

Universidade de Brasília
CEFORM/MEC/SEEDF

JULIANA FERREIRA VASSOLÉR

**GERAÇÃO TECNOLÓGICA DO SÉCULO XXI: A ESCOLA REVESTIDA
DE DISCURSO DO NOVO COM MARCAS DA VELHA ROUPAGEM**

Brasília
2015

JULIANA FERREIRA VASSOLÉR

**GERAÇÃO TECNOLÓGICA DO SÉCULO XXI: A ESCOLA REVESTIDA
DE DISCURSO DO NOVO COM MARCAS DA VELHA ROUPAGEM**

Monografia apresentada ao Curso de Especialização em Letramentos e Práticas Interdisciplinares nos Anos Finais (6ª a 9ª série) como requisito parcial para obtenção do título de especialista em Letramentos e Práticas Interdisciplinares.

Orientadora: Profª. Dra. Eni Abadia Batista

Brasília

2015

GERAÇÃO TECNOLÓGICA DO SÉCULO XXI: A ESCOLA REVESTIDA
DE DISCURSO DO NOVO COM MARCAS DA VELHA ROUPAGEM

JULIANA FERREIRA VASSOLÉR

Monografia aprovada em _____ de _____ de 2015.

Banca Examinadora:

Prof^a. Dra. Eni Abadia Batista
(1º membro: Orientadora)

Prof^a. Dra. Ana Dilma de Almeida Pereira
(2º membro)

Prof^a. Dra. Vângela do Carmo Oliveira Vasconcelos
(3º membro)

A "LETRADA"... - BY LELETINHA



“Você não sente nem vê,
Mas eu não posso deixar de dizer, meu
amigo,
Que uma nova mudança em breve vai
acontecer.
E o que há algum tempo era novo, jovem,
Hoje é antigo, e precisamos todos
rejuvenescer.”

(Velha Roupa Colorida – Elis Regina)

Agradeço à Prof^a Doutora Eni Abadia Batista, orientadora desta pesquisa, pelo cuidado e disponibilidade, à minha família pelo apoio incondicional e, por fim, a uma nova geração de jovens que me desperta a curiosidade, me tira da zona de conforto e me propõe um novo olhar.

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Faixa Etária	27
Gráfico 2 –Compilação de questões relacionadas a importancia e utilidade da escola (Você considera a escola importante para a sua vida?; Você considera o que aprende na escola útil para a sua vida?; Você utiliza outros ambientes ou ferramentas para aprender coisas novas?; Se a escola acabasse faria falta?).....	28
Gráfico 3 – Porque você frequenta a escola?	29
Gráfico 4 - O que você acha que a escola te ensina?	31
Gráfico 5 - O que você acha que a escola não te ensina?	33
Gráfico 6 – O que você gostaria de aprender?.....	35
Gráfico 7 - Que recursos didáticos facilitam o seu aprendizado?	38

LISTA DE FIGURAS

Figura 1	41
Figura 2	43
Figura 3	43
Figura 4	44
Figura 5.....	45
Figura 6	46
Figura 7	47
Figura 8	47
Figura 9	48
Figura 10	48
Figura 11	49
Figura 12.....	50
Figura 13.....	51
Figura 14	52
Figura 15	53
Figura 16	54
Figura 17	55

RESUMO

A presente pesquisa tem como propósito a reflexão, a análise e o debate sobre o perfil do educando do século XXI e a função social da escola contemporânea. Pretende-se investigar como a escola, conservadora por natureza, tem incorporado novas tecnologias e metodologias de ensino orientadas pelas teorias dos múltiplos letramentos e da multimodalidade, objetivando uma prática pedagógica inserida na era digital. A metodologia utilizada foi predominantemente qualitativa com pesquisa de campo, realizada em uma escola pública da rede de ensino do Distrito Federal, situada em uma área rural. Como resultado, evidenciou-se que as práticas multimodais visando os multiletramentos já fazem parte do cotidiano escolar, mas ainda são limitadas e ignoradas pelos estudantes.

Palavras-chave: Perfil do educando. Escola. Multiletramentos. Multimodalidade.

ABSTRACT

This research has implications for reflection, analysis and discussion of the student's profile of the XXI century and the social function of contemporary school. We intend to investigate how the school , conservative by nature , has incorporated new technologies and teaching methods guided by theories of multiple literacies and multimodality , aiming a pedagogical practice inserted in the digital age . The methodology was qualitative field research conducted in a public school education network of the Federal District, located in a rural area. As a result, it was observed that multimodal practices targeting multiliteracies already part of the school routine, but are still limited by the curriculum and ignored by students.

Keywords: Student's profile. School. Multiliteracies. Multimodality.

SUMÁRIO

I INTRODUÇÃO	10
II PRESSUPOSTOS TEÓRICOS	12
2.1 Discursos e identidades	12
2.2 A sociedade visual e a multimodalidade	13
2.3 Letramentos e práticas sociais	14
2.4 Conflito de interesses.....	17
2.5 Nova roupagem.....	21
III A PESQUISA.....	23
3.1 Metodologia	23
3.2 Dados da pesquisa	26
3.3 Análise dos dados.....	40
3.4 Resultados da pesquisa	57
IV – CONSIDERAÇÕES FINAIS	60
V - BIBLIOGRAFIA.....	61
Anexo 1 - Questionário.....	63

I INTRODUÇÃO

Todos os segmentos sociais têm exigido a aprendizagem de conteúdos para a vida do trabalho em uma sociedade cada vez mais complexa e diversificada.

Espera-se, portanto, que estudantes dos ensinos fundamental e médio saiam da escola preparados para a inserção social, seja como estudantes de graduação, como profissionais, como consumidores, enfim, como pessoas capazes de exercer sua cidadania com competência.

Entretanto, a média geral das escolas brasileiras fica muito abaixo de um índice considerado satisfatório nas avaliações externas à escola (SAEB, ENEM, PISA), denunciando um relevante fracasso no papel da escola. Esses resultados demonstram que a atual organização escolar não está atingindo o objetivo esperado pelos órgãos avaliadores e responsáveis pelas estatísticas de ensino no país.

Diante disso, faz-se urgente a reflexão, a análise e o debate sobre a função social da escola contemporânea, bem como sobre o perfil do educando atual.

Pensar na função social da escola, remete-nos a pensar no tipo de aluno que estamos recebendo, no tipo de cidadão que estamos formando, no tipo de sociedade e de país que vivemos e que queremos viver e na prática pedagógica que daria conta de tal tarefa.

Nota-se a existência de um discurso comum e recorrente que denuncia uma apatia acadêmica dos alunos, vista como um desvio da juventude contemporânea e dos desafios do processo de ensino-aprendizagem, em todos os níveis, no ambiente aparentemente pouco transformado da escola.

Daí a necessidade de investigar como a escola, conservadora por natureza, tem incorporado novas metodologias de ensino orientadas pelas teorias dos múltiplos letramentos pautadas em práticas multimodais, que contribuem para a formação de identidades de estudantes multiletrados inseridos na era digital.

Além disso, busca apresentar a identidade do aluno das séries finais do ensino fundamental, e identificar o modo como a escola é vista pelo aluno da geração tecnológica do século XXI.

A fim de apresentar a identidade do aluno de séries finais do ensino fundamental e, em contrapartida, o posicionamento da escola contemporânea, foi necessário investigar em pesquisa de campo as representações, sob o ponto de

vista do aluno de séries finais do ensino fundamental, o que a escola é e o que eles esperam aprender nela.

Para atingir esse objetivo, os alunos responderam as questões do questionário que revelam como eles veem a escola, o que eles buscam na instituição escolar, o que ela não os ensina, o que ela os ensina e o que eles gostariam de aprender e como gostariam de aprender, além de mostrar indícios de marcas que possibilitam os multiletramentos demandados pelo aluno da geração tecnológica do século XXI e pela sociedade.

Os questionários foram analisados de modo descritivo. A hipótese de que a escola de hoje é revestida de discurso do novo, orientada por práticas de uma sociedade tecnológica, mesmo com marcas da velha roupagem, foi o ponto de partida para a pesquisa.

Como resultado, evidenciou-se que as práticas multimodais visando os multiletramentos já fazem parte do cotidiano escolar, mas ainda são limitadas e não validadas como estratégias pedagógicas relevantes.

II PRESSUPOSTOS TEÓRICOS

Esta pesquisa apresenta a identidade do aluno das séries finais do ensino fundamental e de um Centro de Ensino Fundamental da rede pública da SEEDF que funciona com práticas de uma sociedade tecnológica e mantém discursos com velha roupagem, além de demonstrar que a prática multimodal está inserida em todos os âmbitos sociais, por isso não pode ficar fora do ambiente escolar.

Para isso, serão considerados como pressupostos teóricos estudos na perspectiva da Análise de Discurso Crítica (ADC), do Letramento e da Multimodalidade. Propõe-se o olhar crítico voltado para o discurso alienado proferido por alunos do século XXI da escola pesquisada que, apesar de recorrente, é incerto e contraditório.

2.1 Discursos e identidades

A teoria da Análise de Discurso Crítica (ADC) enfatiza o uso da linguagem na esfera da prática social, determinada por fatores culturais e das estruturas de poder. Também contribui para uma análise dos significados representacionais, já que aponta para a construção discursiva dos sujeitos sociais e para o funcionamento do discurso na mudança social (FAIRCLOUGH, 2001), em consonância com os estudos da multimodalidade.

Segundo Fairclough (2003), uma análise com base nos significados representacionais deve considerar três categorias básicas: os processos, que se referem ao modo como os participantes agem nos eventos sociais; os participantes, que podem ser representados pessoal ou impessoalmente, como agentes ou pacientes, ou ainda, nomeados de acordo com a classe ou categoria a que pertencem; por fim, as circunstâncias de tempo e lugar. Segundo o autor:

Para analisar os textos, sob a perspectiva representacional, é necessário verificar quais processos, participantes e circunstâncias estão incluídos na representação dos eventos observados, quais dos elementos foram excluídos, aos quais foi dada maior importância; se o evento social está representado de forma concreta ou abstrata e qual é o nível de generalização do mesmo. (FAIRCLOUGH, 2003, p. 135-136)

Dessa forma, na perspectiva representacional, conforme descreve Fairclough, a função educacional se insere como processo, os estudantes como participantes que hora aparecem como agentes, hora como pacientes, numa circunstância delimitada pelo contexto escolar estudado.

Por entender que a Análise do Discurso não se presta apenas à análise de texto, mas também à estruturação social de uma língua e suas práticas sociais, além de reconhecer no discurso uma forma de alterar o modo de vida e conseqüentemente o mundo, é que a ADC foi escolhida para dar apoio às teorias que norteiam este trabalho.

2.2 A sociedade visual e a multimodalidade

Considerando que no do século XXI as interações modernas são visuais e recorrem a diferentes modos representacionais e comunicativos, a pesquisa apoia-se também na Teoria Social da Semiótica Multimodal (TSSM) (KRESS, 2010, p. 15).

Sob essa perspectiva, Kress (2010) afirma que a comunicação sempre foi multimodal. Dessa forma, entende-se que a dimensão social é indispensável para a compreensão e para a análise dos processos e estruturas da linguagem e seus sistemas de significado, já que a semiótica social compreende a produção de signos e significados como uma “ação social realizada em determinado uso e contexto, em que o interesse do produtor do signo determina a forma de representação” (VIEIRA; FERRAZ, 2011, p. 13). É assim que Kress e van Leeuwen (1996, 2006) partem de uma base social para uma abordagem comunicativa, a fim de orientar a análise multimodal.

Assim, independentemente do discurso a ser estudado, é necessário considerá-lo como um produto de um contexto social situado num campo histórico, político e nas estruturas de poder, já que revelam aspectos ideológicos.

Diante dessa visão, conclui-se que o trabalho na escola com recursos semióticos multimodais é crucial para o entendimento de sentidos e significados construídos, nos dias atuais, em que imagem e palavra se entrelaçam e se completam. A habilidade de analisar imagens tornou-se uma necessidade nas sociedades contemporâneas e a falta desta significa uma séria limitação.

Se o mundo é visual, ser visualmente letrado é avançar nas práticas discursivas das sociedades. Segundo Kress e van Leeuwen (1996, 2006), a escrita não ocupa mais o lugar central na comunicação. Nesse sentido, o modo como os professores orientam as práticas discursivas dos alunos em relação aos textos multimodais pode contribuir para que o estudante elabore uma leitura crítica e socialmente prática. E este último, por sua vez, já se insere num contexto social multimodal e, por isso, reconhece esta prática como facilitadora do aprendizado.

2.3 Letramentos e práticas sociais

Considerando o letramento como um processo relacionado às funções de leitura e escrita em práticas sociais que abrange a escolarização e, de acordo com Marcuschi (2004), “é uma prática formal e institucional de ensino que visa à formação integral do indivíduo”, o letramento se constitui, portanto, em situações culturais nas quais a linguagem oral e a escrita se prestam a usos sociais.

O letramento se constrói no ambiente social em grupos cujas práticas dão origem a habilidades específicas e, nesse contexto, a escola é o ambiente de exercício deste conhecimento. Segundo Jardélia Santos (2011), “letramentos não são apenas as habilidades de ler e escrever, nem estão ligados à esfera do ensino, são fenômenos sociais de escrita e de linguagem” (SANTOS, 2011, p. 42).

Portanto, entende-se que recorrer ao conceito de Letramento é igualmente relevante para os objetivos deste trabalho. Ademais, as teorias da ADC, da Semiótica Social e de Letramentos se tangenciam na medida em que remetem a uma dimensão plural de práticas sociais da linguagem e consideram este o espaço de construção de significados.

De acordo com Kleiman (1995, p. 25), a escola é, em quase todas as sociedades, a principal agência de letramento. Sabe-se, portanto, que a escola, a família, a igreja e a comunidade são instituições que apresentam orientações diferentes para o Letramento. Esse fato indica que todos os grupos sociais possuem práticas sociais que demandam habilidades específicas de seus participantes. Entretanto, apenas algumas dessas habilidades culturalmente determinadas são privilegiadas pela escola e entre elas está o uso da língua que reflete os resultados de forças sociais.

Essas práticas sociais de letramento, conforme os apontamentos de Serres (2013), comprometem as identidades do jovem do mundo moderno, principalmente aquele jovem que traz vivências norteadas pelas práticas dos grandes centros urbanos nos quais o consumo tecnológico é regra. Esse jovem é o novo aluno que requer novo comportamento, nova prática pedagógica, novo olhar, nova roupagem.

Daí a necessidade de uma reflexão sobre os significados além da escrita e da fala, modalidades nas quais a escola sempre se pautou, e, também, de uma observação atenta das práticas e dos discursos veiculados no ambiente escolar, a fim de identificar as mudanças comportamentais e discursivas que inconscientemente já permeiam este ambiente e que, no entanto, se demonstram conflitantes.

Esta realidade está de acordo com o que pensam Kress e van Leeuwen ao afirmarem que “as mensagens produzidas pelos indivíduos refletem as diferenças, as incongruências e os embates que caracterizam a vida social”. (KRESS, VAN LEEUWEN, 1996, p.18).

Essa instabilidade se deve aos limites imprecisos dos significados que cada cultura e cada época elege como discurso dominante conforme os conceitos da sociedade que representa.

A sociedade e o aluno do século XXI recorrem a diferentes recursos semióticos para a sua representação e construção de sentidos. Para Kress e van Leeuwen (1996):

A representação é vista como um processo em que o produtor de signos, seja adulto ou criança, busca fazer a representação de algum objeto a ponto de fazer a representação, saindo do contexto cultural, psicológico e social do produtor de signos e focada em um contexto específico no qual o signo é produzido (KRESS; VAN LEEUWEN, 1996, p. 6).

Dessa forma, o cenário escolar atual é representado como um ambiente de conflito entre seus agentes e esvaziado de suas funções, o que transparece um discurso recorrente de que alunos não têm interesse e não querem aprender, professores são desmotivados e a escola ainda é o único espaço de aquisição de conhecimento.

Assim, a escola agora exige novas práticas que abarquem não só as novas tecnologias, mas também os letramentos multimodais que já são parte integrante da sociedade atual. Portanto, assumir essa mudança nas práticas pedagógicas é mais

do que necessário, é urgente e decisivo, visto que é uma mudança com repercussão na sociedade mundial e, por isso, deve ser incorporada às suas instituições. É um tempo em que tudo deve ser refeito, tudo deve ser reinventado.

Segundo Dionísio (2005), o Letramento deve ser revisto como uma questão de multiletramentos, uma vez que é preciso reconhecer e entender que existem outras formas de linguagens, como a verbal, a visual e a digital, e que elas são, ao mesmo tempo, independentes e interativas na criação de significados.

A noção de multiletramentos e multimodalidade, portanto, está presente em todas as relações sociais e até mesmo na sala de aula tradicional, uma vez que, segundo Van Leeuwen (2004), a escrita e a fala são multimodais, já que a fala combina a linguagem oral e gestual; e a escrita convencionada a linguagem escrita com imagens e gráficos.

Percebe-se que os livros didáticos, instrumento de ampla utilização nas salas de aula tradicionais, já aderiram à multimodalidade e apresentam imagens, gráficos e infográficos como complementação da linguagem escrita. Também é comum, na sala de aula, a utilização de recursos variados, como CD, DVD, videoclipe e filme. Entretanto, nem sempre essas práticas estão claramente atreladas à especificidade de um conteúdo incluído no currículo, e isso pode causar a sensação de esvaziamento das possibilidades pedagógicas das tecnologias e de suas capacidades para criar significados.

Nesse sentido, faz-se necessário reavaliar algumas posturas didáticas e entender que a utilização da tecnologia na escola não está atrelada ao conhecimento de informática, mas está imbricada na condição que o contexto escolar propicia. Assim, não é necessário abrir mão de toda a metodologia utilizada até hoje em nome do letramento multimodal, afinal, os recursos didáticos trabalham juntos em uma inter-relação que precisa ser entendida como um conjunto para a aprendizagem.

A tendência é incluir diferentes meios de comunicação, níveis de interatividade e combinação de linguagens, com vista a tornar o aluno mais motivado à aprendizagem. Este é o grande desafio dos educadores do século XXI.

O intuito é educar, ensinar, desenvolver conteúdos que acionem a autonomia, a criatividade e a inventividade do aprendiz, proporcionando prazer ao aprender.

2.4 Conflito de interesses

O processo ensino/aprendizagem torna-se um desafio em uma sociedade tecnológica e uma escola pouco transformada, levando professores e alunos a um embate de interesses que resulta em situações de apatia, desconforto e desinteresse dos educandos e desmotivação dos professores. A sociedade já não é mais a mesma e os estudantes também não, por isso a escola não pode continuar com uma velha roupagem.

A escola existe em função do aluno que, como ser social, assimila com muita rapidez as mudanças da sociedade tecnológica. E, assim, também o faz o professor, pois ele também, de modo natural, vai a um caixa eletrônico de banco, utiliza *pendrive* para ouvir música no carro, acessa redes sociais por meio de seu *smartphone*. Estas são atividades cotidianas altamente tecnológicas que não podem ficar fora do contexto escolar.

De acordo com as ideias de Michel Serres (2013), faz-se necessário saber para quem se ensina e assumir coletivamente questões pedagógicas que já não podem mais ser negligenciadas, uma vez que a apatia e a desmotivação de educandos e educadores podem ser indícios de uma necessidade de avanços e inovações nos conteúdos, metodologias e recursos, desmitificando o uso de novas tecnologias.

Diante disso, resta então inventar novos laços com jovens e estudantes. Entretanto, esta tarefa parece tão difícil que se tem escolhido a crítica e a indignação contra o que parece novo.

São dois polos, portanto. Numa extremidade os professores bem-intencionados, incansavelmente criticados, e, de outro, os jovens que reclamam da estrutura pedagógica disponível, pois a consideram limitada para a expectativa deles. Nesse contexto, “nossos professores se tornaram os menos ouvidos dentro desse sistema instituidor dominante, rico e ruidoso” (SERRES, 2013, p. 19).

O autor considera que o contexto não oferece a possibilidade de um diálogo aberto, que não atende a perspectiva de ambas as partes. Isso gera ruídos prejudiciais que não se encaixam nos modelos de educação moderna.

Como se não bastasse a mídia televisiva, há ainda a concorrência com as redes sociais como *Facebook* e *Whats app*, entre outras. Sendo assim:

Nós, adultos, transformamos nossa sociedade [...] cuja concorrência esmagadora, orgulhosamente inculta, ofusca a escola e a universidade. Pelo tempo de exposição de que dispõe, pelo poder de sedução e pela importância que tem, a mídia há muito tempo assumiu a função do ensino (SERRES, 2013, p. 18).

A tecnologia tem sido, portanto, uma ferramenta que possibilita uma mudança da percepção de mundo, globalizada pela mídia de massa. Nesse sentido, é importante que se entenda que uma educação moderna não recusa a tecnologia, afinal ela é um instrumento dinamizador de muitas ações educativas. É preciso uma integração entre o conhecimento tradicional, os multiletramentos e a tecnologia.

Sob essa perspectiva, Moran (2007) afirma que:

As tecnologias são meio, apoio, mas com o avanço das redes de comunicação em tempo real e dos portais de pesquisa, transformam-se em instrumentos fundamentais para a mudança na educação. Há uma primeira etapa, que é a definição de quais tecnologias são adequadas para o projeto de cada instituição. Depois, vem o domínio técnico-pedagógico, saber usar cada ferramenta, como ponto de vista gerencial e didático, isto é, na melhoria de processos administrativos e financeiros e no processo de ensino aprendizagem. (MORAN, 2007, p. 38)

Enfim, conforme o autor, é preciso saber para quem se ensina e, de acordo com o perfil do estudante, deve-se reformular as práticas de ensino, tendo em vista que o professor não é mais a única fonte de informações.

Hoje, o conhecimento está disponível em suportes de mensagem e de informação na internet. A tecnologia está cada vez mais acessível tanto aos alunos quanto às instituições educacionais. A biblioteca agora pode estar no bolso em um *smartphone*, ou em um *tablet*.

Sobre isso, Perrenoud (2000) afirma que a globalização tecnológica é a cultura da transformação, da evolução:

“Uma cultura tecnológica de base também é necessária para pensar as relações entre a evolução dos instrumentos (informática e hipermídia), as competências intelectuais e a relação com o saber que a escola pretende formar. Pelo menos sob esse ângulo, as tecnologias novas não poderiam ser indiferentes a nenhum professor, por modificarem as maneiras de viver, de se divertir, de se informar, de trabalhar e de pensar. Tal evolução afeta, portanto, as situações que os alunos enfrentam e enfrentarão, nas quais eles pretensamente mobilizam e mobilizarão o que aprendem na escola”. (PERRENOUD, 2000, p. 138-9)

Dessa maneira, há também a necessidade de mobilizar as práticas de sala de aula, uma vez que os estudantes já trazem muitas informações viabilizadas pelas mídias móveis.

É preciso, então, inventar e reinventar as práticas didáticas para que a instituição escolar permaneça viva na sociedade contemporânea. É preciso assimilar que mudou o público, mudaram as expectativas, mudaram os instrumentos, mas ainda não mudou o conteúdo, não mudou o discurso. Esse é o grande paradoxo.

O jovem estudante do século XXI tem a sua frente ou no seu bolso uma tela com uma quantidade enorme de informações disponíveis em linguagem escrita, visual e sonora. Esse jovem ativa outros processos cognitivos, pois, segundo Serres (2013) ele tem à sua disposição um instrumento:

Com uma memória mil vezes mais poderosa do que a nossa; uma imaginação equipada com milhões de ícones; um raciocínio também, já que programas podem resolver cem problemas que não resolveríamos sozinhos (SERRES, 2013, p. 36).

O que resta, então, é um aprendizado que conflui na intuição e na inteligência, selecionando aquilo que é útil e adequado para novas criações e invenções. É a cultura da pesquisa e da elaboração de novas hipóteses, de diálogo entre teorias e práticas. Tudo isso deve ser construído a partir do conhecimento tradicional atemporal, que segundo Serres (2013), é um conhecimento “objetivo, coletado, coletivo, conectado, totalmente acessível, dez vezes revisto e controlado [...]”. É onde reside a nova genialidade, a inteligência inventiva, a autêntica subjetividade cognitiva” (SERRES, 2013, p. 37). Esse pode ser um ponto de partida para o novo desde que haja integração dos significados.

Essa integração dos significados na sala de aula potencializa a aprendizagem e conscientiza o aprendiz sobre o conhecimento do mundo em volta dele.

Eis aí o grande desafio pedagógico da escola moderna. Estimular a aquisição de um conhecimento que está à mão do estudante, mas que, de tão líquido e diluído é difícil de agarrar. Assim como é difícil também aos professores materializar este saber esta nova forma de ensinar, aprender, criar, inventar e reinventar.

Apesar desta dificuldade, não há mais volta. As interferências tecnológicas já alteraram a coletividade e as instituições humanas. Agora somos “filhos do livro, netos da escrita” (SERRES, 2013, p. 39) e, por fim, pais da geração tecnológica e multimodal.

Torna-se necessário ressignificar o papel do aluno na sala de aula como um indivíduo ativo e fortalecer a troca de conhecimentos e os laços de confiança entre os alunos e o professor, pois ambos ainda carregam traços da escola tradicional em seus discursos, porém estão sempre reivindicando a modernidade.

Essas mudanças implicam demandas de leitura e de escrita que exigem capacidades semióticas cada vez mais elaboradas, pois fazem parte de um contexto social de representações culturalmente determinadas e constantemente redefinidas por diversos recursos semióticos disponíveis.

Trata-se de um processo interacional e multimodal no qual indivíduos e textos se reconstróem numa realidade diversa em que, tanto alunos quanto professores, tornam-se sujeitos ativos, cooperativos e companheiros no aprendizado. Essa interação indica novos caminhos para as reflexões que vão sendo tecidas nas práticas letradas dentro e fora da escola.

Há, então, uma complementação entre texto escrito, oral, imagem, cor, som, gesto, movimento e que essas linguagens se cruzam em músicas, poemas, diálogos, filmes, exercícios didáticos e outros gêneros que se encontram, também, nas diversas esferas sociais que devem também estar dentro da escola.

Os textos vão para além da modalidade escrita, são construções multimodais nas quais a escrita é somente uma forma de representação. Há, ainda, as representações visuais, sonoras, entre outros elementos que se complementam na composição dos sentidos, levando em conta também o gênero textual e a situação de circulação em que se encontram. Além disso, exigem estratégias específicas de observação, seleção e organização das informações verbais e da sintaxe visual. Essas estratégias desvelam a intertextualidade dos textos e encaminham para a percepção do todo unificado de sentidos.

Tais exigências decorrem de um avanço tecnológico que interfere nos modos de leitura, exigindo que “a prática de letramento da escrita, do signo verbal deve ser incorporada à prática de letramento da imagem, do signo visual” (DIONÍSIO, 2005, p. 160).

Esse diálogo entre o signo verbal e não-verbal produz novos significados que para serem compreendidos precisam ativar estratégias que auxiliem o leitor na compreensão do texto.

2.5 Nova roupagem

As transformações sociais favorecem um novo modo de viver, o que, conseqüentemente, gera novas concepções dos sujeitos envolvidos no processo de ensino. Segundo Fairclough (2001), as identidades movem-se com as práticas sociais e transpõem fronteiras, construindo, assim, outras identidades e estabelecendo novos significados.

O desenvolvimento e a globalização estabelecem o uso das tecnologias para o ensino como um estágio necessário no atual contexto social e este fator tem provocado mudanças nas interações sociais e, conseqüentemente, na constituição da identidade do professor e do aluno.

Segundo Bhabha (1998), esse novo sujeito encontra-se em uma fronteira do presente. É um sujeito que não abandonou o passado, mas está imbuído de uma sensação de desorientação, um sujeito que se situa entrelugares.

O uso dos recursos tecnológicos e da necessidade de letramentos multimodais exige novas formas de ensinar e de aprender. Surge, nesse espaço, um estranhamento, pois professor e aluno não mais partilham uma situação de espaço temporal comum.

Percebe-se aí uma mobilidade de identidade em que o sujeito do discurso ora rejeita, ora assimila a nova proposta didática. Segundo Batista (2011), essa indefinição “faz parte de uma construção instável que impregna aquela identidade que era e, ao mesmo tempo, aquela que não é, mas que poderia ser, revelando-se indeterminado e pertencente a um sistema ideológico de mercado e de poder”.

De acordo com Augê (2005, p. 73), este espaço de estranhamento “não cria nem identidade singular, nem relação, mas solidão e semelhança”.

É assim que tanto o aluno quanto o professor do século XXI se sentem: solitários, circulando entre vozes que transitam no tempo, no espaço, carregados de um simbolismo e uma significação e uma hierarquia, construindo novas e complexas

identidades. Bhabha (2003, p. 19) define essa fronteira “como o ponto onde algo começa a se fazer presente”.

Entende-se este “algo” como uma nova ordem educacional que, em certa medida, já começa a se configurar ainda que renegada pelos participantes deste processo. É a geração tecnológica e multimodal do século XXI numa escola com discurso do novo, mas com marcas da velha roupagem.

III A PESQUISA

Neste tópico, encontram-se a estratégia utilizada na pesquisa, o contexto de realização, os sujeitos participantes e as análises do *corpus*.

3.1 Metodologia

Este é um trabalho que se caracteriza por uma pesquisa qualitativa e quantitativa, de caráter interpretativista na qual recorro à Teoria Social do Discurso (TSD) na perspectiva da Análise de Discurso Crítica (ADC) de Fairclough (2001), que, por sua vez, preocupa-se com as relações de dominação e de controle e da forma como se estabelecem nos discursos. Também é considerada a Teoria Social da Semiótica Multimodal (TSSM) sob a qual Kress e van Leeuwen afirmam que a comunicação sempre foi multimodal.

Dessa forma, a dimensão social é indispensável para a compreensão e para a análise dos processos e estruturas da linguagem e seus sistemas de significado.

Traz, também, a conceituação de Letramentos, que é considerado como um fenômeno constituído em situações culturais nas quais a linguagem oral e escrita se prestam a usos sociais. Esta orientação está adequada a este trabalho por trazer propostas de análise da linguagem como prática social.

A Análise de Discurso Crítica, segundo Fairclough (2001), teoriza sobre os sujeitos que, submetidos a processos e produções de sentidos históricos e situados em determinadas estruturas sociais, definem suas identidades a partir de questões relacionadas a gênero, classe, atitudes, crenças, de formas linguísticas e de significados, de práticas políticas e ideológicas que seleciona e expõe de acordo com suas relações socioculturais.

Assim, as reflexões de Fairclough (2001) nos conduzem à escolha pela teoria das questões do sujeito situado no tempo e no espaço, com o objetivo de pensar criticamente sobre as representações sociais de alunos e professores contemporâneos e as expectativas sociais que se sobrepõem sobre estes, identificando e analisando os elementos que são considerados obstáculos nos discursos e nas práticas sociais em que estão inseridos.

O *corpus* de estudo deste trabalho foi organizado a partir da tabulação de 150 questionários aplicados a alunos de cinco turmas, sendo três de 6º ano e duas de 8º ano de uma escola pública da rede de ensino do Distrito Federal, situada em uma área rural a 36 km da capital.

O objetivo do questionário foi dar voz ao discurso do aluno da geração tecnológica do século XXI, buscando indícios de marcas que favoreçam os multiletramentos demandados pelo aluno e pela sociedade, bem como o reconhecimento dos recursos tecnológicos disponibilizados a estes como forma didática.

Nos questionários foram abordadas questões como a expectativa do aluno em relação à escola, a utilidade e a importância da escola na sua vida social, o que a escola ensina e o que não ensina e o que o aluno gostaria de aprender.

Também fizeram parte dos dados coletados relatos provenientes de conversa informal com os sujeitos da pesquisa.

O contexto de realização da pesquisa configura-se como uma instituição que apesar de estar localizada em uma área rural, possui todas as salas de aula equipadas com televisão LCD de 32´ polegadas, DVD, som e cabo HDMI. Fazem parte, ainda, do acervo tecnológico: retroprojetor e lousa digital. A escola atende majoritariamente alunos da área rural, moradores de chácaras da região, em grande parte filhos de pais agricultores, empregados domésticos e comerciantes informais.

A foto a seguir ilustra a estrutura física da escola:

Foto 1: A estrutura das salas de aula



Fonte: Foto produzida pelo celular da pesquisadora. Em: 05/2015.

Esta é apenas uma imagem que representa as salas de aula da escola. O espaço social aparece desdobrado em dimensões representacionais no qual alunos e professores aparentemente exercem forças contraditórias nas relações de poder e de repercussão do discurso dominante e, conforme pode ser observado nas ilustrações, o espaço físico estabelece um paradoxo com as expectativas de ensino e de aprendizagem.

Os questionários foram lidos e os dados mais recorrentes foram selecionados a fim de representar o fenômeno. Os dados destacados foram interpretados e complementados pelos relatos provenientes do contato com os sujeitos. A partir daí, foi realizada uma análise de modo descritivo das respostas dos questionários aplicados.

O período da coleta de dados foi dividido em duas etapas. A primeira compreendeu duas aulas destinadas a responder o questionário e a segunda mais duas aulas para a coleta dos relatos que serviram de complemento aos dados coletados.

3.2 Dados da pesquisa

Neste tópico encontram-se os dados coletados que serão analisados na sequência, no tópico 3.3.

Os dados foram obtidos por meio de um questionário com questões objetivas e discursivas nas quais os estudantes foram estimulados a escrever as suas perspectivas, opiniões e expectativas sobre o ambiente escolar. A organização das respostas obtidas foi realizada em forma de gráficos.

O **Gráfico 1** apresenta o quantitativo numérico da faixa etária dos participantes, de acordo com o preenchimento do cabeçalho do questionário.

O **Gráfico 2** apresenta o quantitativo numérico das ocorrências das respostas e agrupa as questões objetivas (1,6,7,8,9) na seguinte sequência:

Questão 1: Você considera a escola importante para a sua vida?

Questão 6: Você gosta de aprender?

Questão 7: Você considera o que aprende na escola útil para a sua vida social?

Questão 8: Você utiliza outros ambientes ou ferramentas para aprender coisas novas.

Questão 9: Se a escola acabasse, faria falta?

O **Gráfico 3** apresenta o percentual de ocorrência das respostas discursivas à questão 2: Por que você frequenta a escola?

Os **Gráficos 4, 5 e 6** apresentam o percentual de ocorrência das respostas discursivas que contemplam, respectivamente, as questões:

Questão 3: O que você acha que aprende na escola?

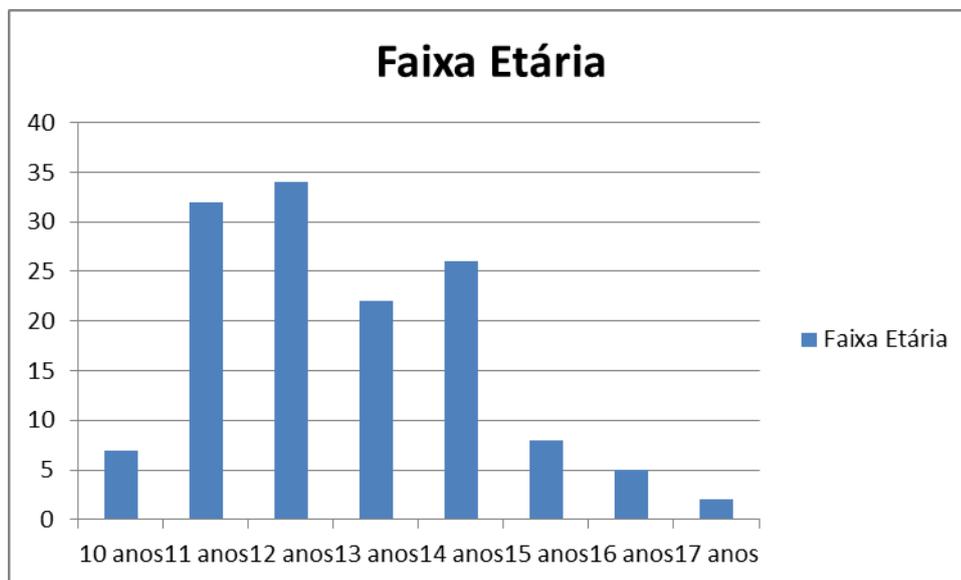
Questão 4: O que você acha que a escola não te ensina?

Questão 5: O que você gostaria de aprender na escola?

O **Gráfico 7** apresenta o percentual de ocorrência das múltiplas respostas selecionadas pelos entrevistados e ilustra as seguintes questões:

Questão 10: Dos recursos abaixo, quais você reconhece que foram utilizados na sequência didática “Por que estudar Português?”.

Questão 11: Dos recursos que você marcou na questão 10, quais você acha que facilitam e contribuem mais para o seu aprendizado?

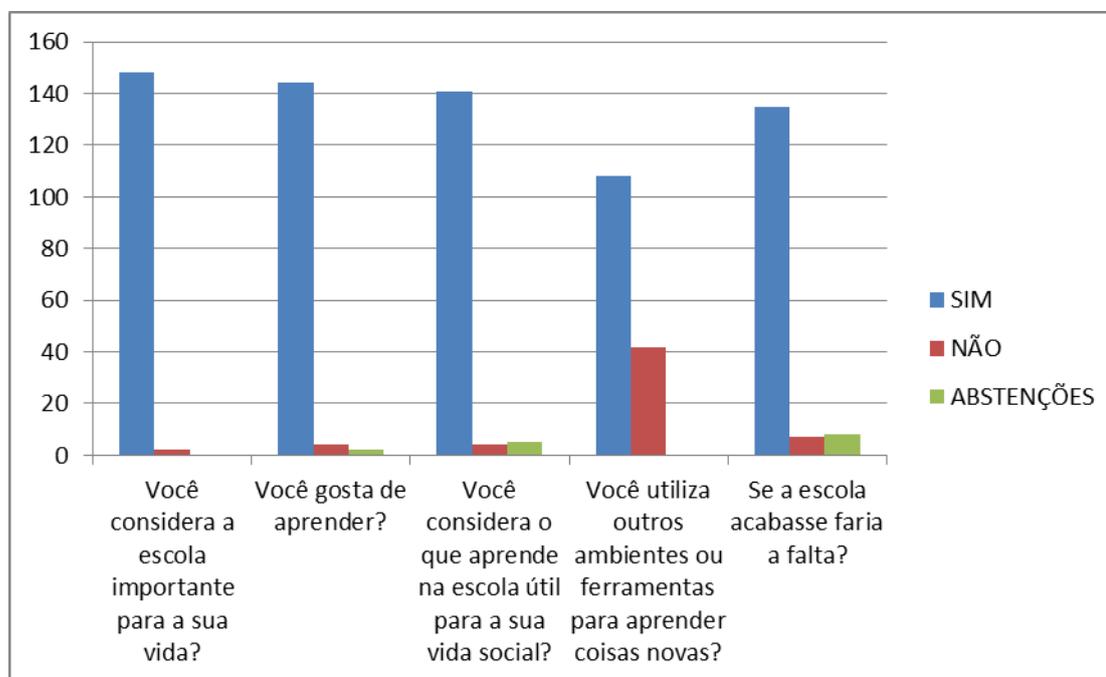
Gráfico 1 - Faixa etária dos participantes

O Gráfico 1 é representativo da faixa etária dos estudantes que participaram da pesquisa. Dentre estes estudantes encontram-se:

- i. 7 alunos com 10 anos;
- ii. 32 alunos com 11 anos;
- iii. 34 alunos com 12 anos;
- iv. 22 alunos com 13 anos;
- v. 26 alunos com 14 anos;
- vi. 8 alunos com 15 anos;
- vii. 5 alunos com 16 anos;
- viii. 2 alunos com 17 anos.

A questão a respeito da faixa etária foi considerada importante para mostrar o perfil dos participantes da pesquisa.

Gráfico 2 – Compilação das questões objetivas relacionadas à importância e à utilidade da escola



O Gráfico 2 ilustra uma compilação das questões objetivas relacionadas à importância e à utilidade da escola. As respostas obtidas são as seguintes:

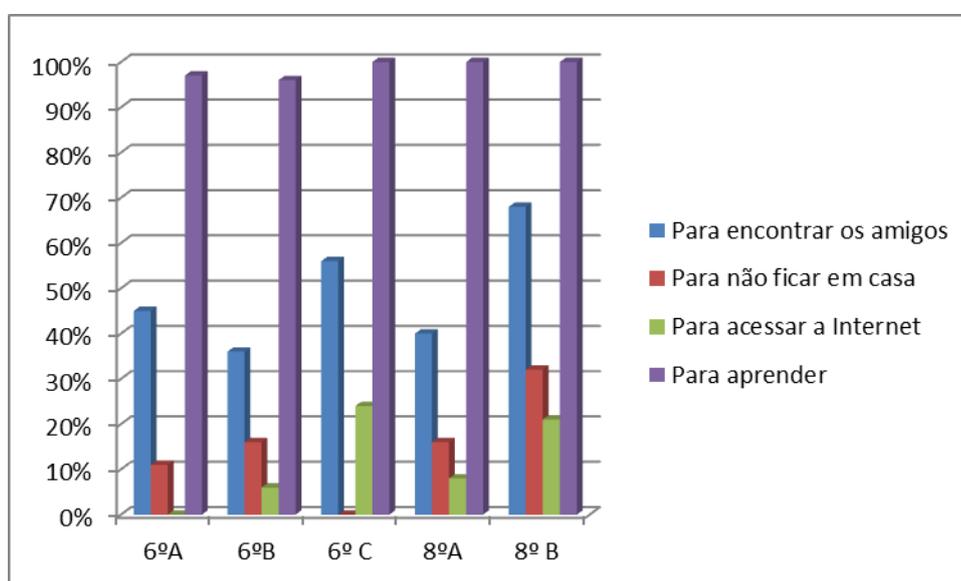
- i. Questão: 1: Você considera a escola importante para a sua vida?
148 estudantes consideram a escola importante, 2 estudantes não a consideram importante;
- ii. Questão: 6: Você gosta de aprender?
144 estudantes afirmaram que gostam de aprender; 4 responderam que não gostam de aprender e houve 2 abstenções.
- iii. Questão 7: Você considera o que aprende na escola útil para a sua vida social?
141 estudantes consideram o que aprendem na escola útil para a vida social; 4 não consideram e houve 5 abstenções.
- iv. Questão 8: Você utiliza outros ambientes ou ferramentas para aprender coisas novas?

108 estudantes utilizam outros ambientes e ferramentas para a aprendizagem; 42 estudantes não dispõem de outros recursos além daqueles disponibilizados pela escola. Não houve abstenções.

v. Questão 9: Se a escola acabasse, faria falta?

135 estudantes afirmaram que a escola faria falta se acabasse; 7 afirmaram que não faria falta e houve 8 abstenções nesta questão.

Gráfico 3 – Por que você frequenta a escola?



No Gráfico 3 observa-se a ocorrência percentual das respostas à questão 2: Por que você frequenta a escola? Nota-se o seguinte evento:

i. Para encontrar os amigos.

Os estudantes responderam que frequentam a escola para encontrar os amigos na seguinte proporção:

45% estudantes do 6º ano A

36% estudantes do 6º ano B

56% estudantes do 6º ano C

40%% estudantes do 8º ano A

68%% estudantes do 8º ano B

ii. Para não ficar em casa.

Os estudantes relataram que a frequência na escola está relacionada ao fato de não ficar em casa nas proporções abaixo:

11% estudantes do 6º ano A
16% estudantes do 6º ano B
0% estudantes do 6º ano C
4% estudantes do 8º ano A
9% estudantes do 8º ano B

iii. Para acessar a internet.

Os estudantes relataram que o acesso à internet favorece a frequência na escola nestas proporções:

0% estudantes do 6º ano A
6% estudantes do 6º ano B
0% estudantes do 6º ano C
16% estudantes do 8º ano A
21% estudantes do 8º ano B

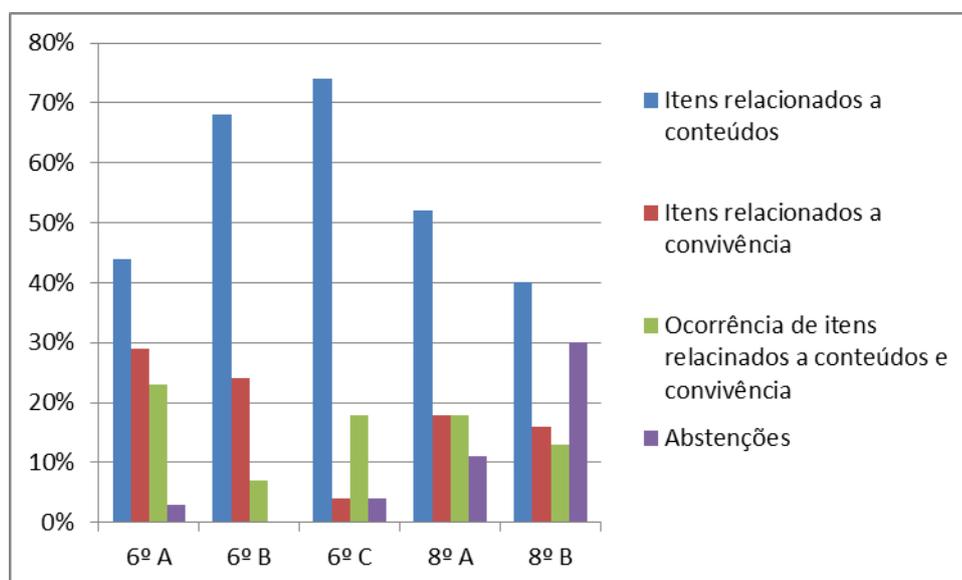
iv. Para aprender.

Segundo os estudantes, o aprendizado relaciona-se com a frequência na escola nestas proporções:

97% estudantes do 6º ano A
96% estudantes do 6º ano B
100% estudantes do 6º ano
100% estudantes do 8º ano A
100% estudantes do 8º ano B

Não houve abstenções na questão 3.

Gráfico 4 - O que você acha que a escola te ensina?



O Gráfico 4 é representativo da questão 3, na qual os alunos escreveram sobre o que eles consideram que a escola ensina e eles aprendem.

Foram classificados como:

- i. Itens relacionados a conteúdos - respostas referentes a ler, escrever, disciplinas do currículo escolar e hábitos de estudo.

Os estudantes citaram que a escola ensina os itens relacionados a conteúdos, ler e escrever na seguinte proporção:

44% estudantes do 6º ano A

68% estudantes do 6º ano B

74% estudantes do 6º ano C

52% estudantes do 8º ano A

40% estudantes do 8º ano B

- ii. Itens relacionados a convivência - obteve-se como respostas alusivas à educação como respeito ao próximo, higiene, meio ambiente, cidadania e tolerância.

Os estudantes citaram que a escola ensina conteúdos relacionados à convivência na seguinte proporção:

29% estudantes do 6º ano A
24% estudantes do 6º ano B
4% estudantes do 6º ano C
18% estudantes do 8º ano A
16% estudantes do 8º ano B

Os participantes puderam relacionar mais de um item, o que configurou a classificação:

iii. Ocorrência de itens relacionados a conteúdos e convivência.

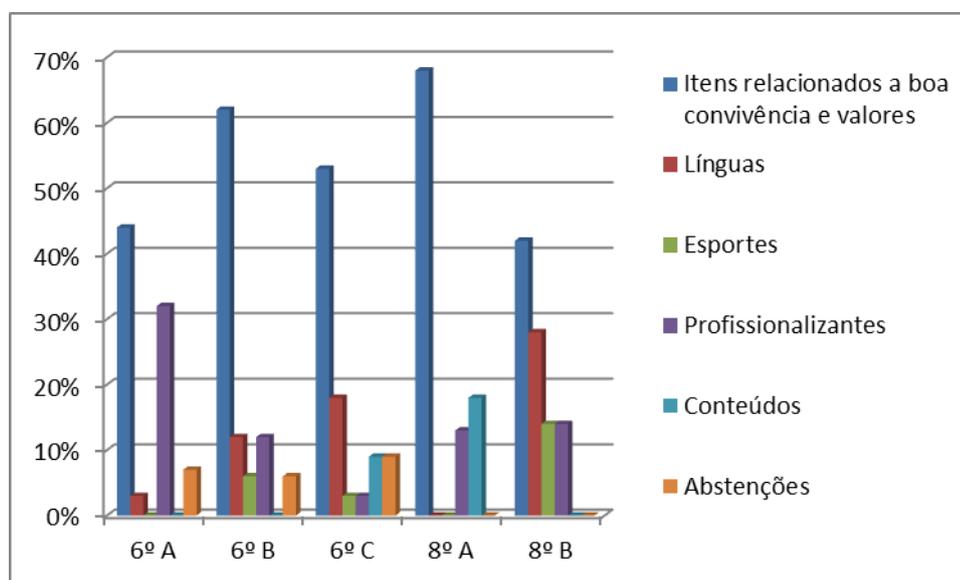
Os estudantes citaram o aprendizado na escola a itens relacionados aos conteúdos e à convivência na seguinte proporção:

23% estudantes do 6º ano A
7% estudantes do 6º ano B
18% estudantes do 6º ano C
18% estudantes do 8º ano A
13% estudantes do 8º ano B

As respostas como “muitas coisas”, “tudo” ou “nada” foram consideradas abstenções em função da falta de especificidade e ocorreram na seguinte proporção:

3% estudantes do 6º ano A
0% estudantes do 6º ano B
4% estudantes do 6º ano C
11% estudantes do 8º ano A
30% estudantes do 8º ano B

Gráfico 5 - O que você acha que a escola não te ensina?



O Gráfico 5 é representativo da questão 4, na qual os alunos escreveram sobre o que eles consideram que não é ensinado e, por isso, não aprendem na escola.

As respostas foram classificadas como:

i. Referência à boa convivência e valores, bem como as respostas referentes à violência, desrespeito, mentiras, roubos, falta de educação.

Nessas respostas, os estudantes relataram que não aprendem na escola itens relacionados à convivência e valores na seguinte proporção:

- 44% estudantes do 6º ano A
- 62% estudantes do 6º ano B
- 53% estudantes do 6º ano C
- 68% estudantes do 8º ano A
- 42% estudantes do 8º ano B

ii. Conteúdos referentes a línguas estrangeiras como Espanhol e até Japonês.

Os estudantes relataram que não aprendem outras línguas na escola na seguinte proporção:

3% estudantes do 6º ano A
12% estudantes do 6º ano B
18% estudantes do 6º ano C
0% estudantes do 8º ano A
28% estudantes do 8º ano B

iii. Apontaram os conteúdos de educação profissionalizante, referentes à corte e costura, corte de cabelo, manicure, culinária e gastronomia, desenho, computação, informática e até fitoterapia.

Os estudantes relataram que não aprendem atividades relacionadas a cursos profissionalizantes na proporção abaixo:

32% estudantes do 6º ano A
12% estudantes do 6º ano B
3% estudantes do 6º ano C
13% estudantes do 8º ano A
14% estudantes do 8º ano B

iv. Conteúdos - itens relacionados às disciplinas do currículo escolar.

Os estudantes relataram que não aprendem conteúdos do currículo na seguinte proporção:

0% estudantes do 6º ano A
0% estudantes do 6º ano B
9% estudantes do 6º ano C
18% estudantes do 8º ano A
0% estudantes do 8º ano B

v. Esportes - foram consideradas respostas relacionadas a natação, esgrima, lutas e danças.

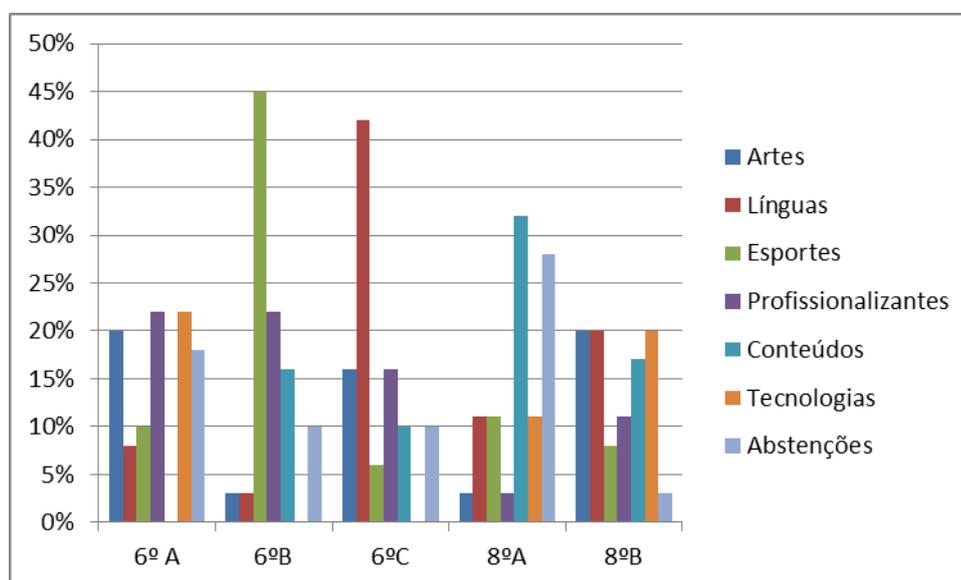
Os estudantes relataram que não aprendem algumas modalidades esportivas na seguinte proporção:

0% estudantes do 6º ano A
 3% estudantes do 6º ano B
 6% estudantes do 6º ano C
 0% estudantes do 8º ano A
 14% estudantes do 8º ano B

Os participantes puderam relacionar mais de um item. Respostas como “muitas coisas”, “tudo” ou “nada” foram consideradas abstenções em função da falta de especificidade e ocorreram na seguinte proporção:

7% estudantes do 6º ano A
 6% estudantes do 6º ano B
 9% estudantes do 6º ano C
 0% estudantes do 8º ano A
 0% estudantes do 8º ano B

Gráfico 6 - O que você gostaria de aprender?



O Gráfico 6 é representativo da questão 5, na qual os alunos escreveram sobre o que eles gostariam de aprender na escola de acordo com os itens relacionados:

i. Artes - respostas recorrentes a trabalhos manuais como artesanato, pintura e teatro.

Os estudantes relataram que gostariam de desenvolver habilidades relacionadas às artes na seguinte proporção:

20% estudantes do 6º ano A
3% estudantes do 6º ano B
16% estudantes do 6º ano C
3% estudantes do 8º ano A
20% estudantes do 8º ano B

ii. Línguas - respostas referentes a línguas estrangeiras como Espanhol e até Japonês.

Os estudantes afirmam que gostariam de aprender outras línguas na seguinte proporção:

8% estudantes do 6º ano A
3% estudantes do 6º ano B
42% estudantes do 6º ano C
11% estudantes do 8º ano A
20% estudantes do 8º ano B

iii. Esportes – respostas que citam a natação, as lutas em geral e as danças como outras modalidades esportivas.

Os estudantes relataram que gostariam de ter contato com outras modalidades esportivas na seguinte proporção:

10% estudantes do 6º ano A
45% estudantes do 6º ano B
6% estudantes do 6º ano C
11% estudantes do 8º ano A
8% estudantes do 8º ano B

iv. Profissionalizantes - respostas referentes a corte e costura, corte de cabelo, manicure, culinária e gastronomia, desenho e fitoterapia.

Os estudantes relataram que gostariam de se envolver com atividades profissionalizantes na seguinte proporção:

22% estudantes do 6º ano A

22% estudantes do 6º ano B

16% estudantes do 6º ano C

3% estudantes do 8º ano A

11% estudantes do 8º ano B

v. Conteúdos curriculares – respostas referentes às disciplinas do currículo escolar.

Os estudantes afirmam que gostariam de aprender mais disciplinas do currículo escolar na seguinte proporção:

0% estudantes do 6º ano A

16% estudantes do 6º ano B

10% estudantes do 6º ano C

32% estudantes do 8º ano A

17% estudantes do 8º ano B

Os participantes puderam relacionar mais de um item. Respostas como “muitas coisas”, “tudo” ou “nada” foram consideradas abstenções em função da falta de especificidade e ocorreram nesta seguinte proporção:

18% estudantes do 6º ano A

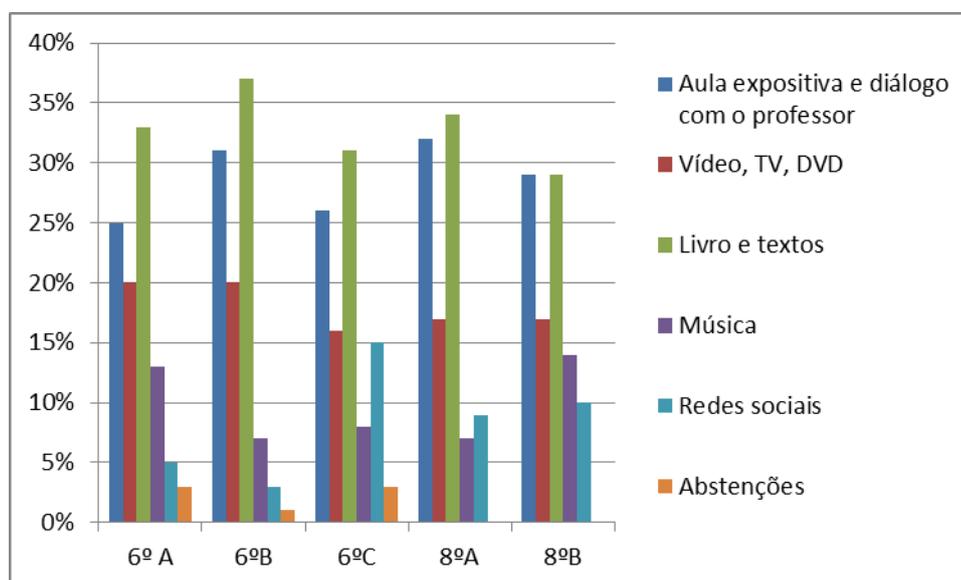
10% estudantes do 6º ano B

10% estudantes do 6º ano C

28% estudantes do 8º ano A

3% estudantes do 8º ano B

Gráfico 7 – Quais recursos didáticos facilitam o aprendizado?



O Gráfico 7 é representativo da questão 10, na qual os alunos escreveram sobre os recursos didáticos que eles identificam como utilizados na sala de aula e quais deles facilitam o aprendizado deles.

Foram relacionados como recursos que facilitam o aprendizado:

i. Aula expositiva. Nas seguintes proporções:

25% estudantes do 6º ano A

31% estudantes do 6º ano B

26% estudantes do 6º ano C

32% estudantes do 8º ano A

29% estudantes do 8º ano B

ii. Vídeo e TV. Nas seguintes proporções:

20% estudantes do 6º ano A

10% estudantes do 6º ano B

16% estudantes do 6º ano C

17% estudantes do 8º ano A

17% estudantes do 8º ano B

iii. Livro e textos. Nas seguintes proporções:

33% estudantes do 6º ano A

37% estudantes do 6º ano B

31% estudantes do 6º ano C

34% estudantes do 8º ano A

29% estudantes do 8º ano B

iv. Música. Nas seguintes proporções:

13% estudantes do 6º ano A

7% estudantes do 6º ano B

8% estudantes do 6º ano C

7% estudantes do 8º ano A

14% estudantes do 8º ano B

v. Redes sociais. Nas seguintes proporções:

5% estudantes do 6º ano A

3% estudantes do 6º ano B

15% estudantes do 6º ano C

9% estudantes do 8º ano A

10% estudantes do 8º ano B

vi. Abstenções. Nas seguintes proporções:

3% estudantes do 6º ano A

1% estudantes do 6º ano B

3% estudantes do 6º ano C

0% estudantes do 8º ano A

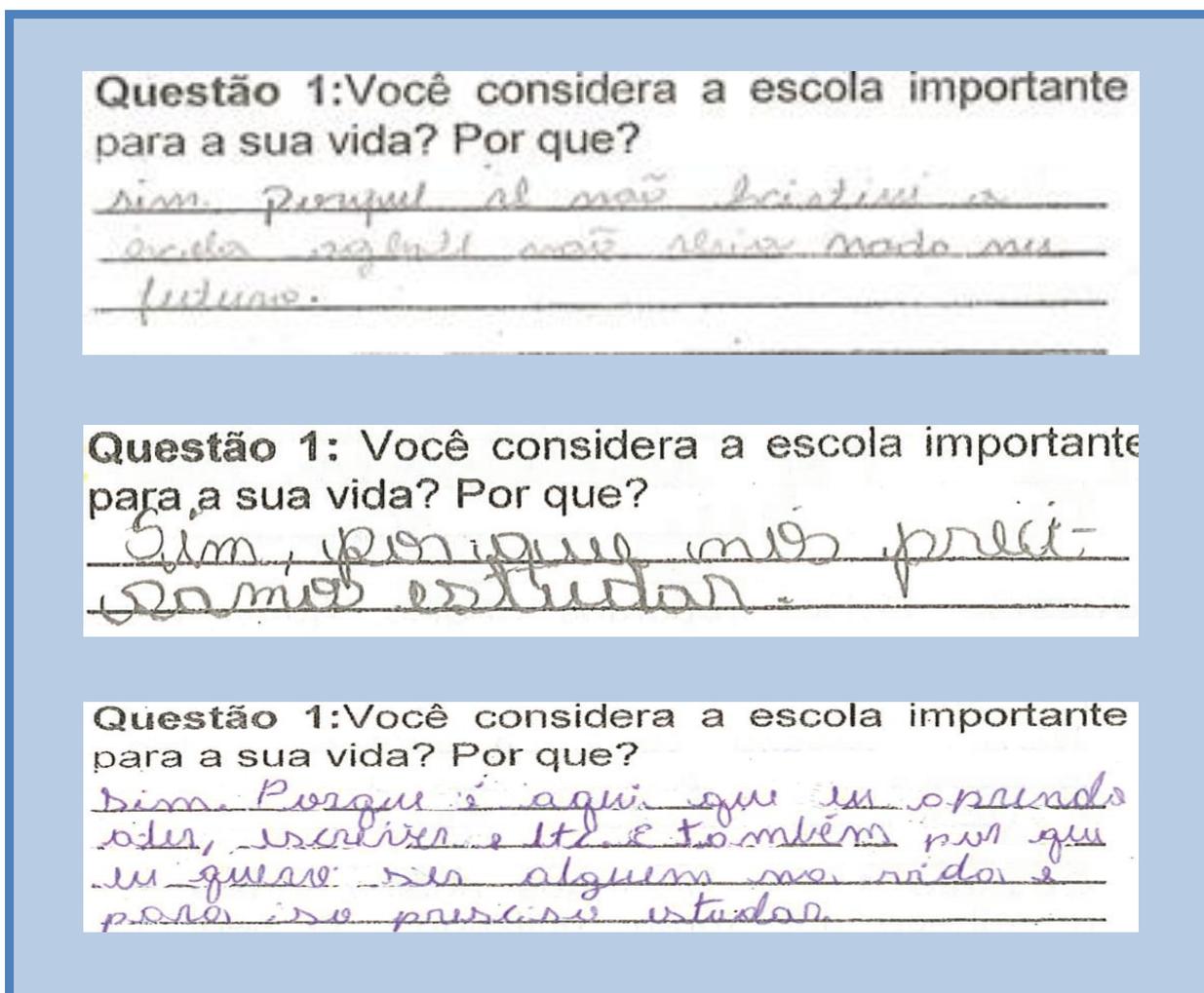
0% estudantes do 8º ano B

3.3 Análise dos dados

Os dados da pesquisa, conforme tabulados nos gráficos, demonstram o sujeito da pesquisa como um jovem que se encontra na faixa etária entre 10 e 17 anos. Este é um jovem que respondeu à questão 1 (Você considera a escola importante para a sua vida? Por que?), demonstrando considerar a escola importante.

As respostas refletem um discurso recorrente na sociedade de que frequentar a escola é importante, pois significa a oportunidade de ter um futuro melhor e que a escolarização, segundo os participantes, “garante um bom futuro” e possibilita “ser alguém na vida”, “arrumar um bom emprego”, “ganhar bem”, “ter boas condições de vida” e pode oferecer conforto para a família. Essas afirmações estão representadas nas figuras a seguir:

Figura 1:



Questão 1: Você considera a escola importante para a sua vida? Por que?

CONSIDERO. POR QUE VAI SER BOM PARA NÓS NA VIDA E PARA SER ALGÉM NA VIDA.

Possivelmente, os estudantes assimilaram e reproduzem o discurso que ouvem dos pais em casa e dos professores na escola. Fato que chama a atenção, uma vez que não dá efetiva voz aos estudantes, mas recorre a um discurso em que prevalece a relação assimétrica de poder e dominação recorrente no ambiente escolar. Aqui se estabelece um paradoxo, querem estudar e reconhecem a importância da escola, mas para falar dela recorrem a um discurso já desgastado na voz de outros.

Na questão 2 (Por que você frequenta a escola?), este estudante afirma que frequenta a escola para encontrar os amigos. Poucos a citam como ambiente de conhecimento, mas, contraditoriamente, revelam que frequentam a escola para aprender. Observa-se aí um conflito de expectativas.

Tais dados demonstram como as representações veiculadas no papel social do aluno não correspondem à realidade, tão pouco às expectativas destes, conforme se observa no trecho:

Figura 2:

Questão 2: Por que você frequenta a escola?

- para encontrar os amigos
- para não ficar em casa
- para acessar a internet
- para aprender

Comparando os dados das questões 2 (Por que você frequenta a escola?) e 3 (O que você acha que a escola te ensina?), percebe-se que a escola é vista pelos

participantes da pesquisa como um ambiente de socialização, exercício dos bons modos e da boa convivência. Isso pode ser percebido no texto:

Figura 3

Questão 3: O que você acha que a escola te ensina?

A ser educada, a conviver com as pessoas a praticar esportes etc

Como/ por que isso acontece?

Porque os professores nos ensinam, e também meus amigos me ajudam com a questão da convivência

Nota-se, assim, que a noção de educação, na concepção do aluno, oscila entre o pessoal e o social criando um novo espaço para uma identidade flexível.

Os estudantes afirmam que devem ter respeito pelo professor e reconhecem a relevância do seu trabalho o que pode ser notado nas respostas à questão 3 (O que você aprende na escola? Como isso acontece?):

Figura 4

Questão 3: O que você acha que a escola te ensina?

Português, Matemática e Ciências, Geografia, Artes, Inglês, História, Educação Física

Como/ por que isso acontece?

Com os professores, para aprender

Questão 3: O que você acha que a escola te ensina?

muitas coisas importantes,
a ser uma pessoa boa, uma
pessoa inteligente, me ensina muita
coisa interessante.

Como/ por que isso acontece?

com muita educação e respeito,
porque os professores fazem isso
acontecer.

Questão 3: O que você acha que a escola te ensina?

muitas coisas matemática etc.

Como/ por que isso acontece?

porque os professores é muito
deceido e eles paga nel mesmo, se

Também é possível verificar que estes estudantes reconhecem a importância do interesse e da vontade individual de aprender para o sucesso do aprendizado:

Figura 5

Questão 3: O que você acha que a escola te ensina?

diversas coisas tipo matemática,
português, ensino de líng. estrangeiras,
fazer trabalhos e outras coisas.

Como/ por que isso acontece?

porque prestar atenção para saber
o que a professora(o) está falando.

Questão 3: O que você acha que a escola te ensina?

Falar, escrever, conversar e ler

Como/ por que isso acontece?

tem que prestar atenção nas aulas e não que os professores falam

Nestes textos, os participantes evidenciam a necessidade de uma parceria íntima e sincronizada numa relação de contribuição nos interesses de ambos, professor e aluno.

Na fala do aluno, nas respostas às questões 3 e 4, é possível perceber o apreço pela escola e a aceitação de que a parceria entre alunos e professores é essencial para uma educação de qualidade. Conforme relatam estes textos:

Figura 6

Questão 3: O que você acha que a escola te ensina?

Português, matemática e vários e muita educação etc.

Como/ por que isso acontece?

Porque é o dever de todos ensinar, mas as pessoas tem que dar valor em quanto tem a oportunidade

Questão 3: O que você acha que a escola te ensina?

ter educação e aprender

Como/ por que isso acontece?

Como os professores ensinam-
do e os alunos quiser aprender
do pronto atenção

Estes dados estão ilustrados nos gráficos 4 e 5.

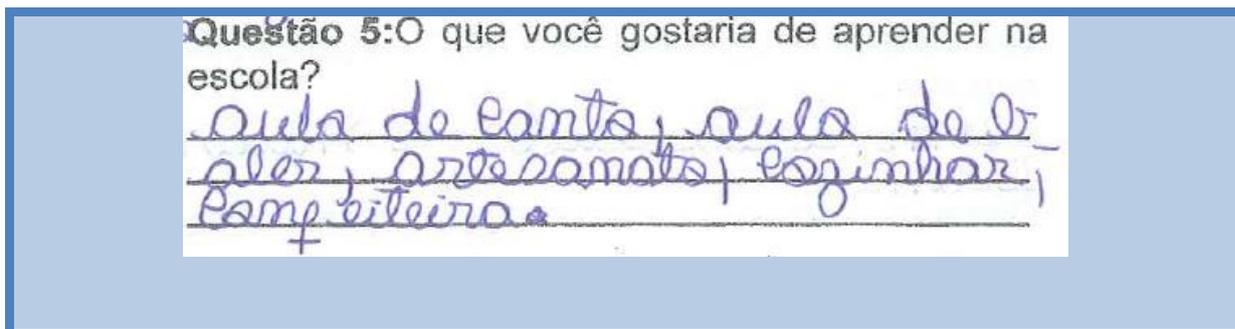
Na questão 5, grande parte dos estudantes expressa o desejo de uma escola que possibilite um aprendizado prático e não teórico e de uma maior diversidade de aulas como línguas, esportes, incluindo natação, lutas e danças.

Também revelam interesse em artesanato, música e aulas de laboratório, denunciando a necessidade de visualizar e praticar as teorias aprendidas em uma concepção moderna de educação que pressupõe transformações e interações diferentes na estrutura educacional, privilegiando práticas multiletradas e multimodais. Estes dados estão representados no gráfico 6 e nos seguintes textos:

Figura 7

Questão 5: O que você gostaria de aprender na escola?

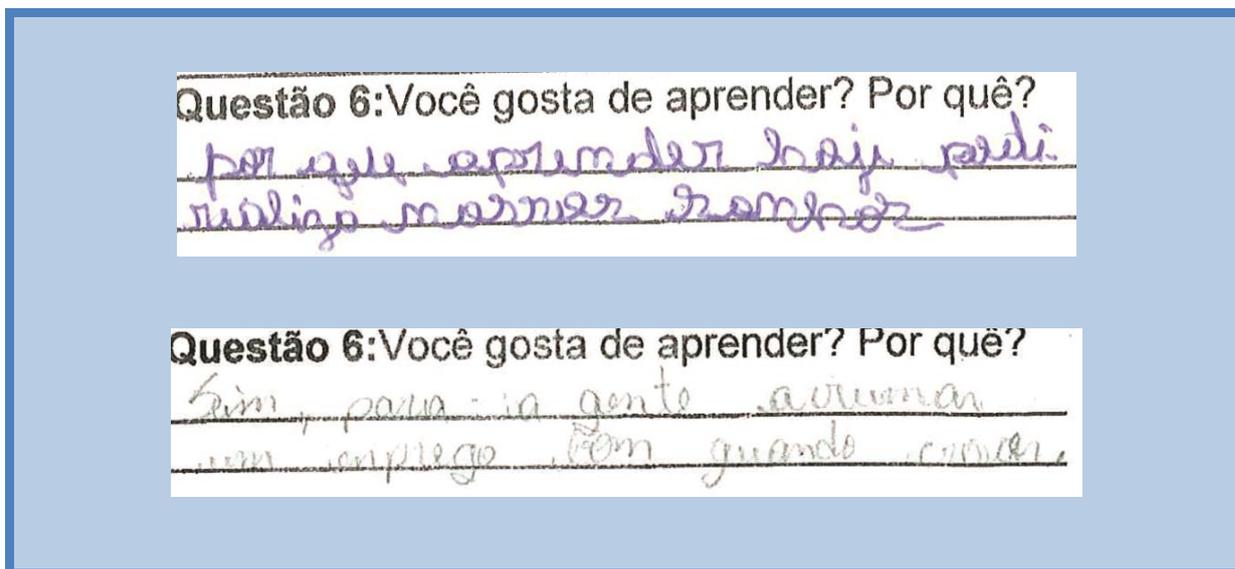
A linguagem Espanhol e fazer
pesquisas e experiências em la-
boratórios.



Nota-se nas respostas que os estudantes desejam assumir um papel ativo, articulado pelas tecnologias e orientado pelo professor, em que controlem em tempo real sua própria atividade.

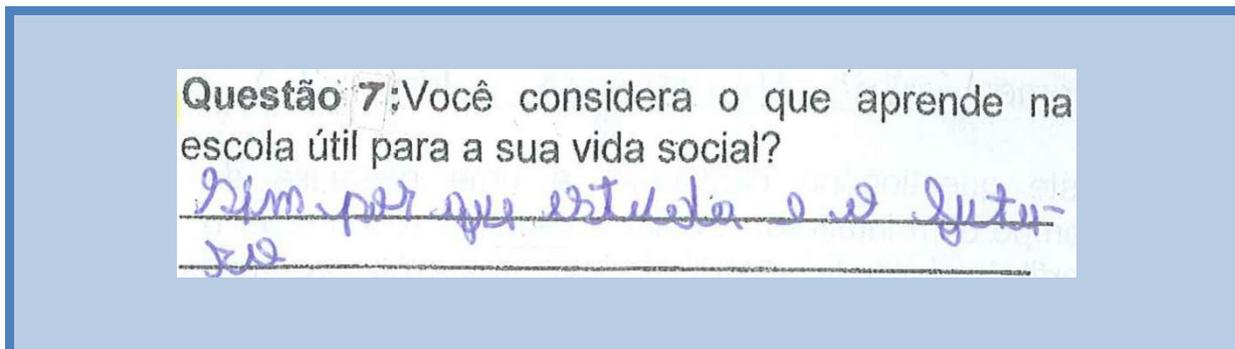
A grande maioria dos entrevistados afirma nas respostas à questão 6 (Você gosta de aprender? Por quê?) que gosta de aprender e reforça o discurso de que a educação é garantia de um bom futuro, conforme texto a seguir:

Figura 8:



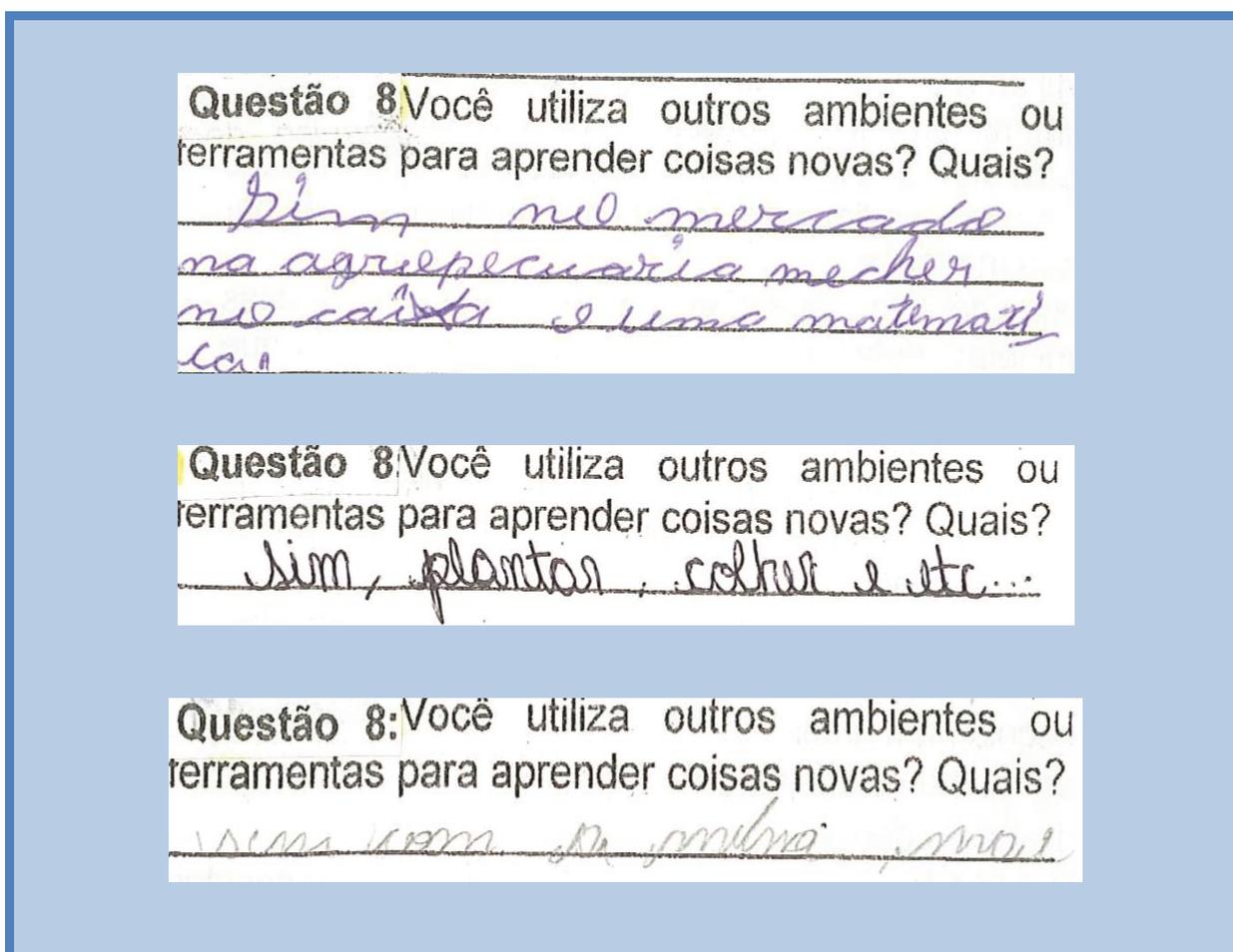
Também afirmam na Figura 9, questão 7 (Você considera o que aprende na escola útil para a sua vida social?), predominantemente, que consideram o aprendizado na escola útil para a vida social deles. Mais uma vez, reforçam, o discurso dominante de que “estudar é o futuro”. Conforme texto abaixo:

Figura 9:



Nas análises às respostas da questão 8 (Você utiliza outros ambientes ou ferramentas para aprender coisas novas? Quais?), os participantes responderam que aprendem na interação com os familiares. Isso pode ser observado nos seguintes textos:

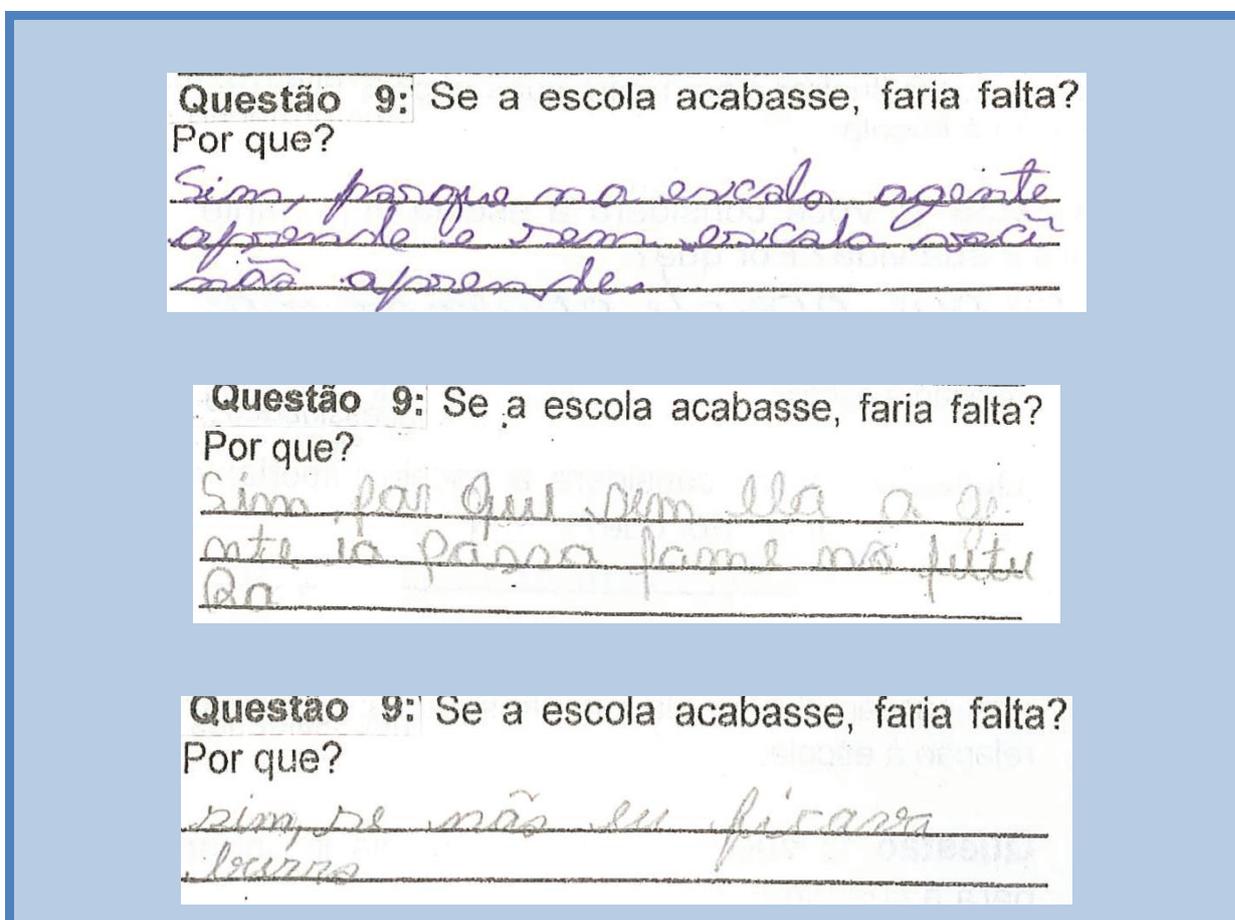
Figura 10:



Com estes dados, percebe-se que o convívio com parentes é apontado como uma fonte de informação e aprendizado, salientando quanto a leitura de mundo, a vivência e a experiência são valorizadas no ambiente rural, contexto da pesquisa, e ainda fazem parte da cultura local, o que reforça a necessidade de uma metodologia multiletrada, voltada para a identidade do estudante, conforme recomenda Dionísio (2005).

Quando questionados se a escola faria falta se acabasse, na questão 9, os alunos majoritariamente afirmaram que sim, conforme textos abaixo:

Figura 11:



Este evento pode sinalizar que eles ainda reconhecem a escola como uma importante fonte de informação, conservando a perspectiva da velha roupagem da escola.

Na análise dos dados da questão 10 (Dos recursos abaixo, quais você reconhece que foram utilizados na sequência didática “Por que estudar Português?”) é possível perceber que os estudantes também reconhecem como prática comum

na sala de aula a utilização de recursos variados que favorecem o letramento multimodal, como CD, DVD, videoclipe, e filmes baixados da internet.

Figura 12:

Questão 10: Dos recursos abaixo, quais você reconhece que foram utilizados na sequência didática “Por que estudar Português”?

exposição do professor

diálogo entre professor e alunos resgatando os conhecimentos prévios.

livro

textos

vídeos

música

dança

redes sociais

Televisão

retroprojektor

DVD

Questão 10: Dos recursos abaixo, quais você reconhece que foram utilizados na sequência didática “Por que estudar Português”?

exposição do professor

diálogo entre professor e alunos resgatando os conhecimentos prévios.

livro

textos

vídeos

música

dança

redes sociais

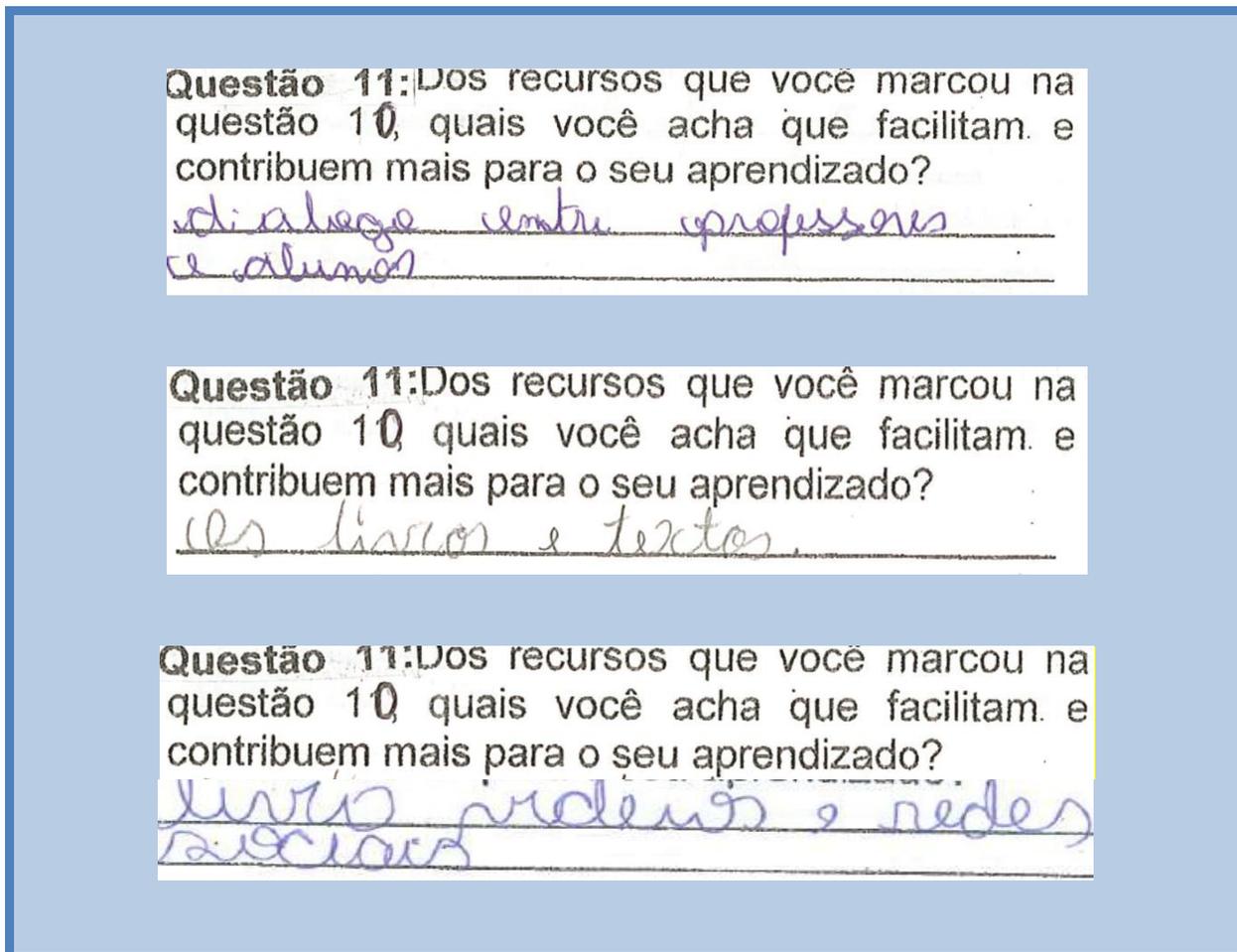
Televisão

retroprojektor

DVD

Nota-se que os estudantes relatam a preferência por atividades em que prevalece a expressão oral, balizada por textos e vídeos. Consideram facilitadores do aprendizado as intervenções dos professores, livros, textos e vídeos, mesclando a perspectiva de uma escola com uma nova roupagem com o discurso do velho.

Figura 13:



Nas respostas à questão 11, nota-se a preferência por textos multimodais com auxílio de tecnologias, já que unem a linguagem oral e escrita, a ilustração e a animação.

Evidencia-se, assim, de que maneira tanto alunos quanto professores já assimilaram algumas mudanças, como a utilização de diversas tecnologias na prática escolar, embora ainda mantenham um discurso arraigado no modelo tradicional de ensino, como o apego ao livro didático e aos textos impressos.

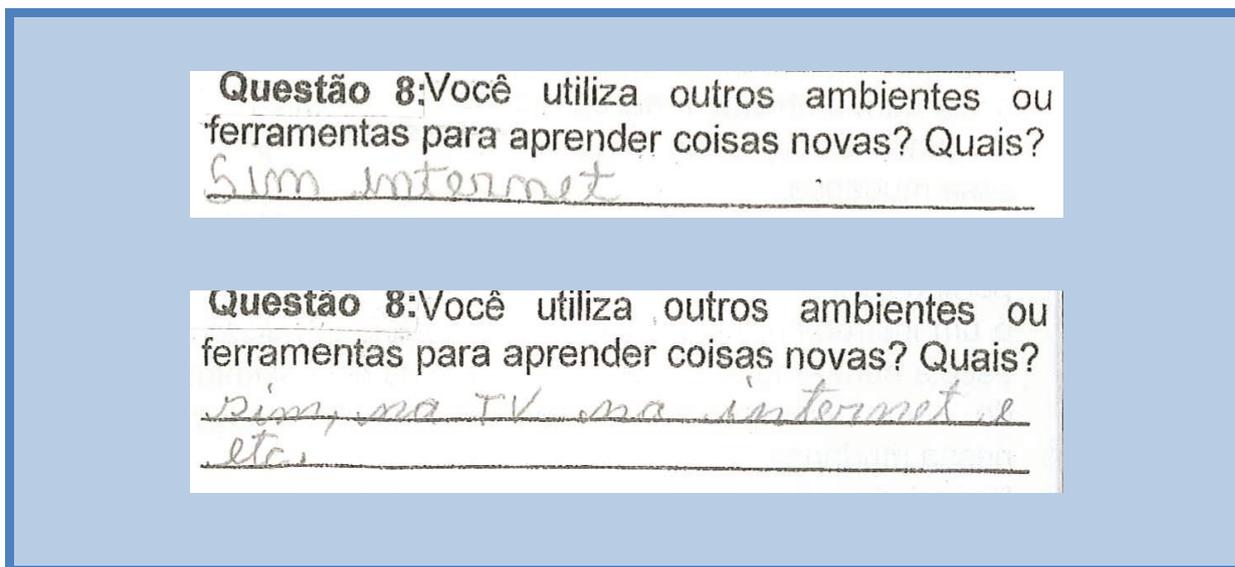
As respostas nas quais os alunos apontam a aula expositiva e a intermediação do professor como principal recurso de aprendizagem, pode apontar que estes estudantes estão habituados à reprodução, são passivos e reprodutores do que já foi dito.

A comparação entre algumas respostas à questão 8 (Você utiliza outros ambientes e ferramentas para aprender coisas novas?) e à questão 10 (Dos recursos abaixo quais você reconhece que foram utilizados na sequência didática

“por que estudar Português?”), demonstram um lugar incerto do discurso, conforme Bhabha (2003), mas nota-se que há um processo de mudança social, como propõe Fairclough (2001), o que leva à quebra de paradigmas.

Ocorre que os estudantes, repetidamente, clamam por mudanças estruturais para uma escola moderna, mas, em outro momento, reconhecem como válida a maneira tradicional de ensino, com aulas expositivas e com o uso do livro didático.

Figura 14:



Ainda com as respostas das questões 10 (Dos recursos abaixo, quais você reconhece que foram utilizados na sequencia didática “Por que estudar Português”) e 11 (Dos recursos que você marcou na questão 11, quais você acha que facilitam e contribuem mais para o seu aprendizado?), o que pode ser percebido é que, de um lado, há os professores que demonstram dificuldade de acompanhar o ritmo deste movimento e, de outro, há o aluno que requer uma nova prática e, no entanto, não a reconhece como válida. Esses alunos demonstram interesse pelas tecnologias, mas apontam a aula expositiva, os livros e os textos como suportes de aprendizado. Isso pode ser observado nestas questões:

Figura 15:

Questão 10: Dos recursos abaixo, quais você reconhece que foram utilizados na sequência didática “Por que estudar Português”?

exposição do professor

diálogo entre professor e alunos resgatando os conhecimentos prévios.

livro

textos

vídeos

música

dança

redes sociais

Televisão

retroprojektor

DVD

Questão 11: Dos recursos que você marcou na questão 10, quais você acha que facilitam e contribuem mais para o seu aprendizado?

diálogo entre professores

e alunos

Percebe-se nas respostas das questões 10 e 11 que há uma grande contradição que gerou o tema desta pesquisa. De um lado, temos a escola que, em certa medida, rejeita a tecnologia e a educação moderna, como se, para aderir a esta, tivesse que se desfazer de todo o seu arsenal de conteúdos e metodologias e estudos científicos tradicionais, mas que já assimilou algumas práticas multimodais.

Do outro lado, temos o aluno que clama por uma educação que se aproxime dos seus interesses e, no entanto, não legitima as formas de ensino que não sejam nos moldes da educação tradicional.

A questão 12 (Quais os componentes curriculares você reconhece na sequência didática “Por que estudar Português”?) foi organizada com base em uma sequência didática aplicada em sala de aula, cujo tema (A Torre de Babel) proporcionou uso de uma diversidade de textos multimodais como vídeo, desenho

animado, documentário, música, texto bíblico e texto escrito. Dentro dessa temática foi enfatizada a Língua Portuguesa e as variações linguísticas.

As respostas a essa questão revelam que os estudantes reconhecem uma perspectiva interdisciplinar e multiletramentos em textos, livros didáticos, vídeo e música, quando estes propõem pesquisas ou buscam pré-requisitos em componentes curriculares diversos e contextualizados com o conhecimento prévio dos estudantes.

Figura 16:

The figure displays two identical screenshots of a survey question. The question asks for curriculum components recognized in a didactic sequence. The options are Portuguese, Mathematics, English, Geography, History, Arts, Sciences, and Physical Education. In both screenshots, the checkboxes for Portuguese, English, History, and Arts are marked with an 'X', while the others are empty.

Questão 12: Quais os componentes curriculares você reconhece na sequencia didática “Por que estudar Português”?

- Português
- Matemática
- Inglês
- Geografia
- História
- Artes
- Ciências
- Educação Física

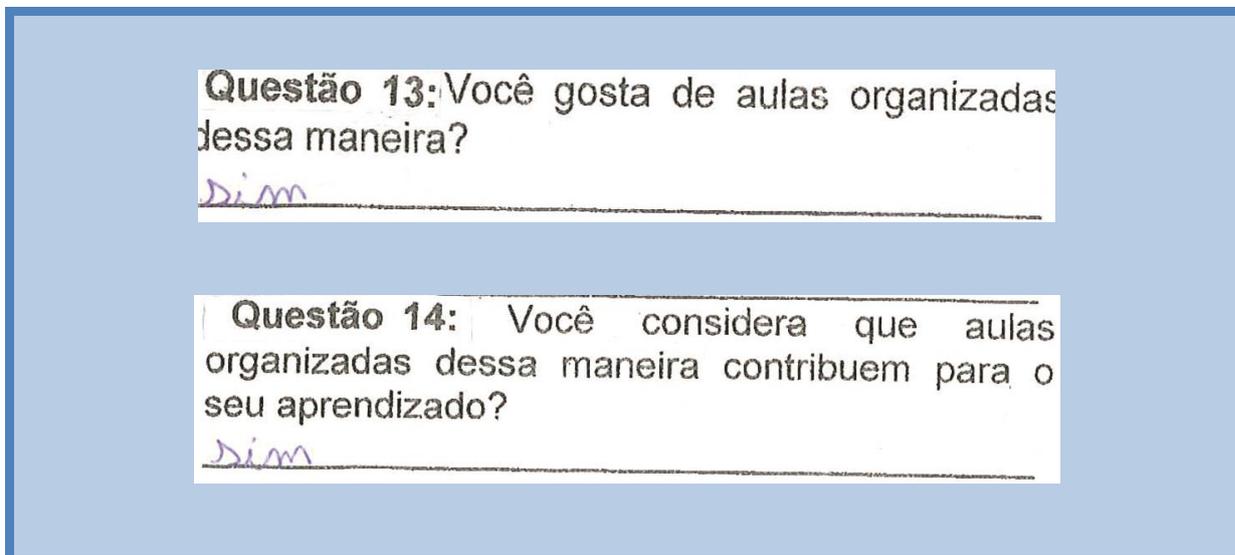
Questão 12: Quais os componentes curriculares você reconhece na sequencia didática “Por que estudar Português”?

- Português
- Matemática
- Inglês
- Geografia
- História
- Artes
- Ciências
- Educação Física

Nas questões 13 (Você gosta de aulas organizadas dessa maneira?) e 14 (Você considera que aulas organizadas dessa maneira contribuem para o seu

aprendizado?) pode-se perceber que os estudantes apreciam aulas interdisciplinares e multimodais.

Figura 17:



Two screenshots of survey questions with handwritten answers. The first screenshot shows the question: "Questão 13: Você gosta de aulas organizadas dessa maneira?" with the handwritten answer "Sim". The second screenshot shows the question: "Questão 14: Você considera que aulas organizadas dessa maneira contribuem para o seu aprendizado?" with the handwritten answer "Sim".

Esse dado revela que, na verdade, o discurso recorrente de que os alunos não querem aprender não corresponde à realidade dos participantes da pesquisa. Pode estar arraigado em formações discursivas estabelecidas em estruturas sociais da sociedade contemporânea, pois até mesmo na escola ouve-se dizer que o aluno não quer aprender, mas isso não condiz com o discurso ambíguo dos alunos.

Assim, a escola, moderadamente, se apropria da tecnologia, mas não legitima suas capacidades didáticas e os estudantes, mesmo pertencendo a uma geração digital, não enxergam possibilidades de aprendizado com o uso da tecnologia disponível na escola.

Essa contradição, em certa medida, faz parte do instante da mudança, do momento em que se pode ver uma educação híbrida, mestiça, imigrante digital, perplexa, diante das possibilidades e dos entraves que a mudança de paradigma, inevitavelmente, traz. Nega a margem que já atravessou e se amedronta da que se aproxima.

Alunos e professores encontram-se nessa perspectiva. É a escola estruturada de maneira tradicional, com marcas tecnológicas, revestida do discurso da velha roupagem e é o aluno digital incutido do discurso acadêmico tradicional. Ambos amparados pela zona de conforto do método tradicional desgastado.

Todo esse processo que agora se organiza para formar um novo corpo parece volátil e frágil, conforme Bhabha (2003). Resulta de um movimento lento da desintegração de fronteiras, de coletividades, de tempo, de espaço, de instituições, de modos de viver e de pensar que, por sua vez, parecem abruptas e repentinas.

Sendo este um processo novo, há uma desordem que em certo momento possibilita a criatividade e a invenção e, em outros, traz à tona o transtorno do novo.

Os dados analisados nos levam a crer que ocorre uma tensão entre posicionamentos. De um lado, temos uma escola que relativamente já faz uso das tecnologias nas práticas pedagógicas e, do outro, alunos de uma sociedade tecnológica que não legitima o aprendizado na tecnologia, valorizando o velho e tradicional uso do livro didático.

Ocorre, ainda, um fator interessante. Uma contradição entre o que os estudantes escrevem nas respostas do questionário e o que relatam na conversa informal.

As observações empreendidas nos relatos da conversa informal revelam que os alunos não parecem validar outras modalidades de texto que não seja o escrito. Observam com bastante displicência fotografias, vídeos e músicas, como se estes não fossem meios de ensino-aprendizagem que trouxessem um conteúdo de significação, mas apenas um passatempo.

Na socialização da temática e dos textos das aulas, os alunos procuram exemplificar a construção de sentidos a partir de suas experiências e conhecimento de mundo, em uma participação descontraída e dinâmica.

Em algumas situações, os estudantes apoiam a construção de significados dos textos no seu conhecimento de mundo e na localização de informações, o que nos remete à necessidade de uma abordagem voltada para os multiletramentos.

Nesses relatos, os estudantes revelam que apreciam os conselhos dos professores e gostam de saber a história de vida deles. Também gostam de compartilhar suas vivências e histórias aprendidas, demonstrando preferência pela oralidade.

Observa-se, nesse contexto, o que Fairclough (2001) chama de mobilidade das identidades e de novos entendimentos do sujeito que se moldam a partir das transformações sociais além de um lugar ainda indefinido para este sujeito, que, segundo Augé (2005), “não cria nem identidade singular, nem relação, mas solidão e semelhança”.

Percebe-se, então, que como sujeitos do processo educacional, sob uma perspectiva crítico-discursiva estabelecida pelos significados, pelas relações sociais e pelas práticas discursivas no contexto escolar, os estudantes proferem um discurso de mudança, mas rejeitam a prática inovadora, o que demonstra uma ambiguidade entre discurso e prática, por isso não parecem dispostos para novas formas de aprender.

Percebe-se claramente a interseção das teorias sociais, ambas amparadas pela construção social e de sentido. Na perspectiva de Fairclough (2001), prevalece um discurso tradicional cristalizado pela instituição escolar, percebido nas respostas às questões 1, 3, 4, 7 e 9. Na perspectiva dos multiletramentos, permanece a admiração dos participantes pelas práticas tradicionais de ensino, definidas a partir de uma interação social com o professor na sala de aula, observada nas respostas às questões 10, 11, 12, 13 e 14.

A pesquisa aponta que podem ser fatores que interferem na busca imediata, por parte dos docentes e da escola, de um novo modelo de educação moderna, multiletrada e multimodal, os seguintes aspectos:

- i. O temor da escola em não ser legitimada pelos alunos e pela sociedade ao adotar práticas pedagógicas modernas e atualizadas de multiletramentos multimodais.
- ii. A postura descontrainda do estudante mediante os recursos tecnológicos utilizados em sala de aula;
- iii. A dúvida do aluno na definição de um método de ensino que o represente, pois não quer abrir mão do contato com as práticas tradicionais.

Nesse contexto, a voz dos estudantes demonstra o reflexo dos sentimentos que são percebidos em todos os espaços da escola, pois professores, coordenadores, supervisores e outros que fazem parte do convívio escolar sofrem da mesma angústia de incertezas. Vivem encobertos pelas relações de poder e pela hierarquia institucional e, ao invés de transporem a barreira do novo, permanecem com a velha roupagem. Não é sem razão que isso acontece, mas provavelmente é devido à insegurança de lidar com tantas inovações que permeiam a sociedade e de levar novos modelos de ensino para a sala de aula e ferir o que já foi legitimado. Apesar de a sala de aula ser considerada um modelo reduzido da sociedade, que anuncia um novo período, as práticas de língua portuguesa e de multiletramentos continuam sendo realizadas com textos escritos.

Sabe-se que, atualmente, vive-se o período dos textos multimodais, com imagens, cores e outros recursos que ultrapassam a escrita e que os estudantes estão imersos por multiletramentos propagados pelas mídias, pelas redes sociais e pela internet. É a nova ordem do saber que já se impõe, avaliando e reavaliando as práticas, as relações e as instituições sociais.

A partir dos dados analisados e da convergência do enquadramento teórico, observa-se que os estudantes do século XXI lançam mão de um discurso historicamente construído, carregado de representações do passado e, ao mesmo tempo, constroem uma nova identidade social a partir da mídia multimodal carregada de aspectos ideológicos, visto que toda a teoria está disponibilizada e pode ser carregada no bolso, inclusive com tutoriais práticos. Para isso, basta ter acesso a um *smartphone* ou a um *tablet* conectados na rede.

3.4 Resultados da pesquisa

Observou-se que as respostas ao questionário revelam que as práticas que incluem os gêneros multimodais já fazem parte do cotidiano escolar na instituição de ensino pesquisada, entretanto, de uma maneira muito tímida e intuitiva.

A instituição em questão é uma escola pública da rede de ensino do Distrito Federal, que, apesar de situada em área rural, dispõe de diversos recursos tecnológicos em sala de aula. Esta estrutura física facilita a utilização de recursos tecnológicos no dia a dia.

Apesar de a estrutura e de algumas práticas pedagógicas serem orientadas pela multimodalidade e pelos multiletramentos, os discursos que permeiam este ambiente escolar proferido pelos alunos demonstram que a escola observada na pesquisa continua revestida de práticas conservadoras e tradicionais.

Esse lugar incerto do discurso é observado nos questionários analisados quando os estudantes, repetidamente, clamam por mudanças estruturais para uma escola moderna, demonstrando que percebem a utilização da tecnologia em sala de aula, mas reconhecem como válida e dão maior relevância à maneira tradicional de ensino.

Os sujeitos da pesquisa percebem que textos e livros didáticos já aparecem com uma perspectiva multimodal e interdisciplinar quando propõem pesquisas ou buscam pré-requisitos em componentes curriculares diversos.

Reconhecem, também, como prática comum na sala de aula, a utilização de recursos variados, como CD, DVD, videoclipe, e filmes baixados da internet. Entretanto, não percebem esses recursos como instrumentos de aprendizado. Isso fica claro quando os estudantes declaram que consideram o livro didático e a intervenção do professor como principal recurso de aprendizagem.

Há, portanto, a necessidade de se incentivar um sistema educacional com mais ênfase no letramento visual, pois essas práticas, durante muito tempo, foram excluídas do espaço escolar por romper com os padrões estabelecidos pela cultura escolar tradicional e continuam sendo repelidas, apesar das mudanças já incorporadas.

Entende-se que a geração tecnológica do século XXI assume as práticas de uma sociedade moderna e digital no dia a dia e na fala dos alunos, mas eles assumem uma postura conservadora e tradicional quando são estimulados a avaliar e a escrever a respeito do ambiente escolar, das atividades e dos materiais a ele inerentes, conforme ocorreu na pesquisa.

Este fato demonstra quão grande é a distância entre o que o aluno vive na escola e fora dela e demonstra como o discurso institucional tradicional prevalece sobre as reais expectativas do estudante.

Observa-se que as práticas multimodais visando os multiletramentos já fazem parte do cotidiano escolar, mas ainda são limitadas e não valorizadas pelos alunos. Observa-se, portanto, uma postura dissonante entre a prática e o discurso nas diversas representações do ambiente escolar.

Conclui-se, assim, que é necessária a inclusão de novos modelos de ensino, voltados para os multiletramentos multimodais na sala de aula, como forma de interação diversificada, a fim de que os alunos possam reconhecê-los e valorizá-los em contextos distintos.

Também é necessário cultivar nas coordenações pedagógicas a cultura visual e de mídia, identificando-as como modos de aprendizado e de conhecimento, possibilitando o diálogo entre as disciplinas, o currículo e os letramentos digitais dos professores, a fim de estabelecer uma cultura digital no ambiente escolar.

Como a sociedade é cada vez mais visual, a combinação entre a escrita e os elementos visuais torna-se muito mais evidente, conforme Kress e van Leeuwen (2006). Esse novo modelo requer a formação de professores, gestores, agentes educadores e alunos que sejam leitores, aptos a fazer toda essa relação de maneira segura, autônoma e crítica em suas práticas sociais. Por isso, a escola precisa elaborar atividades capazes de colaborar com a competência comunicativa multimodal, condizente com a sociedade e a geração tecnológica do século XXI.

É preciso afinar a prática e o discurso e, assim, construir uma nova cultura que contribua para a formação de identidades de estudantes multiletrados inseridos na era digital.

IV – CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa se propôs a investigar como a escola, conservadora por natureza, tem incorporado novas metodologias de ensino orientadas pelas teorias dos múltiplos letramentos pautadas em práticas multimodais que contribuem para a formação de identidades de estudantes multiletrados do século XXI.

Além disso, mostrar indícios de marcas que possibilitam os multiletramentos demandados pelo aluno e pela sociedade tecnológica e apresentar a identidade do aluno das séries finais do ensino fundamental.

A importância desta pesquisa concentra-se em apontar para um novo perfil do aluno e da escola que já começa a se configurar, ainda que renegada pelos participantes do processo. É a geração tecnológica e multimodal do século XXI em uma escola com marcas da velha roupagem.

O estudo identificou as marcas de um discurso dominante tradicional que sufoca a percepção de uma prática escolar já inserida em uma sociedade tecnológica e, por isso, a torna um tanto tímida, intuitiva e pouco reconhecida.

Revelou uma escola estruturada de maneira tradicional com marcas tecnológicas, revestida do discurso da velha roupagem e do aluno digital incutido do discurso acadêmico tradicional.

Este fato demonstra uma identidade indefinida das representações na escola, deslocando a atenção do discurso para os sujeitos, estigmatizando-os como aluno desinteressado, professor desmotivado, ambiente inadequado.

A pesquisa demonstra que o discurso recorrente de que os alunos não querem aprender não corresponde à realidade, pois está arraigado em formações discursivas estabelecidas em estruturas sociais, e que os estudantes desejam assumir um papel ativo, articulado pelas tecnologias e orientado pelo professor.

Há, portanto, a necessidade de alinhar discurso e prática e incentivar um sistema educacional com mais ênfase no letramento visual, diminuindo a distância entre o que alunos e professores vivem na instituição escolar e fora dela.

Outra importante contribuição deste trabalho foi a de demonstrar como o discurso institucional tradicional prevalece sobre as reais expectativas do participante da pesquisa e o quanto isso interfere na evolução do processo educacional.

V - BIBLIOGRAFIA

AUGÉ, M. **Não-lugares: introdução a uma antropologia da supermodernidade**. Trad. Maria Lúcia Pereira. 4. ed. Campus: Papyrus, 2004.

BAKHTIN, M. O discurso na poesia e o discurso no romance. 5. ed. In: **Questões de Literatura e Estética – a teoria do romance**. São Paulo: Editora UNESP- Hucitec, 2002.

BATISTA, Eni Abadia. Entrelugares: o professor universitário frente às novas tecnologias de ensino.. In: **Revista Discursos Contemporâneos em Estudo**. – ISSN 22377247, v.1, n.1. Universidade de Brasília – Brasília/DF, 2011.

BENTO, André Lúcio. Discursos e percursos identitários na contemporaneidade. In: **Revista Discursos Contemporâneos em Estudo**. – ISSN 22377247, v.1, n.1. Universidade de Brasília – Brasília/DF, 2011.

BRABHA, H. K. **O local da cultura**. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 1998, 2003.

DIONÍSIO, A.P. **Gêneros Multimodais e Multiletramentos**. In: KARWOSKI, A. M. GAYDECZKA; B. BRITO, K.S. (org.) **Gêneros textuais: Reflexões e Ensino**. Palmas e União da Vitória: Kayganguê, 2005

FAIRCLOUGH, N. **Discurso e Mudança Social**. Trad. De I. Magalhães. Brasília: UnB, 2001.

_____. **Analysing Discourse: textual analysis for social research**. London, New York: Routledge, 2003. Pp 135-136.

KRESS, Gunther. **Multimodality: A social semiotic approach to contemporary communication**. New York, Routledge, 2010.

KRESS, G.;VAN LEEUWEN, T. **Reading images: the grammar of visual design**. New York: Routledge, 1996. Pp. 6-18

_____. **Multimodal discourse: the modes end media of contemporary communication**. London: Arnold, 2001.

LOPES, C. (2012).**Design de ludicidade: do domínio da emoção no desejo, à racionalidade do desígnio, ao continuum equifinal do desenho e à confiança que a interacção social lúdica gera**. em <http://www.bocc.ubi.pt/pag/lopes-conceicao-design-ludicidade-dominio-emocao-desejo.pdf>. Acesso em 29 de dezembro 2014.

MARCUSCHI, L.M. **Da fala para a escrita: atividades de retextualização**. São Paulo: Cortez 2004.

MORAN, José Manoel. **A educação que desejamos: Novos desafios de como chegar lá.** São Paulo: Papyrus, 2007. Pp 38.

PCN, Parâmetros curriculares nacionais : introdução aos parâmetros curriculares nacionais / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1997.

PERRENOUD, Phillipe. Utilizar novas tecnologias. In: **Dez novas competências para ensinar.** Trad. Patrícia Chittoni Ramos. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

PIROZZINI, Giani Peres. Tecnologia ou metodologia? O grande desafio para o século XXI. In: **Revista Pitágoras** – ISSN 2178-8243, v.4, n.4. FINAN - Nova Andradina/MS, dez/mar 2013

SANTOS, Jardélia Moreira. Letramento multimodal e texto em sala de aula. In: **Revista Discursos Contemporâneos em Estudo.** – ISSN 22377247, v.1, n.1. Universidade de Brasília – Brasília/DF, 2011.

SERRES, Michel. **Polegarzinha.** Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2013.

VAN LEEUWEN, T. Ten reasons why linguistics should pay attention to visual communication. In: LEVINE, P. SOLLOMN, R. **Discourse E Technology: Multimodal Discourse analysis.** Georgetown: Georgetown University Press, 2004.

VIEIRA, J. A.; FERRAZ, J. A. Percursos e avanços do texto multimodal: novas perspectivas na contemporaneidade. In: **Revista Discursos Contemporâneos em Estudo.** – ISSN 22377247, v.1, n.1. Universidade de Brasília – Brasília/DF, 2011.

Anexo 1 - Questionário

Nome: _____ Idade: _____

Este questionário destina-se a uma pesquisa de campo com intuito de avaliar a escola e reconhecer o perfil do aluno dos dias de hoje. Não é avaliativo, mas é um instrumento importante para a transformação da escola num ambiente mais adequado às necessidades do aluno. Dedique-se o quanto puder para ajudar nessa mudança.

Responda às questões abaixo com respostas completas, detalhadas e exemplificadas, a fim de que elas possam ilustrar claramente suas expectativas em relação à escola.

Questão 1: Você considera a escola importante para a sua vida? Por quê?

Questão 2: Por que você frequenta a escola?

para encontrar os amigos

para não ficar em casa

para acessar a internet

para aprender

Questão 3: O que você acha que a escola te ensina?

Como/ por que isso acontece?

Questão 4: O que você acha que a escola não te ensina?

Como/ por que isso acontece?

Questão 5: O que você gostaria de aprender na escola?

Como isso aconteceria?

Questão 6: Você gosta de aprender? Por quê?

Questão 7: Você considera o que aprende na escola útil para a sua vida social?

Questão 8: Você utiliza outros ambientes ou ferramentas para aprender coisas novas? Quais?

Questão 9: Se a escola acabasse, faria falta? Por quê?

Questão 10: Dos recursos abaixo, quais você reconhece que foram utilizados na sequência didática “Por que estudar Português”?

exposição do professor

diálogo entre professor e alunos resgatando os conhecimentos prévios.

livro

textos

vídeos

música

dança

redes sociais

Televisão

retroprojektor

DVD

Questão 11: Dos recursos que você marcou na questão 10, quais você acha que facilitam e contribuem mais para o seu aprendizado?

Questão 12: Quais os componentes curriculares você reconhece na sequência didática “Por que estudar Português”?

Português

Matemática

Inglês

Geografia

História

Artes

Ciências

Educação Física

Questão 13: Você gosta de aulas organizadas dessa maneira?

Questão 14: Você considera que aulas organizadas dessa maneira contribuem para o seu aprendizado?
