcionam ampliar nossa capacidade de expressão e também nossa prática docente. Assim, explorar recursos digitais para implementar a prática de ensino parece ser uma alternativa, já que a interação proporcionada no contexto digital ocorre, principalmente, por meio de textos, permitindo que, por meio de diferentes gêneros ou ferramentas interativas, o aluno manifeste-se criticamente nas diferentes situações comunicativas em que se envolve.

Seguindo esses pressupostos, temos como objetivo reportar uma experiência de desenvolvimento de produção textual hipermidiática em Língua Portuguesa (LP), a qual foi realizada em uma escola pública, com vistas a propor uma metodologia pedagógica de ensino

da LM por meio de narrativas digitais. Para isso, as atividades propostas contemplam a construção do conhecimento, considerando a visão de mundo do aluno e a sua interação com o meio digital, tendo a linguagem como prática social em diferentes contextos interativos.

Neste artigo, primeiramente, discutimos o ensino da LP baseado na pedagogia de gêneros, ressaltando a produção hipermidiática como forma de motivar e qualificar os processos de ensino e de aprendizagem, tornando-os desafiadores. Após, descrevemos a experiência pedagógica realizada, a qual busca associar gêneros e recursos tecnológicos para produção de narrativas hipermidiáticas. Por fim, analisamos os dados coletados e a experiência de produção dos alunos com o intuito de fomentar a discussão sobre o ensino de produção de narrativas digitais em LP.

Ensino de língua portuguesa com base em gêneros e atividades sociais

Trabalhar a disciplina de LP é uma tarefa complexa para o professor de escola pública no atual contexto sócio-histórico. Partindo do princípio “do ato de escrever como uma atividade social” (MOTTA-ROTH, 2006, p.504), é urgente a necessidade de repensar as práticas educacionais relacionadas à LM, para que o ato de escrever na escola se torne significativo.

Como sugere Motta-Roth (2006, p.503), “o ensino de produção textual em língua materna, portanto, deve passar por desconstrução e análise do contexto para interpretar o texto”, para que o participante dessas práticas compreenda melhor como ocorre a linguagem nos diferentes gêneros em que os sujeitos participam, principalmente se considerarmos que gêneros “[...] são atividades culturalmente pertinentes, mediadas pela linguagem num dado contexto de situação, atravessado por discursos de ordens diversas”.

Nessa perspectiva, Oliveira (2012, p.9) argumenta que “o trabalho com gêneros implica em levar o aprendiz a ampliar suas capacidades de linguagem, instrumentalizando-o para a vida em sociedade”. Para isso, é importante propor uma abordagem de ensino de LP que permita contextualizar o uso da língua, engajando o aluno em atividades que o possibilite posicionar-se diante do mundo que o cerca, expressando-se com clareza por meio de atividades e interações em que se envolva.

Quando inseridos em práticas sociais e discursivas que possibilitem o engajamento em diferentes gêneros, os alunos podem interpretar fatos que se realizam em contextos distintos

para melhor compreendê-los, já que escrever “só faz sentido se houver espaço para isso na vida social”. (MOTTA-ROTH, 2006, p.503). Nessas situações, o aluno não escreve mecanicamente memorizando regras e normas, mas aprende a se expressar em LP, a partir do uso da linguagem com o objetivo de comunicar-se.

Para Motta-Roth (2010, p.46) “os gêneros são eminentemente ligados ao tipo de interação em que nos envolvemos e aos objetivos dessa interação”, dessa forma, ao analisar gêneros e ao explorá-los no ensino, é necessário que se determine quem participa do processo de comunicação, identificando a finalidade da escrita e, em que circunstâncias tais interações se realizam.

Portanto, precisamos inserir os alunos em situações comunicativas que estimulem a escrita, não simplesmente para cumprir uma obrigação ou para receber uma nota, mas com o propósito de se manifestarem criticamente sobre o mundo a sua volta. Ao explorar gêneros no ensino, o ato de escrever se tornará mais significativo, pois, por meio da escrita, o aluno assumirá o importante papel de comunicar para a vida, enquanto que o professor poderá ampliar a sua visão de ensino da linguagem, ou seja, de uma abordagem que é possível conceber a gramática para além das regras morfosintáticas, “... para concebê-la como forma de estar no mundo” (MOTTA-ROTH, 2006, p.500).

Nessa direção, como sugere Reis (2010), é por meio da interação com diferentes gêneros, sejam estes impressos e digitais, que se proporciona ao estudante condições de usar a linguagem como forma de manifestação crítica dentro de uma dada situação específica ou comunicativa. Assim, quando estudamos, por exemplo, o gênero relato pessoal, podemos analisá-lo a partir da identificação dos fatos reportados, das situações do cotidiano, das experiências de vida em que o narrador expõe seu ponto de vista em relação ao mundo, trazendo suas vivências para a sua escrita.

Ao concebermos gênero como atividade, percebemos que, dentro de certos contextos, as interações se realizam e fazem uso de certos padrões de linguagem ou de estrutura textual que ajudam a identificar esses gêneros como atividades sociais. Portanto, é responsabilidade do professor mediar a interação do aluno com os gêneros, levando-o a analisar a sua organização retórica, bem como seu objetivo comunicativo para, posteriormente, proporcionar ao aluno engajar-se na produção do mesmo.

As tecnologias da informação e comunicação (TIC) apresentam-se como importantes ferramentas para serem aliadas a esse trabalho, pois se constituem como fontes de motivação

dentro da sala de aula propiciando o saber compartilhado. Para Motta-Roth; Reis e Marshall (2005, p.129):

É inegável a presença das tecnologias de informação na contemporaneidade e, portanto, o uso de atividades mediadas por computador em sala de aula, tem possibilidade de motivar os alunos a aprender. Sendo assim, faz-se necessário explorar as potencialidades do meio eletrônico e dessas tecnologias para qualificar o processo de ensino e aprendizagem.

Portanto, promover atividades que explorem tanto gêneros textuais quanto digitais, em sala de aula, possibilita a construção de conhecimentos de modo significativo por meio da interação e da colaboração entre os participantes, seja ao usar recursos tecnológicos ou ao inserir-se em contextos de práticas sociais como por meio de *blog*, *e-mail*, *homepage*, *podcasts*, entre outros. Assim, as aulas de LP tendem a se tornarem mais atrativas, pois os aprendizes podem se sentir mais motivados pelo uso de ferramentas digitais, possibilitando compartilhar o conhecimento internalizado com o adquirido, a partir das interações com novos conhecimentos.

Tendo em vista esses novos contextos de práticas educativas, precisamos repensar como o ensino da LP, mais especificamente, de produção textual se processa, principalmente se considerarmos os novos contextos de produção, por exemplo, por meio de narrativas hipermidiáticas.

A produção hipermidiática de narrativas

A produção de gêneros hipermidiáticos na escola, ainda, é um foco de pesquisa relativamente novo dentro dos estudos da Linguística Aplicada (LA). Segundo dados obtidos a partir de levantamento realizado no Banco de Teses¹⁷ da CAPES, há poucos trabalhos publicados referentes às práticas educativas e à produção de textos hipermidiáticos no Brasil. Nessa pesquisa, tendo como palavra-chave *narrativa digital na educação*, foram encontrados 51 trabalhos publicados que tratam desse assunto, sendo que 11 estão na língua portuguesa, mas somente quatro relacionam as narrativas digitais e a prática docente.

Dentre esses estudos, podemos citar que quatro relatam o uso das narrativas digitais e práticas educativas (LOURENÇO, 2012; JESUS, 2010; GARCIA, FERNANDEZ, SOUZA,

¹⁷ <http://www.capes.gov.br/servicos/banco-de-teses>. Acesso em: 28/02/2013

2011; MONTEIRO, 2012). Os demais trabalhos discutem a produção hipermidiática no jornalismo, na publicidade, no cinema e na cultura. Com isso, percebemos a produção de narrativas hipermidiáticas, dentro de estudos linguísticos, como uma área relativamente nova e pouco explorada no Brasil quando voltada para a educação.

Na tentativa de contribuir com os estudos em LA, entendemos que a produção hipermidiática é um recurso que compartilha o uso de diferentes mídias, por exemplo, mídia estática (texto e imagem) com a dinâmica (som, vídeo e animação) para a produção de sentido. Na mesma direção, Rezende e Barros (2005, p.64) afirmam que “a hipermídia alia o trabalho com multimídias e hipertexto, utilizando som, imagem, vídeo e texto não sequencial, estabelecendo ligações por meio de palavras-chaves”. Assim, ao aplicar a hipermídia para construir conhecimento na sala de aula, o uso desse recurso pode tornar o ambiente agradável e motivador, possibilitando ao aluno valer-se de seus conhecimentos para construir novas formas de expressar as suas vivências, com criatividade, pois, “é necessário que os sujeitos se sintam engajados em atividades significativas que propiciem a interação e a aprendizagem” (REIS, MOREIRA e TURA, 2008, p.2).

Dessa forma, as ferramentas digitais propiciam a construção de textos que são estimuladores dos processos de ensino e aprendizagem na LM. Nessa perspectiva, Motta-Roth; Reis e Marshall (2005, p.127) sugerem que, ao fazer uso de gêneros digitais “o aluno tem a oportunidade de interagir, refletir e escolher os textos e recursos simbólicos não verbais (de áudio, vídeo, cor, textura, formas, movimento e diagramação) que lhe interessam em detrimento de outros”.

Sendo assim, para ensinar por meio de narrativas digitais, enfocamos a construção de sentido voltada para a multimodalidade, o que nos remete a um novo olhar para a produção textual, pois ao recorrermos a tais recursos, percebemos que esses “ultrapassam os limites da sala de aula” (PAIVA, 2011, p.1), já que o espaço virtual permite interação e reinvenção da realidade.

Nesse caso, os recursos utilizados (imagens, sons e animações) não se constituem como ilustrações para o texto escrito, mas estabelecem leitura não linear, capaz de agregar novos significados à escrita. Conseqüentemente, o texto visual e o escrito se complementam e promovem várias interações conceituais, já que o “escrito impõe significado à imagem” (IBIDEM, 2010, p.194). As imagens, neste caso, propiciam “materializarmos experiências vividas” (IBIDEM, 2010, p.202), provocando emoções no leitor.

Caracterizamos, então, narrativas hipermidiáticas como gênero digital emergente que estabelece interação entre o narrador e o leitor e as diferentes linguagens, que passam a fazer parte dessa narrativa. Nesse caso, o usuário “deixa de ser passivo e se torna um colaborador na construção da história” (ÂNGELO, 2008, p.2), tornando-se coautor daquilo que é narrado, pois tem a possibilidade de se representar por meio de avatares, permitindo assim utilizar multimodalidades na construção de suas representações.

Segundo Ângelo (2008), a narrativa multimídia não é uma cópia do texto escrito e impresso que é transferido para o ambiente digital, pois não se restringe ao fato de contar uma história com início, meio e fim. As hipermídias possibilitam estabelecer interação entre o narrador e o leitor, ao recorreremos aos elementos específicos do mundo virtual, entre eles, o uso de *softwares* para sua criação e execução. Nessa situação comunicativa, o narrador se expressa pelo verbal e não verbal para comunicar algo ou reportar fatos/experiências relevantes para sua vida.

Assim, temos novos ambientes comunicacionais que fazem o uso de recursos da hipermídia a nossa disposição, permitindo trabalhar em sala de aula com uma proposta que vem ao encontro às necessidades e aos interesses dos alunos, pois, ao produzir narrativas hipermidiáticas, os alunos criam seus textos, associando as diferentes linguagens, fazendo o uso de recursos hipertextuais e animações, resultando em um trabalho criativo que poderá ser compartilhado com seus colegas na rede, trazendo o seu mundo para a sala de aula e tornando-os autores e coautores de textos ao relatar suas vivências por meio destes. Nesse caso, os alunos partem do “contexto como critério para o que e como dizer ou escrever” (MOTTA-ROTH, 2006, p.501).

Considerando esse propósito, Paiva (2011, p.1) sugere, ainda, que a “associação de textos, imagens, sons e hiperlinks revelam importantes aspectos da cognição humana”, e, por meio dessa associação, os alunos podem construir textos que apontem a percepção crítica do mundo e nos remetam a diferentes formas de uso da linguagem. Nesse sentido, o ensino de LM revela novas possibilidades de leitura e escrita, as quais contemplam explorar recursos de multimídias para expressar a visão de mundo do aluno, por meio de novas linguagens. Logo, é papel da escola buscar explorar, também, essas novas formas de construção de conhecimento na LM para que o processo de aprendizagem realmente se torne mais significativo.

Como revela Paiva (2010, p.202) narrativas multimídias “enriquece a produção de sentido e amplia as formas de expressão”, assim, percebemos que o ato de ler e escrever

adquiriu novos significados e exige da escola a formação de indivíduos capazes de interagir com esse meio, usando a linguagem e a diversidade de recursos tecnológicos para a expressão clara de suas vivências.

Considerando esses saberes, parece necessário que a escola, mais especificamente, a disciplina de LP, utilize os diferentes recursos digitais disponíveis na *Web* para proporcionar aos alunos os multiletramentos que a sociedade contemporânea exige de seus participantes. Dessa forma, capacitar o educando à comunicação por meio de diferentes linguagens associadas aos recursos tecnológicos, como forma de promover interação social, pode ser uma maneira de possibilitar que o ensino e a aprendizagem de produção textual se tornem mais significativos, já que ao materializar as experiências, o sujeito pode produzir e internalizar conhecimentos por intermédio do uso da língua.

Tendo por base esses pressupostos, na sequência, descrevemos os procedimentos metodológicos adotados na presente pesquisa.

Procedimentos metodológicos

Universo da pesquisa

Esta pesquisa reporta um estudo de caso que, segundo Marconi e Lakatos (2008, p.160), “é o estudo de determinados indivíduos, profissões, condições, instituições, grupos ou comunidades, com a finalidade de obter generalizações”. Dessa maneira, descrevemos a experiência de produção de textos hipermidiáticos na aprendizagem da LM, buscando, ainda, testar uma abordagem pedagógica para o ensino de narrativas digitais.

A pesquisa foi realizada entre os meses de setembro e outubro de 2012, por meio da qual buscamos testar uma proposta de elaboração de uma abordagem de produção de Material Didático Digital (MDD), proposto por Reis, Gomes e Linck (2012), com alunos do ensino médio, de uma escola da Rede Pública Estadual, na cidade de Santa Maria/RS.

Participantes

Os participantes desta pesquisa compreendem adolescentes entre 14 e 18 anos e a professora da disciplina de LP. A maioria dos alunos é proveniente de uma comunidade

carente da região onde a escola está inserida, sendo que a turma piloto neste trabalho pertence ao primeiro ano do Ensino Médio e abrange o total de 24 participantes.

A professora possui experiência no trabalho com a língua materna e produção textual, atuando na escola, especificamente, há 3 anos. Seu trabalho é voltado para a aprendizagem significativa da língua que envolva os alunos no uso da linguagem. Essa foi sua primeira experiência com a integração de tecnologias digitais no ensino de LP em sala de aula.

Instrumento de coleta de dados

Consideramos como fonte de coleta de dados os seguintes instrumentos:

- a) Questionário diagnóstico;
- b) As produções dos alunos;
- c) O questionário de avaliação da experiência vivenciada pelos alunos.

Os dados foram analisados qualitativamente, tendo por base os depoimentos dos participantes envolvidos na pesquisa por meio dos instrumentos utilizados.

Critérios de elaboração e avaliação da pesquisa realizada

Nesta pesquisa, seguimos como critério de elaboração e avaliação da proposta pedagógica de ensino por meio de narrativas digitais, as etapas de produção de material didático digital (MDD), elaborada pelo Grupo de Pesquisa CNPq Núcleo de Pesquisa, Ensino e Aprendizagem de Línguas *Online* (NUPEAD), da Universidade Federal de Santa Maria.

Esse grupo tem por objetivo desenvolver MDD que podem ser explorados tanto no ensino presencial quanto no ensino a distância. Para isso, a metodologia sugerida pelo grupo (REIS; GOMES; LINCK, 2012) compreende o estabelecimento de etapas para a produção de atividades que fazem o uso das tecnologias digitais, as quais são: análise, planejamento, desenvolvimento, testagem, aplicação e avaliação. Tendo por base essas etapas sugeridas, desenvolvemos o presente trabalho em foco neste artigo.



Figura 1- Etapas da elaboração de material didático digital desenvolvida por Reis, Gomes e Linck (2012)

Ensino da produção de narrativas hipermidiáticas em Língua Materna: um estudo piloto

Para propor o ensino de narrativas digitais, primeiramente, seguimos as etapas de construção de MDD, proposta por Reis, Gomes e Linck (2012), com o objetivo de testá-la e, também, para melhor sistematizar as atividades de pesquisa a serem realizadas pela professora da disciplina de LP. Nesse caso, buscamos unir os pressupostos teóricos sobre a pedagogia de gêneros e as etapas de construção de MDD para o desenvolvimento do projeto.

Assim, iniciamos o presente estudo piloto seguindo as orientações previstas na etapa *análise* de construção de MDD, proposta por Reis, Gomes e Linck (2012). Nessa etapa está prevista a aplicação de um questionário de diagnóstico para identificar o perfil do aluno e seus interesses, bem como para orientar a etapa de *planejamento* de construção do MDD a ser utilizado na pesquisa. Após a aplicação do questionário de diagnóstico, os dados obtidos foram analisados pela professora da disciplina de LP. Essa análise auxiliou no planejamento das atividades disponibilizadas para acesso dos alunos participantes do projeto.

O contexto de elaboração do MDD para a disciplina de LP foi um blog, no qual foram postadas as tarefas que deveriam ser realizadas pelos alunos. Com isso, a etapa *desenvolvimento* da construção do MDD foi iniciada. A Figura 2 representa o ambiente do MDD criado para o projeto.



Figura 2- blog Tic Criar <http://www.ticcriar.blogspot.com.br>

Após a construção das primeiras tarefas no MDD, pareceu conveniente iniciarmos a etapa *testagem* piloto do MDD, verificando, nesse momento, a compreensão das instruções das tarefas propostas no *blog*, bem como a inserção dos alunos nesse gênero digital. As atividades previstas foram acessadas pelos alunos na sala de informática na escola.

Tendo em vista proporcionar aos participantes do projeto a sua inserção em práticas sociais e discursivas no ambiente digital, sugerimos que a primeira atividade a ser realizada por eles fosse a elaboração individual ou, em duplas, de um *blog*, permitindo-lhes a interação nesse contexto e possibilitando o desenvolvimento de seu letramento digital para tal prática.

Após seguir as instruções encontradas no *blog* da disciplina, cada estudante deveria elaborar o seu próprio *blog* e perfil público, descrevendo nesse contexto um pouco de suas preferências pessoais, visando identificá-lo como participante desse processo. Nessa etapa, testamos a viabilidade da aplicação do projeto com os alunos.

Para dar sequência à etapa de *aplicação* do MDD, como segunda atividade postada no *blog*, os alunos deveriam criar um avatar que os representassem, e, ainda, teriam que anexar a sua apresentação pessoal e/ou uma mensagem de boas-vindas aos visitantes em seus *blogs* individuais.

Nessa etapa, objetivamos desenvolver a prática efetiva de produção textual em LP por meio de recursos digitais. Para isso, a professora, orientada pelos estudos da pedagogia de

gênero e pelos pressupostos teóricos sobre o ciclo australiano *A roda* (MARTIN, 1999), mediou sua abordagem pedagógica de ensino de LP, para dar encaminhamento às tarefas que deveriam ser realizadas pelos alunos via *blog* em sala de aula. Então, nesse momento, fez-se necessário desenvolver a terceira tarefa do projeto, a qual propunha aos alunos acessarem exemplares de narrativas digitais, mais especificamente, de relatos pessoais. A tarefa consistia em os alunos assistirem a uma narrativa disponível na internet, mais precisamente um relato pessoal, como mostra a Figura 3.

Essa narrativa é um relato de um jovem com necessidades especiais, o qual descreve sua história de vida e destaca como consegue conviver com o fato de não possuir os membros superiores e inferiores para auxiliá-lo em suas atividades diárias. É uma história real que serve de estímulo, especialmente, aos jovens, na busca por seus objetivos, vencendo obstáculos.



Figura 3- Vídeo do Relato Pessoal, retirado de <<http://www.youtube.com.br>>

A partir disso, orientamos o ensino de produção de narrativas, enfatizando na análise do mesmo, a identificação do objetivo comunicativo desse gênero, quem utiliza e por que utiliza, quais os papéis desempenhados pelos participantes nesse contexto e, ainda, que linguagens são necessárias para realizá-lo. O ensino de produção de narrativas digitais partiu da *desconstrução* do gênero para oportunizar a *construção* conjunta.

Nesse momento pareceu conveniente mostrar aos alunos como se organiza o gênero da narrativa digital, com base em critérios propostos por Ohler (2008), bem como identificar os eventos relativos a esse gênero, que gostaríamos ou poderíamos trabalhar, levando os alunos a refletirem sobre suas próprias vivências, narrando suas experiências e histórias de vida. Portanto, partimos da *desconstrução* do gênero para levá-los à *construção independente* do

gênero narrativa digital, oportunizando, nessa etapa do projeto, aos alunos a produção de outros exemplares do mesmo gênero.

A produção dos textos hipermidiáticos, ou seja, das narrativas digitais permitiu não apenas o uso da LP de forma contextualizada, mas também o uso de diferentes linguagens, incluindo textos verbais e não verbais, aliando sons, imagens, movimento e animação nas produções. Essa foi a terceira atividade do projeto piloto.

Finalizando a aplicação das etapas de produção de MDD, os alunos responderam a um questionário de avaliação, atribuindo notas simbólicas para as atividades propostas no *blog* e, ainda, fazendo um breve depoimento sobre a realização da pesquisa.

Avaliação da experiência

Tendo por base o trabalho realizado, foi possível diagnosticar aspectos relevantes relacionados ao uso de recursos tecnológicos na produção textual em LM, por meio de narrativas hipermidiáticas. Para isso, é preciso destacar que o trabalho contextualizado com a LP e, orientado pelos estudos da pedagogia de gêneros, potencializando o ensino da linguagem, pois permite explorar o contexto de produção e consumo de gêneros, bem como os eventos aliados a tais gêneros, oportunizando incluir a visão de mundo do aluno e a construção crítica de sua aprendizagem.

Sabemos que, atualmente, ler e escrever são atividades que devem ser priorizadas no contexto escolar, pois é também por meio dessas práticas que interagimos em diferentes situações comunicativas na sociedade. No entanto, percebemos que, no atual contexto escolar, os professores de LM têm dificuldades em promover tais atividades na sala de aula, já que os estudantes nem sempre se sentem motivados para isso, se estas não possibilitarem práticas reais de interação a esses alunos.

Essa afirmação tornou-se verdadeira quando questionamos aos participantes do projeto sobre o seus hábitos de leitura e escrita por meio da aplicação do questionário de diagnóstico. A partir da análise dos dados, concluímos que dos 24 alunos participantes, 17 gostam de realizar atividade de leitura e 15 de escrita sobre os diferentes assuntos, desde que estes contemplassem suas vivências, como mostram os depoimentos a seguir:

“Quando estou inspirada, eu escrevo o que sinto.” (Aluno 1)

“Gosto de inventar histórias e de falar sobre uma história que fiz parte.” (Aluno 2)

“Costumo escrever pensamentos, descrevendo cada momento que vivo e passo em minha vida.” (Aluno 3)

“Gosto de escrever coisas que aconteceram comigo e sobre as coisas e assuntos que me interessam.” (Aluno 4)

Identificar os interesses dos alunos foi um passo importante para estabelecer a temática da construção das narrativas digitais. Após a realização da pesquisa, constatamos que os resultados foram positivos, pois conseguimos atingir nosso objetivo principal de produzir textos hipermediáticos. Cada aluno ou dupla produziu textos hipermediáticos satisfatoriamente. Ao elaborar suas narrativas digitais, eles tiveram oportunidade de criar textos, com imagens fictícias ou desenhos, conforme desejavam.

Por outro lado, notamos que para não se exporem virtualmente, conforme citado no depoimento de uma aluna, os participantes preferiram elaborar textos anônimos, mas que narravam suas experiências de forma a provocar reação no leitor. As Figuras 4 e 5 ilustram duas narrativas elaboradas pelos alunos.



Figura 4 – Narrativa da Aluna 1 – Título da narrativa: Superação

A Figura 4 representa a narrativa intitulada *Superação*, na qual a aluna conta uma história fictícia de uma menina que sonhava em ser bailarina. Para problematizar o enredo da narrativa, o narrador reporta que a personagem estava acima do peso e era recusada para desempenhar a função de bailarina, até que ela decidiu diminuir o peso para alcançar o seu objetivo. Temos, então, nesse exemplar as etapas de uma narrativa digital, identificando o

início; o enredo com uma problemática a ser resolvida e, a finalização com a resolução, ou seja, a superação do problema.

A Figura 5 representa a produção *Coisas da Vida*, em que o aluno elaborou uma narrativa digital, mostrando um pouco de sua própria história. O relato de episódios de sua vida retrata as experiências vivenciadas pelo autor do texto.



Figura 5 – Narrativa do Aluno 2- Título da narrativa: Coisas da Vida

A inserção de recursos tecnológicos em sala de aula é essencial para que tenhamos alunos motivados para realizar as atividades de produção textual em LP utilizando recursos digitais. Percebemos isso por meio dos depoimentos encontrados no questionário de avaliação, aplicado ao término do projeto. Nesses depoimentos, os estudantes mostraram-se favoráveis às práticas que contemplam o uso de produção de hipermídias, principalmente sobre a validade das atividades desenvolvidas, entre os quais podemos destacar:

“Interessante porque assim a gente aprende muito, presta bastante atenção, mais do que quando está dentro da sala de aula.” (Aluno 1)

“Nota 10, as aulas foram ótimas, aprendi muito mais assim. É sempre bom inovar.” (Aluno 2)

“Me senti como uma redatora moderna utilizando o computador ao invés do papel e da caneta...” (Aluno 3)

Por outro lado, há a necessidade de se destacar que alguns alunos sentiram dificuldades em realizar as tarefas propostas, inclusive aqueles que tinham algum

conhecimento prévio sobre o uso das tecnologias, em alguns momentos precisaram de ajuda, como evidenciam os depoimentos a seguir:

“... tive muita dificuldade para fazer as tarefas do blog.” (Aluno 1);
“... Foi um pouco difícil, mas muito interessante, para mim, foi nota 10.”
(Aluno 2).

Com isso concluímos que, mesmo os chamados nativos digitais (PRENSKY, 2001) têm dificuldades quanto ao uso de tecnologias, principalmente se tratando de softwares que exigem um nível mais elevado de letramento para a digitação de textos, por exemplo. Nesse caso, é ainda responsabilidade do professor proporcionar essa prática e mediar as atividades que incluem o uso de recursos digitais para fins de aprendizagem, pois nem sempre os alunos têm toda a autonomia esperada para realizá-las sozinhos, se estas não forem bem planejadas e orientadas.

Entre as atividades, propostas no projeto, destacamos que criar uma representação por meio de um avatar foi a que, provavelmente, tenha despertado maior interesse nos alunos, já que nenhum atribuiu a nota equivalente a “não gostei muito” a essa tarefa. Isso talvez tenha acontecido porque era uma proposta lúdica, gostosa de ser realizada, já que ao criar o avatar, cada participante poderia representar sua aparência, como cada um se vê.

Além disso, a edição do avatar possibilitou preservar a identidade dos alunos, não mostrando quem realmente estava ali. Como as histórias narradas partiram de suas realidades, o anonimato foi uma forma de mascarar quem viveu o momento reportado. Pelas imagens apresentadas na sequência, observamos exemplos da maneira como cada estudante se vê ou gostaria de ser lembrado.



Figura 6-Aluno 1



Figura 7 - Aluno 2



Figura 8 - Aluno 3



Figura 9 – Aluno 4

Ao analisarmos as duas primeiras Figuras (6 e 7), criadas por alunos distintos, percebemos que os dois preferem não se identificar claramente, ficando assim, no anonimato, sendo representados por imagens que não sejam associadas a eles. Por outro lado, essas representações também demonstram um pouco sobre cada um deles. Entretanto, no caso das Figuras 8 e 9, os dois alunos mostram um pouco mais de si, pois se identificaram como do sexo feminino, colocando na aparência do avatar um pouco daquilo que são ou gostariam de ser.

Devemos salientar, também, que a atividade de elaborar um avatar foi considerada interessante pelos participantes, pois o depoimento a seguir confirma essa afirmativa:

“Interessante, porque todos se disponibilizaram e prestaram atenção no que estavam fazendo.” (Aluno 1).

Cabe ressaltar, também, que essa atividade foi a que mais demorou a ser realizada, pois cada um deveria personalizar seu personagem e as opções de escolha eram muitas. Além disso, para postar o avatar no *blog* era preciso conhecer um pouco mais sobre sua configuração, conhecimento este que nem todos os alunos possuíam, mas que passou a ser compartilhado por todos, com a mediação da professora.

Assim, avaliamos que a proposta pedagógica cumpriu seu objetivo de construção de conhecimento em LM, a partir da produção de textos hipermediáticos. Ficou evidente a necessidade urgente de se propor atividades pedagógicas que destaquem os interesses do aluno, contemplando o uso da língua, sob diversas modalidades, as quais abordem gêneros textuais ou digitais. Nesse sentido, parece relevante permitir a produção textual crítica, viabilizada pelo uso de hipermídias e tecnologias, que possam formar cidadãos mais críticos e capazes de interagir por meio da linguagem em contextos diversos.

Ao elaborar as narrativas digitais constatamos que houve aprendizagem de diversos conhecimentos por meio dessa experiência, entre os quais, os alunos demonstraram preocupação com a própria LP, principalmente com a correção do texto escrito nas legendas das narrativas, como a coerência das informações apresentadas em consonância com as imagens utilizadas. Essa preocupação serviu para perceber o uso adequado da linguagem, principalmente quanto ao uso da pontuação, da ortografia e da coerência textual das informações apresentadas nas narrativas.

Percebemos, ainda, que a implementação da metodologia de produção de MDD possibilitou realizar um trabalho mais orientado, principalmente por conectar as tecnologias à produção textual. Entretanto, sabemos, também, que este estudo precisa ter continuidade, já que essas práticas, por serem relativamente novas, necessitam de maior aprofundamento, visando melhorar a qualidade do ensino da LP para tornar a aprendizagem mais significativa.

Considerações finais

O trabalho com a LM é desafiador e instigante, pressupondo muito estudo e fundamentação, para que as práticas educativas sejam condizentes com as exigências de uma sociedade em constantes mudanças como a que vivenciamos atualmente.

Assim, partindo do pressuposto de que o ato de ler e escrever, hoje, não se limita apenas a decifrar palavras, essa tarefa tornou-se um novo desafio a ser enfrentado pelos professores e pela escola. Portanto, é preciso inserir no contexto escolar práticas educativas que sejam condizentes com as atuais mudanças na sociedade, propiciando ao aluno condições de interagir criticamente por meio do uso da linguagem. Dessa forma, torna-se necessário, ao professor de LP, o aprofundamento teórico sobre como explorar novas habilidades que exigem multiletramentos para que possa desenvolver um trabalho de qualidade na sala de aula.

É oportuno ressaltar que para desenvolver esta pesquisa tanto a professora quanto os alunos vivenciaram diferentes experiências e aprendizagem. Para a professora foi necessário ampliar conhecimentos por meio de leituras, visando desenvolver um trabalho que focalizasse gêneros e narrativas digitais nas atividades realizadas. Para fazer um planejamento adequado às necessidades do trabalho com a LM, foi necessário aprofundamento teórico e pesquisas na rede ou em livros, o que resultou em um estudo prévio, o qual ofertou condições mínimas de

aplicar o projeto de pesquisa. Para os alunos, além dos conhecimentos já reportados, proporciona o letramento digital dos participantes, bem como o uso e a aprendizagem da LP de forma contextualizada.

Convém ressaltar que o presente estudo terá continuidade na escola, pois, mesmo com bons resultados do projeto piloto, avaliamos a necessidade de maior aprofundamento para implementar um trabalho mais sistemático de desconstrução de gêneros, que efetivamente oportunize melhor a prática de produção textual e, inclusive, inclua a produção de diferentes gêneros hipermediáticos, permitindo, assim, melhor interação dos alunos em diferentes contextos para o desenvolvimento de competências, habilidades e conteúdos diversos de LP.

Referências

ÂNGELO, F. A. S. Maldita escolha em suas narrativas digitais: a transmídia e seus desdobramentos. UFMG, Belo Horizonte, Minas Gerais, 2008. Disponível em: <http://www.comunidadesvirtuais.pro.br/seminario-jogos/files/mod_seminary_submission/trabalho_14/trabalho.pdf>. Acesso em 30 de Jan. 2013.

COPE, B.; KALANTIS, M. **Multiliteracies**: New Literacies, New Learning'. *Pedagogies: An International Journal*, n. 4, 2009, p.164-195.

GARCIA, F. G.; FERNANDEZ, R. G.; SOUZA, K. I. Lousa digital interativa: avaliação da interação didática e proposta de aplicação de narrativa audiovisual. **Revista ETD**, Campinas, v.12, n.esp., Mar. 2011, p.92-111.

HYLAND, K. Genre pedagogy: Language, literacy and L2 writing instruction. University of London, London, **Journal of Second Language Writing**, n. 16, 2007, p.148-164.

JESUS, A. G. **Narrativa Digital**: uma abordagem multimodal na aprendizagem de inglês. Dissertação de mestrado em Ciências da Educação (área de especialização em Tecnologia Educativa), Universidade do Minho, Portugal, 2010. Disponível em: <<http://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/14496>> Acesso em: 28 Fev. 2013.

LOURENÇO, M. C. T. A. C. **Da narrativa à narrativa digital**: o texto multimodal no estudo da narrativa. Dissertação de mestrado em Ciências da Educação (área de especialização em Tecnologia Educativa) Universidade do Minho, Portugal, 2012. Disponível em: <<http://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/23658>> Acesso em: 28 Fev. 2013.

MARTIN, J. Mentoring semogenesis: 'genre based' literacy pedagogy. In: CHRISTIE, F. (Ed.). **Pedagogy and shaping of consciousness: linguistics and social processes**. London and New York; Continuum, p.123-55, 1999.

MONTEIRO, J. **A narrativa multilinear no livro digital educativo**: Uma experiência de desenvolvimento e utilização com alunos do 1º ciclo do ensino básico. Dissertação de Mestrado, Mestrado em multimédia da Universidade do Porto, Portugal, 2012. Disponível em: < <http://repositorio-aberto.up.pt/handle/10216/67693>> Acesso em: 28 Fev 2013.

MOTTA-ROTH, D.; REIS, S. C.; MARSHALL, D. O gênero página pessoal e o ensino de produção textual em inglês. **Revista Caleidoscópio**, v. 3, n. 1, 2005, p.39 - 46.

MOTTA-ROTH, D. O ensino de produção textual com base em atividades sociais e gêneros textuais. **Revista Linguagem em (Dis)curso**. v. 6, n. 3, set. / dez. 2006, p.495-517.

_____. Análise crítica de gêneros: contribuições para o ensino e a pesquisa de linguagem. **DELTA**. Documentação de Estudos em Linguística Teórica e Aplicada (Online), v. 24, 2008, p.341-383.

MOTTA-ROTH, D.; HENDGES, G. R. Explorando modalidades retóricas sob a perspectiva da multimodalidade. **Revista Letras**, Santa Maria, v. 20, n. 40, Jan. / Jun. 2010, p.43-66.

OHLER, J. **Digital Storytelling in the Classroom: New Media Pathways to Literacy, Learning, and Creativity**, Corwin press, 2008.

OLIVEIRA, D. M. S. Em torno do conceito de gêneros do discurso/textuais: diálogos entre o currículo de Bakhtin e o interacionismo sociodiscursivo. **Revista de Divulgação Científica em Língua Portuguesa, Linguística e Literatura**, v. 8, n. 15, 2. Semestre, 2012.

PAIVA, V. L. M. O. Narrativas multimídia de aprendizagem de língua inglesa. **Revista Signos**, Chile, v. 43, suppl 1, 2010, p.183-203.

_____. **Metáforas, metonímias e hipertextos em narrativas multimodais de aprendizagem de língua inglesa**. 2011. Disponível em: < <http://www.veramenezes.com//metalab.pdf>>. Acesso em 20 Jan. 2013.

PRENSKY, M. **Digital Natives, Digital Immigrants**, MCB University Press, v. 9, n. 5, Out. 2001.

REIS, S. C. **Do discurso à prática**: textualização de pesquisas sobre ensino de inglês mediado por computador. 2010. 242 f. Tese (Doutorado em Estudos Linguísticos). Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2010.

REIS, S. C.; MOREIRA, T. M.; TURA, D. L. O uso de blogs na aprendizagem da língua inglesa: uma experiência na escola pública. **Revista Tecnologias na Educação**, JCR, v. 1, 2008, p.1-11.

REIS, S. C.; GOMES, A. F.; LINCK, A. J. M. Uso de podcast no ensino de Língua Inglesa: um estudo de caso. **Revista Escrita**, n. 15, p.1-18, 2012.

REZENDE, F.; BARROS, S. S. A hipermídia e aprendizagem de ciências: exemplos na área de física. **Revista Física na Escola**, v. 6, n. 1, 2005.

SOUZA, R. A. O discurso oral, o discurso escrito e o discurso eletrônico. In: PAIVA, V. O. M., **Interação e aprendizagem em ambiente virtual**, Fale - UFMG, Belo Horizonte, 2001, p.15-36.