



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA  
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS LETRAS E ARTES  
PROLING - PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LINGUÍSTICA

CÉSAR RODRIGO MOURA SOUSA DO NASCIMENTO

**VLOG E ENSINO: O LUGAR DA VOZ DA CRIANÇA NA SALA DE AULA E NA  
SOCIEDADE**

JOÃO PESSOA - PB

2021

CÉSAR RODRIGO MOURA SOUSA DO NASCIMENTO

**VLOG E ENSINO: O LUGAR DA VOZ DA CRIANÇA NA SALA DE AULA E NA  
SOCIEDADE**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em  
Linguística da Universidade Federal da Paraíba para obtenção  
do título de Mestre em Linguística.

Área de concentração: Teoria e Análise Linguística

Orientadora: Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Evangelina Maria Brito de Faria

JOÃO PESSOA - PB

2021



**ATA DE DEFESA DE DISSERTAÇÃO DE  
CÉSAR RODRIGO MOURA SOUSA DO NASCIMENTO**

Aos vinte e dois dias do mês de julho de dois mil e vinte e um (22/07/2021), às catorze horas e trinta minutos, realizou-se, via Plataforma Zoom, a sessão pública de defesa de Dissertação intitulada "VLOG E ENSINO: O LUGAR DA VOZ DA CRIANÇA NA SALA DE AULA E NA SOCIEDADE", apresentada pelo(a) mestrando(a) **CÉSAR RODRIGO MOURA SOUSA DO NASCIMENTO**, com Bacharelado em **Comunicação em Mídias Digitais** pelo(a) **Universidade Federal da Paraíba - UFPB**, que concluiu os créditos para obtenção do título de **MESTRE(A) EM LINGUÍSTICA**, área de concentração **Teoria e Análise Linguística**, segundo encaminhamento do(a) Prof(a). Dr(a). José Ferrari Neto, Coordenador(a) do Programa de Pós-Graduação em Linguística da UFPB e segundo registros constantes nos arquivos da Secretaria da Coordenação do Programa. O(A) Prof(a). Dr(a). Evangelina Maria Brito de Faria (PROLING - UFPB), na qualidade de orientador(a), presidiu a Banca Examinadora da qual fizeram parte os(a)s Professores(as) Doutores(as) Marianne Carvalho Bezerra Cavalcante (Examinadora/PROLING-UFPB) Vinícius Martins Varella (Examinador/UFPB). Dando início aos trabalhos, o(a) senhor(a) Presidente Prof(a). Dr(a). Evangelina Maria Brito de Faria convidou os membros da Banca Examinadora para compor a mesa. Em seguida, foi concedida a palavra ao(à) Mestrando(a) para apresentar uma síntese de sua Dissertação, após o que foi arguido(a) pelos membros da banca Examinadora. Encerrando os trabalhos de arguição os examinadores deram o parecer final sobre a Dissertação, ao qual foi atribuído o conceito **Aprovado**. Proclamados os resultados pelo(a) professor(a) Dr(a). Evangelina Maria Brito de Faria, Presidente da Banca Examinadora, foram encerrados os trabalhos e, para constar a presente ata foi lavrada e assinada por todos os membros da Banca Examinadora. João Pessoa, 22 de julho de 2021.

**Observações**

Indicamos para publicação e para o prêmio CAPES

---

---

---

Prof(a). Dr(a). Evangelina Maria Brito de Faria  
(Presidente da Banca Examinadora)

Prof(a). Dr(a). Marianne Carvalho Bezerra  
Cavalcante  
(Examinadora)

Prof(a). Dr(a). Vinícius Martins Varella  
(Examinador)

**Catálogo na publicação**  
**Seção de Catalogação e Classificação**

N244v Nascimento, César Rodrigo Moura Sousa do.  
Vlog e ensino : a voz da criança na sala de aula e na sociedade / César Rodrigo Moura Sousa do Nascimento. - João Pessoa, 2021.  
107 f. : il.

Orientação: Evangelina Maria Brito de Faria.  
Dissertação (Mestrado) - UFPB/CCHLA.

1. Ensino - Tecnologia - Crianças. 2. Aprendizagem - Meios eletrônicos. 3. Vlog - Tecnologias digitais. 4. Gêneros. 5. Voz - Criança - Linguagem. I. Faria, Evangelina Maria Brito de. II. Título.

UFPB/BC

CDU 37.018.43:004-053.2

CÉSAR RODRIGO MOURA SOUSA DO NASCIMENTO

**VLOG E ENSINO: O LUGAR DA VOZ DA CRIANÇA NA SALA DE AULA E NA  
SOCIEDADE**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em  
Linguística da Universidade Federal da Paraíba para obtenção  
do título de Mestre em Linguística.

Data da defesa: 22 de julho de 2021

**BANCA EXAMINADORA**



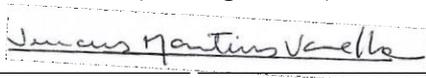
---

Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Evangelina Maria Brito de Faria  
(Presistente – Proling UFPB)



---

Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Marianne Carvalho Bezerra Cavalcante  
(Proling UFPB)



---

Prof. Dr. Vinícius Varella Ferreira  
(CE/UFPB)

---

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Isabelle Cahino Delgado  
(Suplente – Proling/UFPB)

JOÃO PESSOA - PB

2021

*“Gaguejar é da(r) vida”*

*Aluno J*

## AGRADECIMENTOS

Agradeço à Tia Suusu, Tia Izôlda, Ana Jaqueline, Patrício, Fernando, Elisete (minha mãe), Fabiana Patrícia, Renato, Tereza, Auxiliadora, Beto, Kaylane, Fabíola, Ana Cláudia, Roberto Cruz, Antero, Adriano, Josélia, Lúcia, Maurília, Alfredo, Francisca, Fabiana, Joel, Josmar, Llarena, Neide, Gilsônia, Adriano, Ana Patrícia, Evânia, Érica, Albanízia, Jefferson, Edson, Biu, Aldir, Mércia, Ramon, Santana, Helena, Rachel, Arisides, Mercedes, Ilca, Cantalice, Eduardo, Condado, Rosemberg, Túlio, Cláudio Ventura, Gilvan, Kléber, Waleska, Silvonetto, Adalberto, Fragoso, Margareth, Adriana, Hélder, Trajano, Toninho, Cláudio, Gemilson, Daniel, Júnior Negreiros, Jorge, Emerson, Hélio, Amarílio, Anselmo, Evandro, Guilherme, Wilson, Batatinha, Ernesto, Paulinho, Fábbio, Bertrand, Wellington, Dornelles, Rubens, Signe, Paulo, Sonoda, Henrique, Alberto, Iakara, Luiz Augusto, Jorge, Cléber, Hercílio, Rogério, Natanael, Júlio, Sandra, Amira, Isabelle, Vera, Marianne e Evangelina. Estes são todos os professores que passaram por minha vida e que me possibilitaram chegar até aqui.

Agradeço aos meus pais, Elisete e Roberto, professores, que sempre disseram que o maior legado e herança que poderiam me deixar seriam os estudos. De fato, estudei nas melhores escolas da cidade, graças ao esforço e amor que a mim dedicaram. Não teria conseguido sem o apoio e motivação constante de vocês.

Agradeço aos meus avós, Elízio e Maria, professores, sempre presentes em minha criação. Agradeço, em especial, à minha Vó Hilária, pois quis o destino que, no mesmo dia de sua partida, eu estivesse sendo submetido à entrevista para a seleção do mestrado. Sei que também era do seu desejo ver essa minha realização.

Agradeço à minha orientadora, Prof<sup>ta</sup> Dr<sup>a</sup> Evangelina Faria, que extrapolou todos os limites possíveis de uma relação orientador-orientando. Obrigado por tornar minha jornada na pós-graduação muito mais leve e humana. Tive a liberdade de requerer escuta para assuntos que fugiam da rotina acadêmica e fui acolhido sempre que precisei. “Pegue o primeiro ônibus de Recife para João Pessoa e venha fazer sua entrevista, sua vó iria querer isso!” – Suas palavras me soaram duras a princípio, mas foram o tapa com luva de pelica necessário para me fazer reagir em meio a dor da perda da minha vó. Consegui a bolsa que desejava ao me submeter a uma nova seleção de mestrado graças ao seu incentivo no momento certo. Obrigado pelas inúmeras oportunidades que contribuíram com a minha formação profissional. Obrigado pela primeira experiência de estágio, pela orientação no PIBIC, pela orientação no TCC, pelos aperreios e aventuras das formações do SOMA. A gente se cansava, mas se

divertia; a gente se estressava, mas também voltava com a sensação e dever cumprido. Obrigado por compartilhar comigo de momentos tão significativos como a missão de estudos com o grupo de pesquisa da UFPel, pela primeira viagem e primeiro congresso internacionais em Córdoba, Argentina. Tem momentos que mudam a vida da gente para sempre, o meu, foi quando entrei na sala do PNAIC pela primeira vez procurando a professora Evangelista.

Agradeço à Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Marianne Cavalcante por ser sempre uma incentivadora e mãe nos momentos difíceis. Sua alegria e doçura dão o tom de todo ambiente e reunião em que você está presente. Obrigado pela orientação no estágio-docência. Obrigado por acreditar em mim e por todo tempo compartilhado em aprendizado, amizade e afeto.

Agradeço ao Prof. Vinícius Varella e em extensão ao seu companheiro Henrique, pelo abraço que acolhe, pela palavra branda, pelo sorriso sincero, pelas constantes checagens, no inbox do Instagram, se está tudo bem. Obrigado por ser esse referencial de humanidade, profissionalismo e de me dar a oportunidade de, por meio do seu relacionamento, de sonhar com um mundo mais justo e respeitoso para todo LGBTQIA+. Obrigado por aceitar esse convite e pelos sinceros: “Eu quero muito bem a você e a Jocielle.”. É recíproco.

Agradeço à amiga Terezinha Alves (*In Memoriam*), quem primeiro me despertou para o objeto de estudo deste trabalho e quem muito me espantava com tamanha vivacidade e lucidez.

Agradeço à professora e aos alunos da Escola Estadual de Ensino Fundamental Henrique Dias que, com o protagonismo de suas vozes, tornaram-se a fonte principal da coleta dos dados da nossa pesquisa.

Agradeço à minha maior e melhor amiga, minha irmã, Élen, por acreditar em mim mais que eu mesmo. Por seu apoio, sua presença sem a qual a minha vida não teria sentido. Obrigado às minhas amigas - todas mulheres - Eloisa, Cinthya, Naiade e Drielly - com quem compartilho as agruras e contentamentos da vida de um *millennial*. Agradeço aos amigos que o mestrado me trouxe, Jocielle e Tiago, por quem torço e que viveram comigo as angústias e os prazeres da pós.

Agradeço à CAPES pela concessão da bolsa de estudos que me possibilitou focar meus esforços, em tempo integral, à elaboração e execução desta pesquisa. Agradeço pela sensibilidade do órgão na extensão do prazo de vigência em virtude da pandemia do coronavírus.

Agradeço ao Proling, nas figuras dos professores Dr<sup>o</sup> Ferrari Neto e Dr<sup>o</sup> Márcio Leitão, que muito contribuem para a manutenção do padrão internacional de excelência do Programa (CAPES 6) e pelo suporte financeiro à participação em congressos e exposição de

trabalhos na área da Linguística. Estendo meu agradecimento aos técnicos-administrativos, Ronil e Valberto, que sempre se mostraram tão solícitos em toda requisição feita à secretaria.

Agradeço a Deus que me manteve vivo e, até certo ponto, são e saudável, em meio a pior pandemia dos últimos tempos, no país que pior se preparou para enfrentá-la. Estar vivo é um ato de resistência frente ao vírus que dizimou mais de 500 mil brasileiros: o vírus do bolsonarismo.

Agradeço à ciência pela vacina, a única alternativa eficaz para a retomada da normalidade de nossas vidas. Obrigado à ciência que me deu tantas oportunidades, dentre elas, a oportunidade de, na pesquisa, significar a minha existência nesse mundo.

## VLOG E ENSINO: O LUGAR DA VOZ DA CRIANÇA NA SALA DE AULA E NA SOCIEDADE

**RESUMO:** As crianças interagem com uma infinidade de gêneros que emergem das tecnologias digitais às quais são expostas desde muito cedo. O *vlog* ganha destaque como importante gênero dada à popularização dos smartphones com câmeras e acesso contínuo à internet, viabilizando a produção de vídeos amadores de caráter autobiográfico, recheados de multissemioses e cuja temática se relaciona com as vivências cotidianas dos autores-produtores. Esse trabalho buscou pensar o uso do *vlog*, enquanto objeto de aprendizagem tendo em vista a necessidade de se pensar em um letramento de caráter multimodal e multissemiótico, que coloque em relevo a voz da criança enquanto produtora do seu conhecimento e que contribua numa melhor adequação das práticas escolares às práticas sociais dos aprendentes. Com essa percepção, esse trabalho teve como objetivo viabilizar uma proposta didática para o trabalho do gênero *vlog* por crianças do ciclo alfabetização e observar as suas reflexões sobre esse processo. Para nossa fundamentação, buscamos, principalmente, nos apoiar em Rojo (2012), Cope e Kalantzis (2016), Schneuwly e Dolz (2004), Bakhtin (2017) e Santaella (2007). Metodologicamente, foi realizada uma pesquisa participante, valendo-nos do registro videogravado de entrevista não estruturada de cunho qualitativo-interpretativista, envolvendo 10 crianças do 2º ano do Ensino Fundamental de uma escola pública da cidade de João Pessoa -PB. As conclusões mostram que a voz da criança, quando evidenciada na escola, se enuncia para o mundo, colocando em relevo a subjetividade e a diversidade de formas de apreender e conhecer o mundo pela linguagem. As crianças descrevem a experiência como positiva e motivadora para a aprendizagem e utilizam de estratégias sócio-emocionais, tecno-comunicativas e linguístico-discursivas a fim de vencerem as dificuldades que encontram em suas realidades sociais e na realidade da escola no processo de produção de seus *vlogs*.

**Palavras chave:** Vlog. Gêneros. Ensino. Voz. Tecnologia.

## **VLOG AND TEACHING: THE PLACE OF CHILD'S VOICE IN THE CLASSROOM AND IN SOCIETY**

**ABSTRACT:** Children interact with many sorts of genres that emerge from the digital technologies to which they are exposed from an early age. Vlog stands out as an important genre given the popularization of smartphones with cameras and continuous access to the internet, enabling the production of amateur videos of an autobiographical character, filled with multisemioses and whose theme is related to the daily experiences of the authors-producers. This work sought to think about the use of vlog as a learning object, bearing in mind the need to think about a multimodal and multisemiotic literacy, which highlights the child's voice as a producer of his knowledge and that contribute to a better adaptation of school practices to the social practices of learners. With this perception, this work aimed to make a didactic proposal for the work of the vlog genre by literacy children feasible and observe their reflections on this process. For our reasoning, we mainly seek to rely on Rojo (2012), Cope e Kalantzis (2016), Schneuwly and Dolz (2004), Bakhtin (2017) and Santaella (2007). Methodologically, a field research was carried out, making use of the videotaped record of unstructured qualitative-interpretative interview, involving 10 children of the 2nd year of Elementary School in a public school in the city of João Pessoa -PB. The conclusions show that the child's voice, when evidenced at school, enunciates itself to the world, highlighting subjectivity and the diversity of ways of apprehending and knowing the world through language. Children describe the experience as positive and motivating for learning and use socio-emotional, techno-communicative and linguistic-discursive strategies in order to overcome the difficulties they encounter in their social realities and in the reality of the school in the production process of their vlogs.

**Keywords:** Vlog. Genders. Teaching. Voice. Technology.

## LISTA DE FIGURAS

<b>Figura 1</b> - Esquema Processos de Conhecimento.....	24
<b>Figura 2</b> - Representação imagética do gênero <i>vlog</i> .....	34
<b>Figura 3</b> - Esquema visual planejado do <i>vlog</i> .....	36
<b>Figura 4</b> - Forma de comunicação no <i>vlog</i> .....	37
<b>Figura 5</b> – Preparação da sala de aula pela professora.....	54
<b>Figura 6</b> – Material de apoio.....	54
<b>Figura 7</b> – Modelo sequência didática.....	55
<b>Figura 8</b> - QR Code - Vídeo 1 – Seleção 1.....	56
<b>Figura 9</b> - QR Code - Vídeo 2 – Seleção 2.....	60
<b>Figura 10</b> - Produção coletiva inicial do <i>vlog</i> .....	60
<b>Figura 11</b> – Crianças se veem no <i>vlog</i> .....	61
<b>Figura 12</b> - QR Code - Produção coletiva inicial.....	61
<b>Figura 13</b> – Professora auxilia aluna na produção do <i>vlog</i> .....	63
<b>Figura 14</b> - QR Code – Produção final 1.....	63
<b>Figura 15</b> - QR Code – Produção final 2.....	107
<b>Figura 16</b> - Criança em frente ao celular.....	107
<b>Figura 17</b> – Câmera filma criança.....	104

## LISTA DE QUADROS

<b>Quadro 1</b> – Resumo do estudo da arte 2010 - 2020.....	17
<b>Quadro 2</b> - Prática Situada / Experienciando.....	25
<b>Quadro 3</b> - Instrução Explícita / Conceitualizando.....	25
<b>Quadro 4</b> - Enquadramento crítico / Analisando.....	26
<b>Quadro 5</b> - Prática Transformada / Aplicando.....	26
<b>Quadro 6</b> - Conceito de <i>vlog</i> em trabalhos nacionais e internacionais.....	29
<b>Quadro 7</b> - Habilidades BNCC relacionadas ao termo <i>vlog</i> nos anos iniciais.....	40
<b>Quadro 8</b> - Sequência didática <i>vlog</i> – Parte 1.....	53
<b>Quadro 9</b> - Sequência didática <i>vlog</i> – Parte 2.....	55
<b>Quadro 10</b> - Sequência didática <i>vlog</i> – Parte 3.....	58
<b>Quadro 11</b> - Sequência didática <i>vlog</i> – Parte 4.....	62
<b>Quadro 12</b> - Sequência didática <i>vlog</i> – Parte 5.....	62

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO.....</b>	<b>11</b>
<b>2 MULTILETRAMENTOS: REVISITANDO O CONCEITO DE ALFABETIZAÇÃO.....</b>	<b>18</b>
<b>3 OS GÊNEROS DIGITAIS, O GÊNERO <i>VLOG</i> E A BNCC.....</b>	<b>27</b>
<b>4 PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA.....</b>	<b>42</b>
<b>4.1 Tipo de Pesquisa.....</b>	<b>42</b>
<b>4.2 Local da Pesquisa.....</b>	<b>44</b>
<b>4.3 Participantes.....</b>	<b>45</b>
<b>4.4 Procedimentos.....</b>	<b>46</b>
<b>4.5 Considerações Éticas.....</b>	<b>47</b>
<b>5 A VIVÊNCIA DO <i>VLOG</i> EM SALA DE AULA.....</b>	<b>48</b>
<b>6 OUVINDO O RESSOAR DAS VOZES DAS CRIANÇAS NA SALA DE AULA E NA SOCIEDADE.....</b>	<b>62</b>
<b>6.1 Estratégias Socioemocionais.....</b>	<b>62</b>
<b>6.2 Estratégias Técnico-comunicativas.....</b>	<b>72</b>
<b>6.3 Estratégias Linguístico-discursivas.....</b>	<b>82</b>
<b>7 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>89</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>93</b>
<b>ANEXOS.....</b>	<b>99</b>

## 1 INTRODUÇÃO

Quando nos referimos à língua e aos seus métodos de ensino, não podemos deixar de perceber que ambos caminham em concordância com os avanços e mudanças que ocorrem na sociedade e na cultura. Torna-se difícil educar crianças para um mundo digital segundo as técnicas e metodologias que vigoravam há meio século. O mundo já não é o mesmo, a forma que nos relacionamos já não é a mesma, as formas de aprender e ensinar também não podem nem devem permanecer as mesmas. Para Marcuschi (2010),

Entramos, pois, em uma era em que a linguística já se situa essencialmente como uma ciência que trata das práticas comunicativas, ou seja, vê-se como sua tarefa a análise da língua enquanto atividade interativa. (MARCUSCHI, 2010, p. 80)

É dentro desse contexto que pensar os multiletramentos na escola é pensar em um olhar ampliado, aprofundado e renovado sobre o processo de alfabetização, porque ele também já não é, nem pode permanecer o mesmo, a fim de que a escola cumpra seu papel na formação de cidadãos críticos e atuantes na sociedade. Saber lidar, proficientemente, com as tecnologias e os gêneros digitais que delas emergem é questão que demanda um reorganizar do ambiente escolar e das práticas pedagógicas desenvolvidas nele.

É com o intuito de viabilizar a inserção das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDICs) no cotidiano escolar, como importantes recursos pedagógicos, encarando-as como Objetos de Aprendizagem (OA), que nosso trabalho propõe-se a desenvolver uma proposta didática com o gênero digital *vlog* e, mais que isso, ouvir o que as crianças têm a dizer sobre essa experiência.

A partir de uma visão dialógica da aquisição da linguagem, compreendemos os processos de interação social como fundamentais para o desabrochar da língua. Acreditamos que, em uma sociedade onde o uso da linguagem digital se tornou imperioso na comunicação humana, a vivência com a produção dos gêneros digitais torna-se indispensável para que a criança dê entrada na linguagem, mas para que, também, reconheça seu lugar no mundo como sujeito que enuncia.

São muitos os desafios que o processo de digitalização impõe ao sistema de educação: desde a aquisição e uso dos recursos tecno-informáticos nas escolas, passando pela formação e atualização do professor e chegando ao acesso das crianças aos bens culturais que circulam em *gadgets* conectados à rede mundial de computadores.

Tais desafios ficaram mais evidentes com a digitalização forçada das atividades educacionais, no Brasil, na tentativa de minimizar os efeitos do isolamento social que nos foi imposto pela pandemia do coronavírus. A pandemia jogou luz sobre o descompasso entre a realidade de uma sociedade hipermediatizada, na qual as crianças crescem na presença de textos multimodais e múltiplas semioses presente nas telas interativas de *smartphones*, em contraste com uma escola que não se atualizou e insiste em viver suas práticas tradicionais de ensino, centradas no texto impresso, na repetição e na cópia.

Dentro desse contexto, vemos a importância de se pesquisar e estudar estratégias pedagógicas para o ensino da língua que levem em consideração as TDICs e os gêneros digitais, pois compreendemos que “a apropriação dos gêneros é um mecanismo fundamental de socialização, de inserção prática nas atividades comunicativas humanas” (BRONCKART, 1999, p. 103 apud MARCUSCHI, 2002, p. 25). Assim, consolidar nas crianças as habilidades linguísticas necessárias para uma alfabetização de caráter multimodal e multicultural é ver, no plano social, as desigualdades educacionais serem minimizadas e o surgimento de oportunidades de inserção do sujeito nas práticas sociais.

Partimos da hipótese de que as vivências cotidianas das crianças podem e precisam ser usadas como potencializadoras do processo de ensino-aprendizagem, tornando-o muito mais significativo e prazeroso para o sujeito aprendiz. Nesse sentido, o objetivo desse trabalho é viabilizar um canal que nos possibilite observar as reflexões feitas pelas crianças sobre processo de produção de seus *vlogs*, dando destaque a essas vozes que enunciam para o mundo significando suas realidades e vivências autobiográficas na linguagem.

Este trabalho se justifica pela pequena produção acadêmica nacional sobre o gênero *vlog*, quer seja no campo da comunicação quer nos estudos da linguagem. Perceber as potencialidades pedagógicas do uso das TDICs em uma sala de aula dos anos iniciais da rede pública de ensino tornou-se um fator motivador e desafiador.

Falar de tecnologias para a educação pública pode soar esquizofrênico, contudo, encaramos essa uma oportunidade de permitir o contato, na escola, com um contexto discursivo que perpassa a vida cotidiana das crianças, pois crescem imersas em práticas comunicativas e arranjos sociais que se valem das TDICs para se estabelecerem. É uma possibilidade tornar o processo educativo mais significativo.

A ampla difusão de smartphones com câmera, o acesso constante à internet facilitaram a produção e o compartilhamento de vídeos em uma escala grandiosa. O *vlog* surge como um diário ou relato autobiográfico de vivências da cotidianidade em vídeo. Assim, torna-se uma

ferramenta que dá visibilidade às realidades marginalizadas e invisibilizadas socialmente. O domínio do gênero é um ato político. É dar voz e fazer com que as crianças possam questionar sua própria realidade e a condição social à que estão submetidas, pois as concebemos como agentes ativos na construção de sua realidade discursiva.

Enquanto ação, atividade, o discurso muda, transforma, altera e age sobre a sociedade. Falar de *vlog* na sala de aula de alfabetização é reconhecer a criança como sujeito enunciativo do seu querer dizer. E se parássemos para ouvir o que nossas crianças têm a dizer? Que novas realidades se abririam dentro de sala de aula? Quantos novos mundos e realidades se desvelariam? Se investíssemos mais tempo na escuta que na transmissão do conteúdo, o que de novo se revelaria no processo de ensino-aprendizagem? Será que os alunos não se sentiriam mais motivados, envolvidos, contagiados pelo fantástico movimento de aprender algo novo se, de fato, permitíssemos que simplesmente falassem? Todos esses questionamentos motivam, justificam e norteiam essa pesquisa.

Com a finalidade de traçarmos um panorama dos estudos relacionados ao *vlog* e conhecer o que tem sido debatido sobre o gênero na academia, fizemos um apanhado de artigos, TCCs, dissertações e teses publicados, entre 2010 e 2020, nos repositórios digitais: 1) portal de periódicos da CAPES, 2) Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES, 3) Scielo e 4) Google Acadêmico, em âmbito nacional e internacional, a partir do descritor “*vlog*”. Como critério de seleção, definimos que a palavra “*vlog*” deveria aparecer no título do trabalho.

Feito o levantamento, foram encontrados um total de 71 trabalhos. Dada a extensão do corpus e, por se tratar de um objeto interdisciplinar, fronteiro aos estudos da comunicação e da linguística, usamos como critério de seleção e refinamento, com vistas a tornar viável a realização da pesquisa bibliográfica e nos aproximar mais da temática abordada em nosso trabalho, selecionando apenas os trabalhos que se relacionavam com os estudos da linguagem.

No portal de periódicos da CAPES, utilizamos a seleção de idiomas para português e inglês, designamos o campo de conhecimento Língua e Literatura, e o tipo de recurso: artigos, o que resultou em um total de 28 trabalhos. A partir do título dos artigos e da leitura dos resumos, selecionamos aqueles que dialogavam com os estudos da linguagem e que se aproximavam com o tema da nossa pesquisa. Esse recorte resultou em um total de 4 trabalhos, sendo 1 dissertação de mestrado que analisa o conteúdo de *vloggers* brasileiros e 3 artigos internacionais que ressaltam o uso do *vlog* em práticas de oralidade.

Destes trabalhos, destacamos Wulandari (2019), Sari (2017, 2020) e Anggraeni, Rachmijati e Apriliyanti (2020) que relatam que o uso do *vlog* por estudantes do inglês como

segunda língua contribuiu com a habilidade de falar, melhora da fluência e ampliação do vocabulário, além de ser relatado o aumento da confiança e da motivação dos aprendentes.

No Scielo, não foram encontrados trabalhos que se enquadrassem nos critérios de seleção desta pesquisa, o que reforça a necessidade de se pesquisar mais sobre os *vlogs*.

No Catálogo de Teses e Dissertações da Capes, a pesquisa resultou em 26 trabalhos que, submetidos aos critérios de seleção, resumiram-se a cinco, sendo quatro dissertações e uma tese. Três dos trabalhos falam de experiências com o *vlog* em sala de aula, um sobre o percurso histórico e cultural dos *vlogs* no Brasil. A tese fala sobre autoria e subjetividade nos *vlogs*.

Um fato interessante é que as propostas didáticas apresentadas se voltam para séries mais avançadas do Ensino Fundamental 2 ou do Ensino Médio. Percebemos como um diferencial no nosso trabalho, e que é respaldado por indicações na Base Nacional Comum Curricular - BNCC (BRASIL, 2017), o uso do *vlog* desde os anos iniciais. Destacamos dentre os trabalhos: Atilba (2017), Andrade Filho (2018) e Moratto (2017) que partem do *vlog* e sua utilização no contexto escolar para produções textuais a partir do gênero; sua pedagogização e utilização como objeto de aprendizagem; e para problematização do uso do gênero por professores. Nenhum deles propõe a construção de um *vlog* em sala de aula.

No Google Acadêmico, a pesquisa resultou, em 202 trabalhos. Submetidos aos critérios de seleção, foram totalizados 62 trabalhos, sendo 49 artigos, 12 Trabalhos de Conclusão de Curso e uma dissertação. O que nos chamou a atenção foi que, em sua grande maioria, os trabalhos tratam do *vlog* como uma importante ferramenta pedagógica para o desenvolvimento de habilidades em oralidade, muito voltado para a aquisição de uma segunda língua. Não foram encontrados trabalhos que fizessem referência ao uso do *vlog* nos anos iniciais com vistas aos multiletramentos em língua materna.

Vale ressaltar, ainda, que as propostas de sequência didática que surgiram em alguns trabalhos não foram colocadas em prática, ficaram no nível da teorização e sugestão de aplicação. Nós não apenas sugerimos uma sequência didática como a aplicamos, tendo nossos dados colhidos a partir vivências com o gênero em sala de aula. Dentre os trabalhos nacionais que partilham de uma mesma base teórica, os estudos de Bakhtin e de Dolz e Schneuwly, e se valem do *vlog* como objeto de aprendizagem, destacamos: “Gênero *vlog*: uma proposta de didatização”, de Souza (2018); “O gênero discursivo/multimodal *vlog* como alicerce para o ensino de Língua Portuguesa: uma proposta de leitura, escrita e oralidade para a sala de aula”, de Sousa (2017); “Sob o olhar de Bakhtin: o gênero discursivo *vlog* confessional”, de Lima

Neto e Queirós (2018) e “Letramento Digital: o *vlog* na sala de aula” de Andrade Filho (2016).

A seguir, temos um quadro com a síntese quantitativa dos trabalhos encontrados nas pesquisas nos repositórios a fim de termos uma visão mais clara acerca do estado da arte e da produção acadêmica sobre o gênero *vlog*.

**Quadro 1** – Resumo do estudo da arte 2010 - 2020

Ferramenta	Modo de busca	Período	Quantidade de resultados					
			Artigos	TCC	Teses	Dissertações	Livros	Total
Portal de Periódicos CAPES	<i>vlog</i>	2010 a 2020	3	-		1	-	4
Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES	<i>vlog</i>	2010 a 2020	-	-	1	4	-	5
Portal do Scielo	<i>vlog</i>	2010 a 2020	-	-	-	-	-	0
Google Acadêmico	<i>vlog</i>	2010 a 2020	49	12	-	1	-	62

Fonte: Elaborado pelo autor

Considerando os resultados sintetizados no Quadro 1, percebemos uma produção considerável de artigos sobre o tema, principalmente em âmbito internacional. A produção nacional voltada para os estudos de linguagem ainda é pequena e escassa, reforçando a importância e relevância de se estudar o tema sob o olhar da Linguística.

Para tal, definimos como objetivo geral de nossa pesquisa, viabilizar uma proposta didática para o trabalho do gênero *vlog* por crianças do ciclo de alfabetização e observar as suas reflexões sobre esse processo.

A partir do objetivo geral, estabelecemos os seguintes objetivos específicos.

1. Descrever as estratégias utilizadas pelas crianças na produção do gênero *vlog*;
2. Analisar as reflexões feitas pelas crianças acerca da experiência com o trabalho do *vlog* em sala de aula;
3. Avaliar a viabilidade didático-pedagógica do trabalho com o gênero *vlog* nos anos iniciais.

Para atingir tais objetivos, as seguintes questões de pesquisa nortearam o percurso das análises:

1. Como se caracterizam as estratégias utilizadas pelas crianças na produção do gênero *vlog*?
2. Como as crianças avaliam a experiência com *vlog* e as TDICs no contexto escolar?
3. A escola e seus agentes mostram-se preparados para o trabalho com gêneros digitais?
4. Que dificuldades inviabilizam uma proposta didática com o gênero *vlog* nos anos iniciais?

No tocante à estrutura, a presente dissertação está dividida em seis capítulos.

No capítulo 1, *Introdução*, apresentamos nosso objeto e contextualizamos, brevemente, o nosso olhar sobre os estudos da linguagem. Apresentamos nossos objetivos, geral e específicos, e as questões norteadoras que buscaremos responder no decorrer do trabalho.

O capítulo 2, com o título *Multiletramentos: revisitando o conceito de Alfabetização*, apresenta a concepção de linguagem em que se ancora nosso trabalho e que se resume na citação de Abaurre, Fiad e Mayrink-Sabinson (1997):

[...] Assumimos uma concepção sócio-histórica de linguagem, vista como lugar de interação humana, de interlocução. Tomada como atividade, como trabalho, a linguagem, ao mesmo tempo que constitui os polos da subjetividade e da alteridade, é também constantemente modificada pelo sujeito, que sobre ela atua.” (ABAURRE; FIAD; MAYRINK-SABINSON, 1997, p. 302 apud DEL RÉ; DE PAULA; MENDONÇA, 2014, p. 51)

Tal concepção de língua se contrasta com a concepção tradicional, estanque e estruturalista de alfabetização – compreendida como a pura aquisição da leitura e escrita. Neste capítulo, apresentamos o conceito de Multiletramentos como um caminho necessário e urgente no ambiente escolar, em virtude das novas e complexas demandas linguísticas que sociedade digital exige de seus cidadãos.

No capítulo 3, *Os gêneros digitais, o gênero vlog e a BNCC*, apresentamos nossa fundamentação teórica sobre os gêneros do discurso, em específico os gêneros digitais. Apresentamos uma sintetização conceitual linguística do *vlog*, dada à quantidade de definições encontradas nos trabalhos referenciados na revisão bibliográfica. Buscamos, ainda,

compreender como os documentos oficiais, em destaque, a BNCC, observa tais gêneros e que direcionamentos dá para o trabalho do gênero *vlog* nos anos iniciais.

No capítulo 4, apresentaremos o percurso metodológico de nossa pesquisa.

O capítulo 5, *A vivência do vlog em sala de aula*, apresenta os resultados da elaboração da sequência didática que propomos construir. Construimos uma narrativa da experiência em sala de aula, trazendo imagens e vídeos que ilustram a execução da intervenção pedagógica.

O capítulo 6, *Ouvindo o ressoar das vozes da criança na sala de aula e na sociedade*, dará conta de apresentar os dados colhidos na entrevista com os alunos após a aplicação da sequência didática. Nele, trazemos os relatos e reflexões das crianças sobre toda a experiência, bem como as análises feitas a partir dos descritores construídos.

Seguem, aos capítulos citados acima, as Considerações Finais.

A seguir, apresentamos com mais profundidade a perspectiva teórica que orienta o presente estudo.

## 2 MULTILETRAMENTOS: REVISITANDO O CONCEITO DE ALFABETIZAÇÃO

Dentre as muitas tecnologias criadas pelo homem, a escrita, enquanto sistematização alfabética e representação simbólica das vocalizações produzidas no processo de comunicação, figura como um dos maiores feitos da humanidade. É difícil encarar a escrita como uma tecnologia, quando o nosso referencial para esse conceito é, por exemplo, o computador mais recente lançado pela marca “X”, ou o *smartphone* topo de linha com múltiplos núcleos de processamento e uma infinidade de gigas de armazenamento. Contudo, tanto *smartphones* quanto os caracteres que representam a linguagem falada são frutos da inventividade e criatividade humana, produzidos artificialmente pelo uso de uma técnica desenvolvida em dado contexto social e em certo momento histórico.

Faria et al. (2017) mostram que, com a proclamação da República em 1889, quando nasce, no Brasil, a escola obrigatória e a educação passou a ser considerada como um direito de todo cidadão, as questões em torno da alfabetização começaram a ser estudadas com mais profundidade. Naquele tempo, o ensino da leitura e da escrita utilizava os métodos sintéticos: o da soletração, que se inicia com os nomes das letras do alfabeto para depois fazer as combinações silábicas e, então, montar as palavras. Decifrar palavras bastava para alfabetizar-se. Escrever o próprio nome era um indício de alfabetização. Passado tanto tempo, essa perspectiva ainda se encontra presente em algumas escolas.

Hoje, com o avanço da linguística e de pesquisas em educação, essa perspectiva foi ultrapassada e isso se deve, em grande parte, à mudança na concepção de linguagem. A partir de Bakhtin (2009), podemos compreender o uso social da escrita mais ampliado como objetivo final do processo de alfabetização. Nessa concepção de linguagem, o que o indivíduo faz ao usar a língua não é somente traduzir e exteriorizar um pensamento, ou transmitir informações a outro, mas realizar ações, agir, atuar sobre o interlocutor (ouvinte/leitor). A língua como instrumento de interação social, com propósitos comunicativos, é codeterminada pela situação de comunicação. Em outras palavras, a língua não basta a si mesma, precisa do contexto de produção. Por isso, o olhar da linguística nessa perspectiva envolve dois tipos de sistemas de regras, ambos reforçados pela convenção social:

i) as regras que governam a constituição das expressões linguísticas (regras semânticas, sintáticas, morfológicas e fonológicas)

ii) as regras que governam os padrões de interação verbal em que essas expressões linguísticas são usadas (regras pragmáticas)

Usar a escrita, alfabetizar-se, assim, é muito mais do que o domínio do código de um sistema linguístico que pode ser utilizado para registrar documentos, narrativas, para publicar informações, enviar bilhetes ou noticiar fatos. Escrever ou ler é fazer uso social de um instrumento cultural e ideológico que permite ao sujeito refletir, elaborar o conhecimento e tomar consciência ideológica de si e do mundo que o rodeia. É, antes de tudo, fazer-se lido e ler, compreender, responder, perguntar ou argumentar. É usar uma língua, que carrega consigo valores, entoações, estilos, gêneros e discursos. É, portanto, fazer uso de uma linguagem social, cultural, ideológica, política.

Rojo e Moura (2012) dirão que, numa perspectiva dialógica da linguagem, também defendida pelo Círculo de Bakhtin, crê-se na construção de um sujeito social a partir de sua interação com o meio e com seus pares. Tal interação, escrita ou oral, será dada por meio dos gêneros do discurso, que perpassam os mais diversos níveis da esfera social. Aqui, a teoria dos gêneros de Bakhtin, ganha ênfase, pois, no contexto digital, tais gêneros se multiplicam, se hibridizam, ampliando as formas como interagimos quer com o conteúdo digital e a forma como nos é apresentado, quer com os outros sujeitos em rede. Observamos, assim, que essa teoria pode, também, ser aplicada aos objetos de aprendizagem em ambiente digital, uma vez que grande parte de nossa interação social é, cada vez mais, mediada por aparatos tecnológicos. De um modo geral,

No coração, no âmago, no cerne de quaisquer mediações - culturais, tecnológicas, midiáticas - está a linguagem, é justamente a linguagem, camada processual mediadora, que revela, vela, desvela para nós o mundo, é o que nos constitui humanos. [...] Linguagem é pensamento. (SANTAELLA, 2007, p. 189)

É na interação que essa linguagem toma forma e passa a dar vida ao mundo interior dos pensamentos, organizando nossa estrutura cognitiva. Vale aqui salientar a importância de se subsidiar uma alfabetização na perspectiva dos multiletramentos, já que o contexto digital é repleto de múltiplas linguagens e de multitemioses e quanto mais conhecemos e aprendemos a lidar, mais otimizamos a aprendizagem. As repercussões de uma alfabetização multiletrada implicarão uma ação mais consciente dos sujeitos alfabetizados sobre seu próprio contexto social. A concepção de alfabetização amplia-se para muito além da simples reprodução de agrupamento de letras em sílabas, palavras e sentenças. Nesse sentido, Soares diz que:

Alfabetizar é dar condições para que o indivíduo – criança ou adulto – tenha acesso ao mundo da escrita tornando-se capaz não só de ler e escrever, enquanto habilidades de decodificação e codificação do sistema da escrita, mas, e, sobretudo, de fazer uso real e adequado da escrita com todas as funções que ela tem em nossa sociedade e também como instrumento na luta pela conquista da cidadania plena (SOARES, 1998, p. 33)

Nessa citação, vemos a distinção entre alfabetização e letramento. Decodificar o sistema de escrita e fazer uso desse sistema. Mesmo distinguindo essas duas dimensões, a concepção hoje defendida pode ser associada à ideia de que a alfabetização abrange dois sentidos que se imbricam: o *stricto*, a alfabetização propriamente dita, e o *lato*, que contempla as práticas do letramento. No entanto, devem ser preservadas, nesse entendimento, particularidades de cada um desses sentidos, sem deixar de compreender que

Não basta apenas saber ler e escrever, é preciso também saber fazer uso do ler e do escrever, saber responder às exigências de leitura e de escrita que a sociedade faz continuamente (SOARES, 2012, p. 20).

A partir do conceito de Letramento apresentado por Soares e Moura (2012), percebemos que fazer a criança ou o adulto conhecer o alfabeto, suas letras e a partir delas formar palavras, frases, textos e saber decodificá-los em sequências fonéticas, não é suficiente para dizer de sua proficiência na língua. Isso não era válido em um contexto onde o texto escrito e impresso era central, quanto mais hoje, com a profusão de formatos, linguagens e gêneros na cultura digital.

Em acordo com Soares (2017, p. 29), vemos, assim, a importância de perceber a língua, para além de sua faceta linguística, descrita anteriormente, e que muito versa com o pensamento do senso comum de que alfabetizar reduz-se a aprender a ler e escrever. Deve-se, no entanto, levar em consideração sua faceta interativa, compreendendo a língua “como veículo da interação entre as pessoas, de expressão e compreensão de mensagens” em associação com sua faceta sociocultural, em referência “aos usos, funções e valores atribuídos à escrita em contextos socioculturais”. Em outras palavras, é observar que língua e cultura caminham juntas, que o processo de alfabetização não pode estar dissociado do contexto sócio-histórico em que ele se desenrola. Em específico, uma sociedade que passou a estabelecer suas práticas interativas e comunicativas mediadas por smartphones com câmeras, telas reagentes ao toque e uma infinidade de *gadgets* conectados à internet de maneira ubíqua - em qualquer lugar, 24h por dia.

Cabe-nos indagar, então: que é ler e escrever em uma sociedade digital globalizada? Em uma sociedade cujas práticas sociais e comunicativas se estabelecem por meio de um complexo arranjo de gêneros multimodais, suas múltiplas semioses (imagem, texto, som, vídeo, gesto etc) e a multiculturalidade que atravessa sua produção e compartilhamento? É diante dessa realidade que se põe do desafio às práticas escolares e aos estudos da linguagem de se adequarem à realidade das crianças que chegam ao ambiente escolar imersas em práticas de letramento advindas das Tecnologias Digitais da Comunicação e Informação.

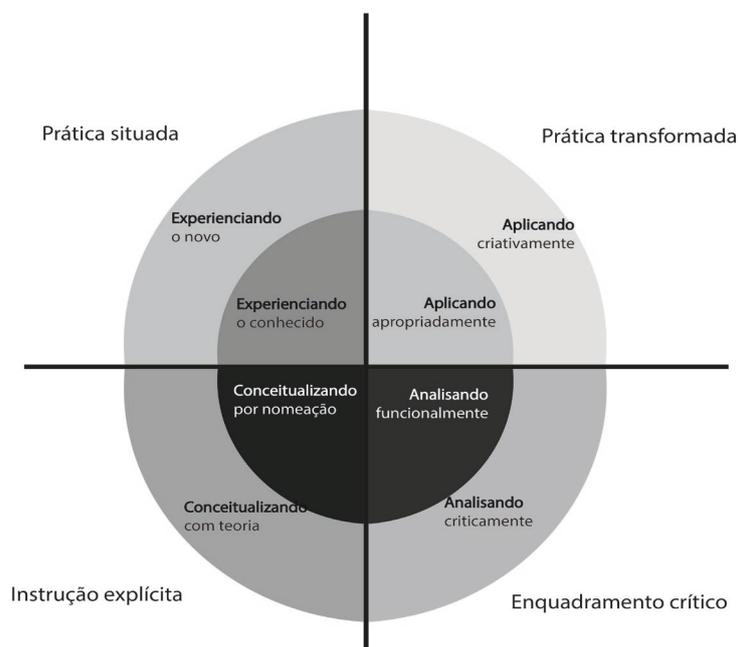
Alfabetizá-las, nesse contexto, é desenvolver as habilidades linguísticas necessárias para responder às demandas que a sociedade digital, continuamente, lhes requer. Alfabetizar com vista aos multiletramentos é fazer os aprendentes se perceberem enquanto autores-produtores do seu próprio conhecimento, sendo capazes tanto de analisar criticamente como de articular diferentes níveis de significação no arranjo de semioses em textos multimodais, aplicando criativamente e adaptativamente suas produções às mais diversas situações interativas. Deve-se, portanto, buscar desenvolver, no contexto escolar, práticas de ensino-aprendizagem que levem em consideração os seguintes processos de conhecimento formulados, inicialmente, pelo Grupo New London como: 1) Práticas situadas; 2) Instrução explícita; 3) Enquadramento crítico e 4) Prática transformada e atualizados e organizados por Cope e Kalantzis (2010 apud Cope e Kalantzis, 2016, p. 4, tradução nossa) em: 1) Experienciando; 2) Conceitualizando; 3) Analisando; 4) Aplicando. Seguimos com uma breve definição de cada processo de conhecimento com vista aos multiletramentos (COPE e KALANTZIS (2010 apud COPE e KALANTZIS, 2016):

- **Práticas situadas / experienciando:** A cognição humana é contextual e situada. Os significados estão alicerçados na vivência real, nas experiências; É preciso conectar o mundo da criança fora da escola com sua aprendizagem, significando-a.
- **Instrução explícita / conceitualizando:** Os alunos tornam-se conceituadores ativos, teorizando, trazendo o tácito explícito e fazendo generalizações a partir de algo específico. Busca-se o desenvolvimento de metalinguagens para descrever “elementos de design”, ou a significação das semioses.
- **Enquadramento crítico / analisando:** Uma aprendizagem poderosa implica em um certo tipo de capacidade crítica para analisar funções do texto e avaliar as relações de poder presentes no nele. Interrogar o texto, seus participantes e seus motivos e interesses na troca comunicativa.

- **Prática transformada / aplicando:** Aplicação do conhecimento no real, em diferentes e novas situações. Produzir textos e usá-los em diversos contextos comunicativos.

Essa atualização dos conceitos e a relação entre a proposta inicial da pedagogia dos Multiletramentos e os chamados Processos de Conhecimento pode ser observado no esquema abaixo:

**Figura 1** - Esquema Processos de Conhecimento



**Fonte:** Cope e Kalantzis (2016, p. 17, tradução nossa)

O esquema acima mostra um avanço gradativo nos processos de conhecimento do mundo da linguagem pela criança, que começa de maneira mais simples na parte mais interna de cada quadrante do alvo e direciona-se ao lado externo, ao se complexificarem. Assim, a Pedagogia dos multiletramentos propõe que o processo de ensino-aprendizagem parta de uma Prática situada, que nos Processos de Conhecimento, proposto por Cope e Kalantzis (2016), significa a experiência inicial com algo já conhecido (Experenciando o conhecido). Parte-se de um conhecimento prévio para então avançar para algo novo (Experenciando o novo) com o qual a criança ainda não se deparou e que exigirá uma reorganização de seus esquemas mentais. No próximo contato com a mesma experiência de construção do conhecimento, agora consolidada, a criança já partirá de uma experiência conhecida, de uma prática já vivenciada, que não é mais nova. Assim, por exemplo, ao propormos que as crianças produzam um *vlog* autobiográfico, elas partirão de vivências de suas próprias vidas, uma

Prática Situada, experienciando o conhecido. No primeiro contato com o gênero em sala de aula, elas experienciam o novo, pois mesmo que já tenham se deparado de forma espontânea com o gênero em seu cotidiano, no contexto escolar, ele se torna um objeto de aprendizagem. Após o trabalho com o gênero em sala, ao propor a produção de um *vlog* em casa, as crianças partirão de uma experiência já conhecida e assim avançam também os quadrantes de Instrução Explícita, Enquadramento Crítico e Prática Transformada, sempre no sentido de dentro para fora. Com a finalidade de tornar mais claros cada um desses processos de conhecimento, suas definições foram organizadas e sintetizadas por nós nos quadros a seguir:

**Quadro 2 – Prática Situada / Experienciando**

<b>Prática Situada</b>	
<p><b>Experienciando:</b> É um processo de conhecimento que envolve a aprendizagem através da imersão nas coisas reais e cotidianas do mundo: experiência pessoal, engajamento concreto e exposição à evidências, fatos e dados.</p>	
<b>Experienciando o conhecido</b>	<b>Experienciando o novo</b>
<p>É um Processo de Conhecimento que se baseia na experiência do aluno no mundo da vida: construindo sobre os recursos de aprendizagem do dia a dia e do familiar, conhecimento prévio, histórico da comunidade, interesses pessoais e perspectivas e motivação individual.</p>	<p>É um Processo de Conhecimento no qual o aprendiz está imerso em um domínio desconhecido de experiência, seja real (lugares, comunidades, situações) ou virtual (textos apresentados, imagens, dados, fatos ou outros significados representados).</p>

**Fonte:** Adaptado de Cope e Kalantzis (2016, tradução nossa)

**Quadro 3 – Instrução Explícita / Conceitualizando**

<b>Instrução Explícita</b>	
<p><b>Conceitualizando:</b> Conceitualizar envolve o desenvolvimento de conceitos abstratos e generalizantes e uma síntese teórica desses conceitos.</p>	
<b>Conceitualizando por nomeação</b>	<b>Conceitualizando com Teoria</b>
<p>É um Processo de Conhecimento por meio do qual o aluno aprende a usar termos abstratos e generalizantes. Conceituar por nomeação envolve traçar distinções, identificar semelhanças e diferenças e categorizar com rótulos. Dessa forma, os alunos dão nomes abstratos às coisas e desenvolvem conceitos.</p>	<p>É um Processo de Conhecimento por meio do qual nomes de conceitos são ligados em relações semânticas. Conceitos podem ser representados de forma visual-icônica, diagramática. O conhecimento é representado em modelos conceituais ou esquemas. A teorização envolve compreensão explícita, aberta, sistemática, analítica e consciente, e revela realidades implícitas ou subjacentes que podem não ser imediatamente óbvias da perspectiva da experiência do mundo da vida.</p>

**Fonte:** Adaptado de Cope e Kalantzis (2016, tradução nossa)

**Quadro 4** – Enquadramento crítico / Analisando

<b>Enquadramento crítico</b>	
<p><b>Analisando:</b> Analisar é um Processo de Conhecimento que envolve o exame de causa e efeito, estrutura e função, elementos e suas relações. Requer raciocínio na forma de explicação e argumentação. Por meio da análise, os alunos examinam a inter-relação dos elementos constituintes de algo, seu funcionamento e a razão subjacente para uma parte específica do conhecimento, ação, objeto ou significado.</p>	
<b>Analisando funcionalmente</b>	<b>Analisando criticamente</b>
<p>É um Processo de Conhecimento que examina a função de uma parte do conhecimento, ação, objeto ou significado representado. O que isso faz? Como isso acontece? Quais são sua estrutura, função, relações e contexto? Quais são suas causas e quais são seus efeitos?</p>	<p>É um processo de conhecimento que interroga as intenções e interesses humanos. Para qualquer pedaço de conhecimento, ação, objeto ou significado representado, podemos fazer as perguntas: De quem é o ponto de vista ou perspectiva que ele representa? Quem isso afeta? A quais interesses isso serve? Quais são suas consequências sociais e ambientais? A análise crítica envolve a avaliação crítica das próprias experiências formativas, perspectivas e motivos de outras pessoas.</p>

**Fonte:** Adaptado de Cope e Kalantzis (2016, tradução nossa)

**Quadro 5** – Prática Transformada / Aplicando

<b>Prática Transformada</b>	
<p><b>Aplicando:</b> A aplicação é um processo de conhecimento no qual os alunos intervêm ativamente no mundo humano e natural, aprendendo através da aplicação de conhecimento experiencial, conceitual ou crítico - agindo no mundo com base em saber algo do mundo e aprender algo novo com a experiência de agir.</p>	
<b>Aplicando apropriadamente</b>	<b>Aplicando criativamente</b>
<p>É um processo de conhecimento por meio do qual o conhecimento é posto em prática ou realizado de forma previsível ou típica em um contexto específico. Tal ação pode ser realizada para atender às expectativas normais em uma situação particular. Por exemplo, os objetos são usados da maneira que deveriam ser, ou os significados são representados de uma maneira que se conforma com as convenções genéricas de um ambiente semiótico ou gerador de significado.</p>	<p>É um processo de conhecimento que pega o conhecimento e as capacidades de um ambiente e os adapta a um ambiente bem diferente - um lugar longe daquele de onde o conhecimento ou capacidades se originaram, ou talvez um ambiente desconhecido para o aluno. Neste Processo de Conhecimento, os alunos pegam um aspecto do conhecimento ou significado de seu contexto familiar e o fazem funcionar - talvez de forma diferente - em outro lugar. Esse tipo de transformação pode resultar em originalidade imaginativa, divergência criativa ou recombinações e justaposições híbridas que geram novos significados e situações.</p>

**Fonte:** Adaptado de Cope e Kalantzis (2016, tradução nossa)

A partir dos conceitos apresentados acima, que visam uma alfabetização com vista aos multiletramentos, percebemos a necessidade da implementação de práticas pedagógicas que estejam em consonância com o trabalho de produção e compreensão dos gêneros em

circulação na sociedade digital. Tais conceitos se tornaram fundamentais, também, na organização e concepção da sequência didática sobre o *vlog*, aplicada em sala de aula durante nossa pesquisa, privilegiando caminhos que dessem a oportunidade aos autores-produtores de expressarem e se comunicarem em sala de aula buscando a aplicação criativa do conhecimento.

De acordo com Goodman e Goodman (1979, p.138), “a aprendizagem da língua, seja oral, seja escrita, é motivada pela necessidade de comunicação, de compreender e ser compreendido.” A criança que se expressa seu mundo, suas emoções, desejos e vivências na linguagem motiva-se em sua aprendizagem e a sala de aula precisa ser palco para o ecoar dessas vozes no mundo que se potencializam com o uso das TDICs.

Fomentar estratégias que viabilizem um ensino contextualizado e significativo dos textos multimodais implica numa mais eficaz inserção do sujeito aprendente em suas práticas comunicativas na sociedade digital, bem como na compreensão de seu papel enquanto sujeito que enuncia ao mundo, que se faz na linguagem e por ela transforma e é transformado. Assim, a produção e compreensão de um texto multimodal e suas camadas semióticas, estão para uma ação transformadora, pois

Se um texto influenciou o leitor / espectador, então é razoável perguntar: 'O que você vai fazer a respeito - qual é o seu próximo passo?' Se o letramento crítico for implementado dessa forma, os alunos serão alterados, não apenas pelo texto, mas também por qualquer ação que eles realizem em resposta ao texto. Desta forma, os alunos são transformados por sua participação em práticas letradas em uma variedade de contextos, à medida que usam o conhecimento, habilidades, estratégias e ideias que estão disponíveis para eles. (ANSTEY e BULL, 2018, p.124. tradução nossa)

Nesse sentido transformador, Kress (2000) reforça que o resultado mais profundo das aulas com o uso das mídias é a transformação das identidades dos alunos, que enquanto produtores, não apenas criam novos significados, mas também se refazem por meio da troca colaborativa com os pares. Ao terem suas identidades significadas nas mídias, os estudantes passam de meros espectadores de aulas para se verem como produtores, cineastas ou celebridades. Os estudantes potencializam sua aprendizagem com uma nova confiança (Gee, 1996), fato observado em alguns dos depoimentos colhidos em nossa pesquisa, quando alunos referenciam do prazer de se verem na tela em sala de aula e de continuarem produzindo vídeos após a experiência em sala.

Percebamos, ainda, que nossa concepção de alfabetizar com vista aos multiletramentos

sugere um estado do ser e um conjunto de capacidades por meio das quais o indivíduo letrado é capaz de utilizar seu mundo interior para agir sobre e interagir com estruturas externas do mundo que o rodeia a fim de dar sentido a si e ao outro. (COURTS, 1991, p.4 apud ANSTEY e BULL, 2018, p. 37)

É na interação que significamos e organizamos nosso no mundo interior. É na alteridade, no outro, que dou sentido a quem sou. “A experiência discursiva individual de qualquer pessoa se forma e se desenvolve em uma interação constante com os enunciados dos outros” (BAKHTIN, 2017, p. 54). É na troca que constituímos linguagem. Percebemos que os multiletramentos estão intimamente ligados com uma consciência de colaboração produtiva e se caracterizam, de acordo com Rojo e Moura (2012):

- a) eles são interativos; mais que isso, colaborativos;
- b) eles fraturam e transgridem as relações de poder estabelecidas, em especial as relações de propriedade (das máquinas, das ferramentas, das ideias, dos textos [verbais ou não]);
- c) eles são híbridos, fronteirços, mestiços (de linguagens, modos, mídias e culturas); (ROJO e MOURA (2012, p. 23)

Concordando com a característica exposta no ponto a), Yuen (2015) acrescenta que as novas mídias fazem referência a um acesso ao conteúdo *on-demand* (à escolha do usuário), a qualquer momento e lugar, por meio de um dispositivo digital. Fala, também, do feedback interativo dos usuários e de sua participação criativa, além da geração em tempo real de conteúdos novos e sem regulamentação, fato último descrito no ponto b).

Em consonância com o ponto c) e a fim de tornar mais claro o conceito de multimodalidade, fala-se da complexidade e inter-relação de mais de um modo de significação. Trata-se, segundo Mills (2011, p. 54), “da combinação linguística, visual, auditiva, gestual e espacial.” É uma interconexão dos modos em relações dinâmicas de significação. (Kress, 2000). As crianças devem ainda, segundo Jenkis (2009) serem capazes de reconhecer, por meio dos multiletramentos, o poder de manipular e transformar as mídias digitais, distribuindo-as de maneira pervasiva e as adaptando a novos formatos conforme os contextos de interação solicitarem.

Por fim, a importância de uma alfabetização com vista aos multiletramentos tem por finalidade “preparar nossos alunos para futuros sociais e culturais nos quais participem ativamente e influenciem as trajetórias de sua vida profissional, cívica e privada; isto é, onde eles são os designers de seu futuro social.” (ANSTEY e BULL, 2018)

### 3 OS GÊNEROS DIGITAIS, O GÊNERO VLOG E A BNCC

Novos modos de ver e de conceptualizar a realidade implicam o aparecimento de novos gêneros e a alteração dos já existentes. Ao mesmo tempo, novos gêneros ocasionam novas maneiras de ver a realidade. A aprendizagem dos modos sociais de fazer leva, concomitantemente, ao aprendizado dos modos sociais de dizer, os gêneros. Mesmo que alguém domine bem uma língua, terá dificuldade de participar de determinada esfera de comunicação, se não tiver controle do(s) gênero(s) que ela requer. (FIORIN, 2017, p. 77)

Em suas palavras, Fiorin defende o aprendizado de vários gêneros, pois cada esfera de comunicação exige domínios próprios. E o que dizer dos gêneros digitais? Vejamos especificamente o *vlog*.

Ao delimitar o escopo bibliográfico sobre a temática *vlogs*, logo nos deparamos com um questionamento que se tornou fundamental para nossa pesquisa: do que estamos falando? O que, afinal, é um *vlog*? O *vlog* é um meio de comunicação? O *vlog* é um gênero? Um suporte para outros gêneros? É um gênero híbrido? Uma mídia? A vastidão de definições sobre o objeto de estudo em campos diferentes da ciência, nos fez pensar a importância de, inicialmente, buscarmos uma definição que o aproximasse o máximo dos estudos da linguagem, fechando o sentido do termo empregado em nossa pesquisa e descartando qualquer outra conotação que pudesse assumir.

No Quadro 6, observamos exemplos da miscelânea de conceitos e definições encontradas em trabalhos em âmbito nacional e internacional para definir o *vlog*. Vejamos algumas:

**Quadro 6** – Conceito de *vlog* em trabalhos nacionais e internacionais

NACIONAIS		
Título	Autor / Ano	Conceito
O <i>vlog</i> como gênero textual aplicado a questões de ensino de literatura	Luna e Branco (2013, p. 43)	No <i>vlog</i> , <b>filmagem, texto, fotos, áudio, efeitos visuais e de corte se combinam para conceber o produto final em vídeo</b> . O <i>vlog</i> não se restringe a ser um espaço de opinião sobre apenas uma temática ou grupo fechado de temática.

Do diário ao <i>vlog</i> e seus livros: transformações das escritas de si	Oliveira, Soares e Fortuna (2014, p. 460)	Segundo Sibilia (2008, p. 49), atualmente, os <b>relatos autobiográficos</b> seguem o modelo das narrativas audiovisuais: “(...) gestos cotidianos mais insignificantes revelam certo parentesco com as cenas dos videoclipes e das publicidades”. Por isso, ao acreditar que não se trata de ficção, os jovens espectadores preferem assistir à <b>novela da vida real dos vlogs postados no YouTube</b> . Além disso, sentem-se importantes quando <b>fazem comentários e recebem algum tipo de retorno</b> .
<i>Vlog</i> como gênero da indústria audiovisual	Andrade (2015, p. 1)	O vlog, que é um <b>diário em vídeo</b> , é um desses modelos populares que teve a sua elaboração a partir dos próprios usuários, até que produtores independentes e amadores viram no <b>gênero</b> uma alternativa experimental para seus projetos.
O fenômeno <i>vlog</i> no Youtube: Análise de conteúdo de vloggers brasileiros de sucesso	Dornelles (2015, p. 11)	<b>Além do caráter autobiográfico</b> , os vlogs possuem outras características a serem ressaltadas. Uma delas é a de <b>denúncia social, crítica ideológica e crônica do cotidiano</b> . <b>Estes canais de interação no ciberespaço</b> também têm possibilitado o crescimento de críticas e denúncias sociais, assim como o debate sobre temas de interesse comum, o compartilhamento de opinião sobre produtos e serviços e a <b>construção coletiva do conhecimento e da informação</b> .
O gênero discursivo/multimodal <i>vlog</i> como alicerce para o ensino de língua portuguesa: uma proposta de leitura, escrita e oralidade para a sala de aula	Sousa (2017, p. 1)	Nesse cenário, o <b>gênero discursivo vlog</b> – facilmente encontrado na plataforma do YouTube – ganha destaque, uma vez que se trata de uma <b>espécie de diário em vídeo, em que os autores discorrem sobre suas vidas e/ou acerca de questões que percorrem o cotidiano da sociedade de um modo geral</b> .
Sob o olhar de Bakhtin: o gênero discursivo <i>vlog</i> confessional	Neto e Queirós (2018, p. 137)	Concluiu-se que o <b>gênero vlog</b> confessional mescla <b>componentes da linguagem escrita, visual, oral e cibernética para reatualizar gêneros como o diário pessoal e a confissão</b> , inserindo nas suas motivações os movimentos ideológicos da produção de conteúdo da internet e a <b>possibilidade infinita de interação das redes sociais</b> .
<b>INTERNACIONAIS</b>		
<b>Título</b>	<b>Autor /Ano</b>	<b>Conceito</b>
Rants, Reactions, and other Rhetorics: Genres of the youtube Vlog	Werner (2012, p. 1)	Vlogs are <b>brief video speeches, composed casually and shared online</b> . Despite their unassuming tone, however, some have ranked vlogs among the most transformative of all <b>new media</b> forms. (...) Through case studies of four <b>vlogging genres (the confession video, the reaction video, the rant video, and the witness video)</b> (...)

El vlog como género discursivo: algunos aportes para su definición	Piero (2014, p. 79)	En este trabajo queremos brindar una aproximación a la definición de <b>uno de los tipos o géneros de videos</b> que se producen en la web: Los video-weblogs o vlogs. Partiendo de la idea de concebir al mensaje digital como un hiper-género dentro de internet, <b>concebimos al vlog como un género.</b>
The effectiveness of video blogging in teaching speaking viewed from students' learning motivation	Rakhmanina e Kusumaningrum (2017, p. 28)	As defined by Wikipedia (2008), videoblogging, shortened as vlogging in this article, <b>is a form of blogging for which the medium is video.</b> A videoblog, or vlog, is defined as a blog that uses video as its main source instead of texts
Video blog (vlog) in social media to promote learners' autonomy	Noviya e Aisyah (2017, p. 50)	A vlog is a <b>kind of blog that combine audio and visual.</b> There are some educational benefits of videoblogging like developing students communicational skills through storytelling, improving their creativity to make a report and story, enhancing their visual literacy, and improving their technical skills to learn how to make a good video by using software. [...]Un vlog puede ser entonces <b>una galería de videos ordenados cronológicos</b> o, desde nuestra postura, un video que constituye un <b>tipo particular de mensaje digital, donde un autor expone sus ideas sobre algún tema y permite la interactividad con otros usuarios por medio de los comentarios y las respuestas en video, es un género particular de producción web.</b>
The roles of ted talks and vlog in speaking class: students' perspectives	Anggareni; Wulanjani; Inggris (2017, p. 49)	Vlog is <b>one of the famous websites</b> in this century. There are many functions of using Vlog, for instance people use it to share their personal experiences, to give comments or opinion about certain topics, even to be a <b>media</b> in supporting the teaching and learning process.
Using vlog to improve students speaking skill to the seventh graders of smpn 2 godean	Valimbo (2018, p. 15)	According to (Saric, 2018), "as a vlogger (video blogger) you <b>record videos of your life, thoughts, experiences and opinions, and share them with the world.</b> It means by using vlog students could express their feeling and also they can practice their speaking ability into this media.
Multimodal communication and learning in on-line instruction videos	Jocuns (2018, p. 42)	Vlogging is <b>the social practice</b> in which an ordinary person can assume the role of a news reporter or an expert on something, shoot, edit, and post a video that can resemble a newscast, or in the present case, a cable cooking show.
A study of students' speaking skill through vlog	Rahayu e Nurviyani (2018, p. 1)	Vlog is one of the popular <b>technology or social media</b> which can be used as an instructional.

Fonte: Produzido pelo autor

Vemos, nos estudos levantados no Quadro 6, que uma gama de terminologias é utilizada para definir o *vlog*. Começaremos descartando aquelas que mais se distanciam do real olhar que queremos dar ao nosso objeto dentro dos estudos da linguagem.

Percebemos que pela generalidade do emprego do termo *mídia* nos nossos dias, sabemos que o *vlog* é sim uma *mídia* digital, mas também pela mesma generalidade do termo, pouco podemos depreender desse conceito. Nesse sentido, Nascimento (2017) assera que

Hoje, com a convergência entre a informática e as telecomunicações, o termo *mídias* passou a abarcar quaisquer tipos de meios de comunicação, incluindo aparelhos, dispositivos, uma infinidade de *gadgets* ou mesmo programas que auxiliam a comunicação. (NASCIMENTO, 2017, p. 22)

Assumir o *vlog* como uma *mídia* somente diz muito pouco sobre seu real papel nas trocas comunicativas da sociedade digital e vemos a necessidade de ampliar as definições apresentadas por Rakhmanina e Kusumaningrum (2017); Rahayu e Nurviyani (2018).

Por mais que o caráter autobiográfico seja a temática mais recorrente no *vlog* como asseram Oliveira, Soares e Fortuna (2014), Dornelles (2015), Sousa (2017 e Valimbo (2018), alguns autores como Dornelles (2015) e Werner (2012) apontam uma característica interessante do *vlog* que são seus subgêneros, ou gêneros que se hibridizam em gêneros dentro de gêneros.

A característica da multimodalidade e das multisemioses que se mostram no enlace entre imagem, som, figuras, gestos é apontada como uma das características fundamentais do *vlog* por Luna e Branco (2013), Neto e Queirós (2018) e Noviya e Aisyah (2017). Oliveira, Soares e Fortuna (2014), Noviya e Aisyah (2017) e Neto e Queirós (2018) destacam, ainda, a interatividade, a possibilidade de dar um *feedback* e a produção colaborativa como características basilares do *vlog*.

Somado a todas essas características, a compreensão do *vlog* como uma prática social, apresentada por Jocuns (2018), vai na mesma direção de nossa concepção de linguagem. O *vlog* é uma forma discursiva utilizada nas práticas comunicativas da sociedade digital. Como Piero (2019) assera, trata-se de um hiper-gênero, pois sua produção só é possível por meio da linguagem digital.

Seguiremos caracterizando e pormenorizando o nosso objeto de estudo. São muitos os termos utilizados para designá-lo: *vlog*, *videolog*, *videoblog* e o mais aporuguesado de todos os termos, *videografia*. São termos derivados da contratura entre *vídeo* + *blog*, o que de certa forma já traz uma caracterização implícita, resultado da hibridização midiática.

O Vlog (abreviação para “videoblog”) é uma forma predominante de vídeo amador no Youtube, tipicamente estruturada sobre o conceito de monólogo feito diretamente

para a câmera, cujos vídeos são caracteristicamente produzidos com pouco mais que uma webcam e pouca habilidade de edição.” (BURGESS; GREEN, 2009, p. 192)

O vídeo digital amplia as possibilidades comunicativas do *blog*, que tem seu padrão de produção tipicamente expresso pelo canal textual online, mesclando hiperlinks, imagens e versando sobre os mais variados temas do cotidiano, quer sejam estes da esfera “privada e íntima” do autor quer sobre questões políticas, econômicas, etc. Os blogs surgiram como esses diários online, os *daily blogs*, narrativas da cotidianidade de seus produtores, narrativas que ganharam protagonismo e relevância na *web*, algo que jamais teriam nas chamadas mídias tradicionais como a televisão e o rádio.

É certo que o vídeo online é uma das formas de conteúdo mais compartilhadas atualmente. Isso se mostra pela sobrepujança dos vídeos versus o declínio de mídias que têm como veículo principal o texto escrito.

Pelo menos, em tese, a supremacia da escrita foi superada. A fala apresenta-se como um lugar de construção do sujeito na sociedade. Com o avanço da tecnologia, o caráter multimodal da língua tornou-se mais visível: Texto, imagem e som já não são o que costumavam ser. Deslizam uns para os outros, sobrepõem-se, complementam-se, confraternizam-se, unem-se, separam-se e entrecruzam-se. Tornaram-se leves, perambulantes. Perderam a estabilidade que a força de gravidade dos suportes fixos lhes emprestava. Viraram aparições, presenças fugidas que emergem e desaparecem ao toque delicado da pontinha do dedo em minúsculas teclas (SANTAELLA, 2007, p. 24).

É nessa reunião de múltiplas linguagens e semioses que o *vlog* desponta como fonte de entretenimento, geração de lucro e palco para uma infinidade de produtores de conteúdo digital que se descobriram na rede mundial de computadores como sujeitos enunciadore. Muito da popularização dos *vlogs* se deu em razão do maior e mais fácil acesso à internet bem como a ampliação da banda e da velocidade de compartilhamento de informações. *Smartphones* com câmeras que são capazes de produzir e editar, de maneira rápida e com qualidade, vídeos e fotos com as experiências cotidianas dos usuários, possibilitando, ainda, compartilhá-los rapidamente nas redes sociais, se tronaram molas propulsoras para sucesso dos vídeos sobre as trivialidades da vida.

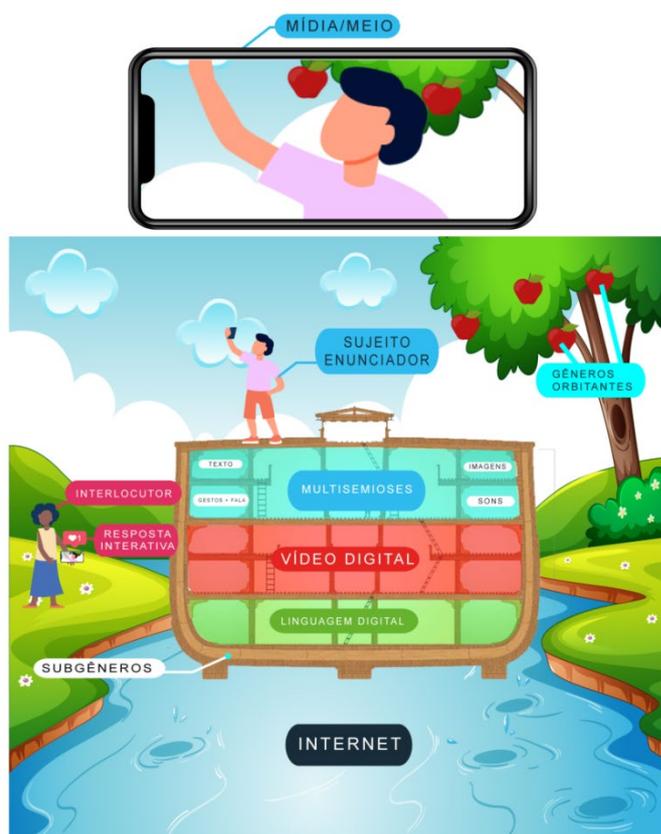
Nesses vídeos, os indivíduos relatam alguma experiência do seu cotidiano, expressam suas opiniões sobre os mais diversos assuntos, apresentam argumentos a favor de sua posição, [...] a câmera é uma forma de registrar o falar autobiográfico [...] (COSTA, 2007, p. 2)

O caráter autobiográfico é o mais preponderante nas redes e o que mais caracteriza o *vlog* como já mencionamos e como reforça Amaro (2012), que complementa dando destaque

aos subgêneros que podem apresentar temáticas de cunho informativo, memorial ou artístico. Já Werner (2012) destaca como subgêneros em sua pesquisa o vídeo confessional ou de desabafo, o vídeo de *reaction* (reação), o vídeo de reclamação ou protesto e o vídeo testemunhal, quando se narra sua participação em algum acontecimento do cotidiano.

Assumimos, portanto, o *vlog* enquanto um gênero discursivo tipicamente digital, não apenas uma mídia, um meio de comunicação, um suporte para outros gêneros ou uma tecnologia. Utilizamos a imagem a seguir para ilustrar visualmente essa rede linguístico-comunicativa que sustenta o gênero *vlog*. Para tal, fizemos uma alegoria com a arca de Nôe, por fora, vê-se um todo maciço e coeso dando forma ao barco, mas, por dentro, há camadas ou subpartições de vigas que se imbricam e se entrelaçam dando sustentação ao todo. Assim também se organiza o *vlog*, na tela dos smartphones ou computadores, vemos um todo imagético uniforme, mas, ao analisarmos cada semiose (texto, imagem, som, etc) perceberemos que tudo se organiza em camadas sobrepostas de informação digital. Assim, para poderemos ter domínio sobre o processo de produção do gênero, precisamos conhecer as partes que compõem o todo e significá-las, tanto em sua singularidade, como em suas inter-relações dentro de um contexto enunciativo.

**Figura 2** – Representação imagética do gênero *vlog*



**Fonte:** Autoria própria

A partir da figura 2, estabeleceremos uma relação com o pensamento de Lévy (1999, p. 162) ao dizer que “por trás do grande hipertexto fervilham a multiplicidade e suas relações”, tal fato fica explícito na complexidade e variedade de relações que podem ser estabelecidas entre o gênero digital e seus componentes. O autor ainda faz uma analogia semelhante ao se referir ao dilúvio de informações sob o qual a sociedade digital vive permanentemente. Cada indivíduo torna-se um emissor e contribui com a enchente. Contudo, e ao mesmo tempo, todos temos a necessidade de, à nossa maneira, construir um sentido em meio a esse rio de informações, uma arca ou pequenas e muitas arcas. (LÉVY, 1999)

Este rio é o ciberespaço, um canal fluído que coloca o gênero em contato com todos que por ele navegam ou estão em sua margem a contemplá-lo. Ele segue o curso do algoritmo.

A linguagem digital e o código de programação formam o compartimento base da arca, do gênero digital *vlog*. Nele se apoia e se liga o compartimento do vídeo digital que será a impressão em *bytes* do registro feito pela captação da luz pela lente da câmera do enunciador. Esse enunciador tem à sua disposição no compartimento mais superior das multimedias, uma infinidade de combinações de recursos comunicativos que poderá empregar em sua produção conforme julgue necessário: imagens, sons, gestos, fala, texto se organizam e se sobrepõem à e na camada do vídeo digital.

Como são muitos os materiais que podem compor a estrutura externa da arca e cada um lhe trará características próprias, sem descaracterizar o barco, assim agirão os subgêneros do *vlog*, com suas particularidades modificam o gênero e o impregnam com marcas próprias em consonância com os anseios comunicativos.

Estão ainda há disposição para a produção do *vlog*, os gêneros que aqui denominamos de orbitantes. Como as maçãs de uma árvore à beira do rio podem ser colhidas sem se tirar os pés da arca, esses gêneros podem ser requisitados, contribuindo com o processo de produção do *vlog*, sem descaracterizá-lo. Eles se relacionam com o gênero digital, sem contudo serem indispensáveis para sua composição. Sua utilização dependerá de uma escolha do autor-produtor. Como exemplos, temos: o roteiro, a lista, a entrevista etc.

Por fim, outras arcas podem ser encontradas no rio, outros interlocutores-emissores, em suas margens, interagem ativamente com o conteúdo produzido, emitindo sua resposta tanto ao ciberespaço como ao autor-enunciador com quem estabelece a troca comunicativa. Com o ciberespaço, pois o algoritmo reconhecerá o *feedback* como positivo ou negativo - agindo na distribuição, compartilhamento, engajamento ou mesmo na exclusão da produção.

Com o autor-enunciador, pois ele receberá uma resposta em forma de comentário, *like*, *deslike*, vídeo-resposta, iniciando um novo turno de interação.

Vejamos o esquema planejado do gênero *vlog*:

**Figura 3** – Esquema planejado do *vlog*



**Fonte:** Arquivo do Autor

A partir da figura 3, compreendemos que o *vlog* não é o suporte para outros gêneros, mas tem o vídeo digital por suporte. Assim, a partir da gravação do discurso de caráter autobiográfico por meio de uma câmera, webcam ou smartphone, produz-se um arquivo de vídeo digital que será compartilhado na internet (canal da comunicação). É a internet que será responsável por fazer chegar aos interlocutores a mensagem que se quer comunicar. Sem ela, o vídeo teria apenas uma função de diário autobiográfico ou relato particular de experiências. Mas seu indissolúvel imbricamento com o canal de comunicação, fortalece a ideia de ser um gênero digital.

Após gravado, o vídeo poderá passar por um processo de edição, no qual o autor-produtor poderá se valer de um software de edição e, segundo critérios éticos e estéticos de escolha, fazer a adição de imagens, músicas, efeitos sonoros, textos, ícones que se sobreporão ao vídeo e que comporão junto com a fala, gestos e expressões faciais do agente comunicativo, os sentidos que desejam ser transmitidos na interação comunicativa. Sobre essa aglutinação de camadas de semioses que caracteriza o gênero digital, Marcuschi (2002) dirá que

Esses gêneros que emergiram no último século no contexto das mais diversas mídias criam formas comunicativas próprias com um certo hibridismo que desafia as

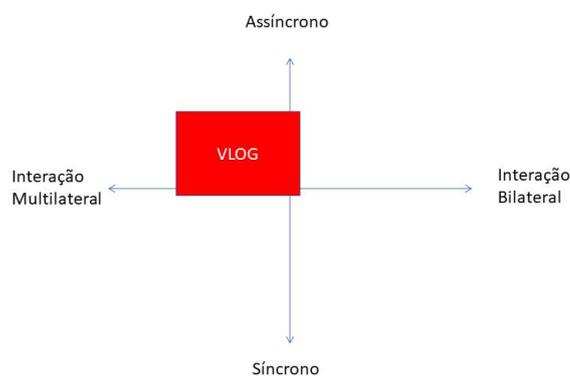
relações entre oralidade e escrita e inviabiliza de forma definitiva a velha visão dicotômica ainda presente em muitos manuais de ensino de língua. Esses gêneros também permitem observar a maior integração entre os vários tipos de semiotes: signos verbais, sons, imagens e formas em movimento. A linguagem dos novos gêneros torna-se cada vez mais plástica [...] (MARCUSCHI, 2002, p. 21)

Ainda nesse sentido de hibridização e dissolução das fronteiras entre os gêneros, visando uma melhor articulação discursiva e organização da construção do gênero *vlog*, o autor-produtor poderá se valer dos já citados gêneros orbitantes. Gêneros auxiliares que podem ser chamados à baila quando necessário, mas que não definem ou estão obrigatoriamente ligados ao *vlog*. Tais gêneros se entrecruzam “assemelhando-se a uma coreografia” (MARCUSCHI, 2002, p. 21).

Após a produção e edição, o vídeo será compartilhado, via internet, em uma plataforma ou repositório de vídeos online. A mais conhecida e popular plataforma de compartilhamento de vídeo, com mais de dois bilhões de usuários, e por isso utilizada em nossa pesquisa, é o Youtube.

Ainda caracterizando o *vlog* como um gênero digital, percebemos que a comunicação acontece, predominantemente, de maneira assíncrona: produz-se para depois se compartilhar na internet. Não há a necessidade de concomitância temporal, mas pode haver casos nos quais a mesma aconteça, e a comunicação é, na grande maioria das vezes, multilateral, com vários participantes. Tal forma de pensar foi adaptada de Yates (2000, p. 237) e esquematizada na imagem a seguir.

**Figura 4** – Forma de comunicação no *vlog*



**Fonte:** YATES (2000, p. 273, adaptação nossa)

O intervalo de tempo entre o produzir e o compartilhar proporcionado pela comunicação assíncrona dá a oportunidade ao enunciador de avaliar a sua produção, refletir sobre ela e, se necessário, refazê-la. Esse processo de autoavaliação possibilita o

desenvolvimento de habilidades metalinguísticas, usar a linguagem para pensar sobre o que nela se produziu.

O gênero discursivo *vlog* se apresenta, ainda, como um espaço virtual proposto à exposição de um ponto de vista, onde o sujeito emite um posicionamento sobre os mais variados temas de sua vida e da vida em sociedade. Nesse sentido, articula-se com o pensamento bakhtiniano ao afirmar que: “o uso da língua se efetua em forma de enunciados (orais e escritos), concretos e únicos, proferidos pelos participantes de uma ou outra esfera da atividade humana” (BAKHTIN, 2003, p.298). Fiorin explica assim:

O enunciado é uma posição assumida por um enunciador, é um sentido. [...] O enunciado é de ordem do sentido; o texto do domínio da manifestação. O enunciado não é manifestado apenas verbalmente, o que significa que, para Bakhtin, o texto não é exclusivamente verbal, pois é qualquer conjunto coerente de signos, seja qual for sua forma de expressão (pictórica, gestual, etc) (FIORIN, 2017, p. 57)

Compreendemos, a partir de Bakhtin, que a importância do indivíduo se posicionar criticamente diante dos fatos que circulam em seu meio social, aos quais temos acesso por meio da infinidade de mídias que circulam na sociedade da informação, é fator cabal para sua constituição idiossincrática. A apropriação dos discursos que perpassam seu mundo e que ganham um novo sentido em sua fala vai constituindo sua individualidade no processo de compreensão ativa e de resposta. Esse pensamento se coaduna com a proposta dos *vlogs* enquanto ferramentas da ordem da expressão opinativa, argumentativa e possibilitador de interações e *feedbacks* que podem ser dados por meio de clicks em botões de “Curtir” ou “Não curtir”, ou no espaço de comentários e mensagens. No contexto digital, vemos que o vídeo não substitui ou descarta a escrita, antes, dá uma nova função social a ela.

O espaço de escrita em novas mídias digitais [...] servem como novos domínios para as pessoas expressarem suas opiniões e atitudes em muitos temas, juntamente com os modos tradicionais de comunicação, como a conversa face a face e textos escritos. (BARTON e LEE, 2015, p. 117)

O caráter interativo dos gêneros digitais é reforçado pelas possibilidades de *feedback* dadas pela plataforma que abriga o vídeo, a qual também se imbrica com as funcionalidades do gênero. A plataforma possibilita, ainda, o estabelecimento de elos de intertextualidade ao permitir, por exemplo, que novos vídeo possam ser elaborados em resposta ao vídeo inicial, criando uma verdadeira teia hiper e multimidiática de textos.

Em nosso trabalho, o *vlog* enquanto uma prática discursiva, assume, também, a faceta de objeto de aprendizagem. Numa perspectiva vygotskyana, reforçada por Dolz e Schneuwly

(2004), o gênero é um instrumento socialmente elaborado pelo homem que, ao utilizá-lo, o modifica, como modifica a si mesmo nesse uso e a atividade ligada à sua utilização.

Para tornar mais claro, ao valer-se do *vlog*, um gênero utilizado em práticas comunicativas pela sociedade digital, o indivíduo modifica o gênero em seu uso, à medida que cada ato de enunciação é único e os caminhos escolhidos pelo enunciador, bem como escolhas estilísticas já transformam o gênero. Essas escolhas também agem sobre o enunciador que planeja, organiza e lança ao mundo sua voz. Nessa construção, de apropriação do gênero como mediador, como instrumento transformador da atividade, o sujeito se modifica, se reorganiza cognitivamente, emocionalmente e socialmente.

Observadas as características do gênero *vlog* e vendo sua importância nas práticas comunicativas na sociedade digital, é necessário, também, perceber seu valor pedagógico e a necessidade de seu uso enquanto objeto de aprendizagem em sala de aula pelas crianças em contexto de alfabetização uma vez que

Quanto mais dominamos os gêneros, maior é a desenvoltura com que os empregamos e mais plena e nitidamente descobrimos neles a nossa individualidade (onde isso é possível e necessário), refletimos de modo mais flexível e sutil a situação singular da comunicação – em suma, tanto mais plena é a forma com que realizamos o nosso livre projeto de discurso. (BAKHTIN, 2017, p. 41)

Para tal, passamos a buscar nos documentos oficiais, indicações do uso do *vlog* para os anos iniciais. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) surge na perspectiva de alinhamento das propostas de se estabelecer um documento regulador, norteador e organizador das práticas pedagógicas em todo o território nacional. O nosso olhar volta-se para perceber de que forma as mídias digitais são tratadas ou se são tratadas no documento, e se há, em específico, alguma tratativa do uso do *vlog* em sala de aula dos anos iniciais.

O nosso recorte do documento, que abrange todas as disciplinas e componentes desde a Educação Infantil, Ensino Fundamental até o Ensino Médio, deu-se nos anos que compõem o chamado Ciclo de Alfabetização que abarca 1º, 2º e 3º anos do Ensino Fundamental para o componente de Língua Portuguesa. No documento, pesquisamos pelo termo “*vlog*”, que apareceu quatro vezes, sendo uma vez em diretrizes específicas ao 1º ano, uma vez para diretrizes curriculares tanto para o 1º como para 2º ano, uma vez para o 2º ano em específico e uma última vez para o 3º ano. Quanto ao campo abordado, dividem-se em: Campo das práticas de estudo e pesquisa (EF01LP24), Campo da vida pública (EF12LP13), Campo da vida cotidiana (EF02LP16, EF03LP16), o que do nosso ponto de vista, relaciona-se estreitamente com o uso dos gêneros em práticas situadas da cotidianidade dos aprendentes.

As habilidades contempladas na BNCC, que se relacionam com a temática estão organizadas na tabela a seguir:

**Quadro 7** – Habilidades BNCC relacionadas ao termo *vlog* nos anos iniciais

Componente	Ano	Habilidade	Possibilidades para o currículo
Língua Portuguesa	1º	<b>(EF01LP24)</b> Identificar e reproduzir, em enunciados de tarefas escolares, diagramas, entrevistas, curiosidades, digitais ou impressos, a formatação e diagramação específica de cada um desses gêneros, inclusive em suas versões orais.	Projetos que prevejam a elaboração de blogs, <i>vlogs</i> , canais digitais ou jornais — digitais ou impressos — nos quais sejam apresentadas entrevistas e/ou curiosidades viabilizam o trabalho, pois incluem a leitura de estudo e a produção dos textos. Na organização do currículo, a progressão pode dar-se pela diversificação do tema abordado, pela complexidade dos textos e pelo nível de autonomia do aluno, que pode se efetivar pela organização de habilidades em que as tarefas sejam realizadas em colaboração e, progressivamente, com autonomia.
Língua Portuguesa	1º, 2º	<b>(EF12LP13)</b> Planejar, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, slogans e peça de campanha de conscientização destinada ao público infantil que possam ser repassados oralmente por meio de ferramentas digitais, em áudio ou vídeo, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto/finalidade do texto.	É muito importante que, na elaboração do currículo, preveja-se o acesso e a utilização de ferramentas digitais que viabilizem a produção dos textos em áudio ou vídeo. As habilidades podem: a) envolver a análise de textos, no gênero determinado, para compreender suas características, de acordo com a situação comunicativa; b) orientar a produção/textualização, colaborativa, em mídia digital. Além disso, é preciso considerar que a habilidade prevê oralizar textos escritos na preparação de materiais gravados em vídeo (para exibição na TV, em <i>vlogs</i> , em canais de mídias digitais etc.), e em áudio (para exibição em rádio e canais das mídias digitais etc.). Por isso, é fundamental que sejam previstos estudos dos recursos a serem empregados nesses materiais, considerando a especificidade de cada mídia e ambiente. A progressão, tanto horizontal quanto vertical, pode pautar-se pelo grau de complexidade das peças publicitárias visadas, pela alternância no foco do ensino (o gênero e sua organização geral; as ferramentas digitais a serem mobilizadas; o planejamento; a elaboração) e pelo grau de autonomia a ser conquistada pelo aluno a cada etapa.
Língua Portuguesa	2º	<b>(EF02LP16)</b> Identificar e reproduzir, em bilhetes, recados, avisos, cartas, e-mails, receitas (modo de fazer), relatos (digitais ou impressos), a formatação e diagramação específica de cada um desses gêneros.	Na elaboração do currículo, deve-se considerar que, na escola, o desenvolvimento dessa habilidade pode se dar por meio da intensa frequência dos estudantes a textos organizados nos gêneros previstos. Projetos de troca de cartas em classes de escolas diferentes, de sessões de degustação de pratos da região, acompanhados de um livro de receitas ou de um <i>vlog</i> que as apresenta podem ser boas propostas para viabilizar esse trabalho. Na organização do currículo, a progressão pode se dar a partir da diversificação de textos, da extensão e complexidade deles, assim como do nível de autonomia requerido do aluno.

Língua Portuguesa	3º	<p><b>(EF03LP16)</b> Identificar e reproduzir, em textos injuntivos instrucionais (receitas, instruções de montagem, digitais ou impressos), a formatação própria desses textos (verbos imperativos, indicação de passos a ser seguidos) e a diagramação específica dos textos desses gêneros (lista de ingredientes ou materiais e instruções de execução – "modo de fazer").</p>	<p>Na elaboração do currículo, deve-se considerar que a progressão vertical desta habilidade já está garantida, considerando-se a habilidade (EF02LP16). Se, no 2º ano, o trabalho poderia se dar apenas por frequência, no 3º ano, o aprofundamento pode ser realizado por sequências didáticas. A atividade de leitura colaborativa possibilita estudar os recursos previstos, enquanto a de revisão processual e final possibilita analisar a adequação dos textos produzidos. Um projeto a ser realizado, por exemplo, é a criação de <i>vlog</i>, com apresentação de receitas da região, o que pode ser previsto no currículo local. Além disso, na organização do currículo, a progressão horizontal pode dar-se pela diversificação temática dos textos, da extensão e complexidade deles, assim como do nível de autonomia do aluno. Há, aqui, oportunidade para o trabalho interdisciplinar com as habilidades (EF03MA02), (EF03MA08) e (EF03MA09), da Matemática, para a leitura, compreensão e utilização de números decimais e divisão em receitas.</p>
-------------------	----	--	--

Fonte: BRASIL (2018)

A partir do Quadro 7, observamos que os documentos oficiais já apontam para o uso do *vlog* desde os anos iniciais do Ensino Fundamental. A sociedade já absorve fortemente o seu uso, pelo menos nas classes mais abastadas, as crianças são introduzidas ao letramento digital nos primeiros anos de vida. Cabe à escola democratizar esse uso e tornar realidade a inclusão de todas as crianças no letramento digital. Colocar, em circulação na sala de aula, os gêneros, que emergem das tecnologias digitais, é aproximar a realidade da escola, com a da vida da criança que já interage com as mídias em seu dia a dia. É também uma oportunidade para o professor renovar sua prática, acompanhando as transformações de seu tempo.

Se pensarmos na história da humanidade, desde que o homem começou a organizar seus pensamentos por meio de registros, a escrita foi se desenvolvendo e ganhando extrema relevância nas relações sociais e, atualmente, ocupa um lugar proeminente nas sociedades modernas. Desse modo, falar em alfabetização, entrada no mundo da escrita, é falar em construção de cidadania para todos. E, nesse sentido, também a noção de direito foi ampliada. Se antes bastava escrever o nome, hoje o cidadão deve ser capaz de participar criticamente de todas as situações letradas na sociedade. E para isso, o letramento digital é necessário.

Os letramentos semióticos também estão no rol das necessidades atuais relacionadas à cidadania. É cada vez mais importante poder ler e produzir textos “em diversas linguagens e semioses (verbal oral e escrita, musical, imagética...)” (RIBEIRO, 2016, p. 48)

[...] O uso de novas tecnologias não pode ser descolado do conjunto de meios que, quer a escola discuta ou não, constituem as formas de pensar e de se expressar através das linguagens contemporâneas. Essas já estão incorporadas ao cotidiano da

criança fora da escola e começam a ser levadas em consideração na medida em que os professores dialogam com as crianças sobre o que veem, leem e escutam, adotando as mídias como objeto de estudo em várias áreas do conhecimento, com base nas Diretrizes Curriculares, tornando visíveis suas funções, conteúdos e linguagens e incorporando-as desde o período da alfabetização. (FRADE, 2015, p.72)

Potencializar, na criança, o desenvolvimento de capacidades cognitivas para a utilização das mídias digitais, significa empoderá-la na busca e produção do conhecimento, dotando-a de criticidade e maiores habilidades para lidar com as constantes e significativas mudanças da cultura digital. Lembremos que, para Vygotsky (1998), a relação do sujeito com o conhecimento se estabelece através de instrumentos e signos. Para esse teórico, o uso de instrumentos humaniza o homem, transformando o curso de sua existência de natural para cultural. Hoje, imperiosamente, o uso do instrumento digital nos insere no mundo cultural, utilizar o *vlog* para tal é um caminho possível.

Jenkins (2009) enfatiza a importância de uma educação que se volte para o letramento midiático, destacando a necessidade da escola ressignificar seu olhar sobre as mídias. Faz-se necessário vê-las não como ameaça, mas como recursos e potenciais para o desenvolvimento de um conhecimento que, cada vez mais, se torna compartilhado, interconectado, gerando crianças produtoras e em decorrência disto, participantes culturais.

Ressaltamos que a perspectiva de Bakhtin de linguagem se relaciona diretamente com os gêneros textuais no contexto digital e que os direitos instituídos pela BNCC precisam alcançar a todos indistintamente, a fim de se evitar que as desigualdades entre letrados e iletrados se aprofundem, agravando o processo de exclusão gerado pela inabilidade com os múltiplos formatos textuais advindos da cultura digital. Este é um direito republicano, que não pode ser negado a qualquer criança em território brasileiro, por isso retomar o que já tem sido debatido acerca do tema pelos teóricos nos possibilitou a ter uma visão mais ampla e aprofundada sobre o fenômeno, compreendê-lo melhor, permitindo-nos, assim, vislumbrar alternativas que possam, de fato, colaborar com a efetivação do uso do *vlog* na alfabetização e no multiletramento das nossas crianças.

Enquanto ação, atividade, o discurso muda, transforma, altera e age sobre a sociedade, sobre a consciência dos ouvintes em processar uma resposta ao discurso, quer no plano da idealização, quer no agir na e sobre a sociedade. Tais fenômenos também são observados no contexto escolar, uma vez que encaramos a criança como seres ativos na construção de sua realidade discursiva.

Schneuwly e Dolz (2004) levantam, a partir de Bakhtin (1953/1979), a questão da adaptação do gênero à situação concreta, ou os mecanismos de adaptação desse gênero às condições de produção e seus contextos, o que é também chamado de esquemas de utilização. Essa temática ganha relevo nesse trabalho, uma vez que, o acesso às Tecnologias Digitais de Comunicação e Informação tornam-se base estruturante para o ato enunciativo, dão o suporte ao gênero.

Devido à realidade de marginalidade aos bens culturais da sociedade digital, que não propiciou aos locutores-enunciadores participantes da pesquisa as condições materiais necessárias para suas realizações discursiva em plenitude, há um movimento de adaptação, um posicionamento ativo das crianças em contornar os empecilhos estruturais para fazer ouvir a suas vozes. Aqui nos interessa refletir sobre esses mecanismos de adaptação relatados pelas crianças em suas experiências em sala de aula.

A princípio, podemos observar tal movimentação adaptativa das crianças como algo positivo, um movimento resiliente, inteligente, mas, ao virarmos o lado da moeda, revela-se a face de um sistema desestimulador da aprendizagem e até mesmo gerador de estresse e ansiedade, que caminham em desalinho com o prazer de aprender. Ao comparar-se com outras crianças que frequentam escolas particulares, onde o acesso às TDICs se efetiva, a criança vê-se em uma realidade de desigualdade de oportunidades, injustiça e desamparo educacional – fato denunciado na fala de uma das crianças entrevistadas em nossa pesquisa e que será evidenciado no capítulo de resultados.

Percebemos que para viabilizar o trabalho com os gêneros da cultura digital na escola, deve-se, também, fornecer as condições e meios materiais para tal. Entendemos assim que “A ação discursiva é, portanto, ao menos, parcialmente, prefigurada pelos meios. O conhecimento e a concepção da realidade estão parcialmente contidos nos meios para agir sobre ela.” Schneuwly (2004, p. 25). Nesse sentido, antes de produzir um *vlog*, a criança preconcebe e organiza linguisticamente sua cognição para o uso do gênero, como também organiza os meios da ação enunciativa, que, no nosso caso, se ligam fortemente à disponibilidade das TDICs necessárias para a ação comunicativa.

De forma sintética, compreendemos esse esquema de utilização, ao compreender as possibilidades de adaptação do gênero a um destinatário, um conteúdo, finalidade ou situação. Tais esquemas ainda podem se processar em níveis de operação na construção do enunciado, levando-se em conta o tratamento do conteúdo, comunicativo e linguístico empregado pelo locutor-enunciador. (SCHNEUWLY, 2004)

Nesse sentido, adaptamos o uso do *vlog* ao contexto escolar. As crianças, por sua vez, adaptaram suas produções às realidades e condições do ambiente às quais estão subordinadas. A fim de viabilizar uma intervenção pedagógica que permitisse o contato com o gênero de maneira sistemática e planejada, desenvolvemos uma sequência didática para o uso do *vlog* em associação com as TDICs em contexto de alfabetização e buscamos observar as reflexões e estratégias mencionadas pelas crianças na produção de seus *vlogs*.

## 4 PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA

Do ponto de vista metodológico, partimos de uma abordagem qualitativa, buscando observar o fenômeno em profundidade de detalhes, valendo-nos do Método Observacional, para descrever o fenômeno onde ele ocorre sem maiores interferências do pesquisador que, posteriormente, buscou fazer uma análise interpretativa dos fatos observados.

Adequamos as estratégias metodológicas de nossa pesquisa em quatro momentos, cada um deles com particularidades quanto aos procedimentos e técnicas utilizados, visando sempre prever e controlar as variáveis intervenientes que poderiam surgir no ambiente não controlado de uma escola. Presamos pelo método, mas sem deixar de perceber as nuances que se revelaram durante a coleta dos dados e que demandaram uma ação adaptativa e rápida para a viabilidade e execução do projeto.

### 4.1 Tipo de Pesquisa

Os quatro momentos da coleta foram definidos em:

- Coleta de dados por meio de entrevista não estruturada com a professora da turma;

De acordo com Prodanov e Freitas (2012, p. 37), esse tipo de coleta “consiste em uma conversação informal que pode ser alimentada por perguntas abertas ou de sentido genérico, proporcionando maior liberdade para o entrevistado”.

Este foi o momento inicial de contato com a professora da turma em que seria aplicada a sequência didática. A entrevista foi realizada com o objetivo de apresentar o projeto, conhecer um pouco da vivência e rotina da escola, coletar dados quantitativos dos alunos e saber da experiência da professora com o uso de tecnologias em sala de aula. Esse momento foi planejado, também, para sondar se seria necessária a capacitação prévia da professora quanto à utilização dos recursos tecnológicos que viriam a ser empregados durante a sequência. Foi importante, ainda, para conhecer as capacidades tecnológicas disponíveis na escola, como: disponibilidade de internet, computador e Data show, bem como adequar a proposta à realidade encontrada. A entrevista foi gravada digitalmente por meio do software de gravação de áudio de um celular com o consentimento da professora.

- Pesquisa de Campo durante a aplicação da Sequência didática sobre o gênero *vlog*;

Esse tipo de pesquisa se caracteriza pela observação do fenômeno ou fato a ser estudado de maneira espontânea, naturalística, tal como ele ocorre em seu ambiente, sem a

intervenção do pesquisador. Buscam-se informações para o aprofundamento das questões propostas na pesquisa bibliográfica prévia e apresenta um planejamento mais flexível, podendo ser ajustado no momento da execução. (PRODANOV e FREITAS, 2013; GIL, 2008)

Neste momento, o pesquisador não participa da ação desenvolvida em sala de aula. Deixa que o fenômeno aconteça de forma natural enquanto observa e grava o desenvolvimento da sequência didática pela professora. A captação dos dados foi feita em vídeo com o auxílio de um celular e da *webcam* de um notebook.

- Pesquisa participante no momento da avaliação das produções das crianças;

De acordo com Prodanov e Freitas (2013), esse tipo de pesquisa apresenta um duplo desafio: pesquisar e participar. Ainda segundo os autores, ela

caracteriza-se pela interação entre pesquisadores e membros das situações investigadas. A descoberta do universo vivido pela população implica compreender, numa perspectiva interna, o ponto de vista dos indivíduos e dos grupos acerca das situações que vivem. (PRODANOV e FREITAS, 2013 p. 67)

Como exposto, o pesquisador torna-se participante da dinâmica do fenômeno em pesquisa. A metodologia se hibridiza ao pesquisador e ao grupo social pesquisado, sempre sendo adequada às forças sociais observadas em campo, aliando conhecimento à ação.

A proposta inicial era que a professora conduzisse toda a intervenção pedagógica, incluindo o momento de apresentação e avaliação das produções feitas em casa pelas crianças. O pesquisador estaria em sala apenas como observador. Porém, informado sobre um problema particular da professora, que acabou gerando certa indisposição, foi necessária a intervenção e participação do pesquisador para que a pesquisa se encaminhasse de maneira a cumprir os prazos estabelecidos e acordados com o cronograma escolar. Prezamos por não causar maiores interferências na rotina dos alunos, levando em conta os prejuízos que poderiam ser gerados na quebra da sequência lógica do desenvolvimento da intervenção pedagógica em caso de adiamento ou remarcação da data. O pesquisador torna-se participante da ação. O encontro foi gravado em vídeo com o auxílio de um celular.

- Entrevista não estruturada com os alunos da turma que participaram da proposta pedagógica;

A pesquisa foi realizada com as 10 crianças que atenderam aos critérios de seleção dos sujeitos que serão apresentados mais à frente. A princípio, esse momento não fazia parte do percurso metodológico traçado, que se encerrava com a aplicação da sequência didática, mas acabou se tornando a fonte principal de dados da pesquisa. Nossa escolha foi fortemente

influenciada pelo desejo de evidenciar o protagonismo da criança na pesquisa e tomar a sua voz - e não o ponto de vista do adulto sobre a experiência da criança - como ponto de partida de análise.

A entrevista não estruturada foi realizada no mesmo dia da apresentação e avaliação das produções que os alunos realizaram em casa. As crianças foram retiradas de sala e foram conduzidas pelo pesquisador à sala dos professores da escola. Por uma questão ética, as crianças foram entrevistadas em grupos, presando para que não ficassem sozinhas com um adulto que não fazia parte do contexto escolar, o que poderia gerar certo grau de constrangimento e ansiedade, atrapalhando a coleta dos dados. A presença dos outros colegas foi outro fator levado em consideração, buscando gerar um sentimento de familiaridade e descontração frente à câmera. A entrevista foi registrada em vídeo com auxílio de um celular e com a autorização prévia dos responsáveis das crianças que assinaram termo de consentimento.

#### **4.2 Local da Pesquisa**

A pesquisa foi realizada na Escola Estadual de Ensino Fundamental Henrique Dias, localizada no bairro do Alto do Mateus, no município de João Pessoa, Paraíba. A escolha da escola se deu por se localizar em um bairro do subúrbio da capital, onde levantamos a hipótese que encontraríamos sujeitos que, possivelmente, estariam à margem do processo de inclusão digital, carentes da implementação de medidas pedagógicas que pudessem oferecer uma resposta social à essa realidade.

Outro fato que despertou nossa atenção foi que, a despeito da realidade social que circunda a escola, seu desempenho nos indicadores levantados em avaliações da Rede Estadual de Ensino a colocou como destaque de boas práticas para o Ciclo de Alfabetização.

Segundo dados do QEdu<sup>1</sup>, na evolução do IDEB, a escola sai de uma nota 2,7, em 2015, para 4,9, em 2017, quando a média no estado da Paraíba foi de 3,4. Apresentou, ainda, um fluxo de 0,95, o que indica que de cada 100 alunos 95 foram aprovados. As notas de Língua Portuguesa saíram de 191,60, em 2015, para 270,22, em 2017, e em Matemática de 205,73 para 237,84.

Citamos, ainda, o contato já estabelecido do pesquisador com a professora D<sup>2</sup>, que facilitaria a execução da proposta e a mediação junto à diretoria da escola, o que acabou não

---

<sup>1</sup> Disponível em: <https://novo.qedu.org.br/>

<sup>2</sup> Optamos por resguardar a identidade das professoras por uma questão ética. Seus nomes foram substituídos por letras escolhidas de maneira aleatória.

ocorrendo em definitivo, pois a mesma se afastou para estudos no exterior, sendo substituída pela professora F.

A partir de dados colhidos em entrevista prévia com a professora F, foi esclarecido que a escola possui laboratório de informática, mas as crianças não tem aula da disciplina nem acesso a eles. A escola possui rede de internet *Wi-fi*, disponível apenas para funcionários por meio de senha. A sala de aula não possui Data show, notebook ou outras TDICs à disposição dos professores.

### 4.3 Participantes

A pesquisa foi realizada com uma turma do 2º Ano do Ensino Fundamental, com um total de 20 alunos. A escolha do ano se deu em razão dos direcionamentos da Base Nacional Comum Curricular para os anos iniciais, em Língua Portuguesa, que apontam para o uso do *vlog* nas habilidades linguísticas relacionadas ao Campo das práticas de estudo e pesquisa (EF01LP24), Campo da vida pública (EF12LP13), Campo da vida cotidiana (EF02LP16, EF0ELP16).

Por uma questão ética, decidimos aplicar a proposta de intervenção pedagógica com toda turma, fazendo com que todos fossem beneficiados com o conteúdo ministrado durante os encontros.

Com a proposta de viabilizar a execução do projeto, e tendo em vista as dificuldades de se realizar uma pesquisa qualitativa com um grupo tão extenso, estabelecemos três critérios para a seleção dos sujeitos cujos dados seriam coletados e analisados na pesquisa:

- **Critério 1:** Participar do Módulo 1: Produção coletiva do gênero *vlog* em sala de aula;
- **Critério 2:** Participar do Módulo 2: Produção do gênero *vlog* em casa;
- **Critério 3:** Participar da apresentação e avaliação dos *vlogs* em sala de aula;

As crianças que atenderam a, pelo menos, dois dos critérios estabelecidos participaram da entrevista final. Nesse momento, puderam expressar suas reflexões sobre o processo e as estratégias utilizadas na construção do *vlog*, fornecendo assim os dados que serviram de base para essa pesquisa. De 20 alunos, 10 atenderam aos critérios, sendo 3 crianças do sexo feminino e 7 do sexo masculino, com idades entre 7 e 9 anos.

#### 4.4 Procedimentos

A pesquisa foi realizada entre os dias 1 e 4 de novembro de 2019. A coleta dos dados foi feita por gravação de áudio e vídeo por celular e a webcam de um notebook. Após a coleta, todos os arquivos com os dados foram renomeados e armazenados em uma pasta online do Google Drive, formando um banco contendo:

- ENCONTRO 01: Entrevista com a professora;
- ENCONTRO 02: Gravações e fotografias da Aplicação da Sequência Didática;
- ENCONTRO 03: Gravações e fotografias da Apresentação e Avaliação das Produções feitas em casa.
- ENCONTRO 04: Gravações com entrevista com crianças;
- ENCONTRO 05: Produções em vídeo das crianças;

Após a organização dos dados em pastas na nuvem, as entrevistas do ENCONTRO 04, que serviram de fios condutores para as análises foram renomeadas seguindo a seguinte sequência: *DATA + N° ENTREVISTA + REFERÊNCIA DAS CRIANÇAS ENTREVISTADAS*, ficando: *04\_09\_2019\_ENTREVISTA\_01\_ALUNOS A e B*. Quando a entrevista se dividia em mais de um arquivo, adicionamos o complemento (Pt. 1) ou (Pt. 2) para identificar a Parte 1 e a Parte 2 da entrevista, ficando a referência do arquivo: *04\_09\_2019\_ENTREVISTA\_01\_ALUNOS A e B (Pt. 1)*.

Em seguida, foi feita a transcrição na íntegra das entrevistas do ENCONTRO 04 com o auxílio do software de reprodução de vídeo VLC, instalado em um notebook ao qual se conectava um fone de ouvido Headphone Edifier Bluetooth W800BT. Durante a transcrição, fizemos indicações, por meio da aba “Comentários”, disponível no digitador de texto Microsoft Word 2016, apontando pontos, na fala das crianças, que poderiam nos orientar na elaboração dos critérios de análise, evitando uma retomada global da entrevista *a posteriori*.

Tal forma de elaboração metodológica se coaduna com o pensamento de Hilário e Del Ré (2015, p.61) dizerem que “o pesquisador, cada vez que se depara com novos dados, reorganiza os fios condutores, modifica-os e reelabora-os também considerando as particularidades de sua pesquisa.”

Após a análise do conteúdo das entrevistas, fomos capazes de categorizar e aglutinar por semelhança três estratégias utilizadas pelas crianças na produção de seus *vlogs*. Foram elas:

- **Estratégias sócio-emocionais:** quando as crianças se referem a estados emocionais ou formas de colaboração coletiva para a produção do *vlog*, etc.
- **Estratégias técnico-comunicativas:** quando as crianças relatam de sus vivências e habilidades com o uso de aparelhos como celular, internet, enquadramento de câmera, captação do áudio, iluminação, etc.
- **Estratégias linguístico-discursivas:** quando as crianças relatam os recursos linguísticos e discursivos utilizados na produção do *vlog*. Aqui falamos de recursos como a escolha das palavras, a consciência fonológica, o ensaio da fala, tom da voz, etc.

De acordo com Hilário e Del Ré (2015), os próprios dados nos permitiram enxergar essas categorias, que apresentaremos os nossos resultados e sobre as quais debruçaremos as nossas análises a partir de um ponto de vista qualitativo-interpretativo.

#### 4.5 Considerações Éticas

Esta pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa do Centro de Ciências da Saúde da Universidade Federal da Paraíba – CEP/CCS. A pesquisa faz parte de um projeto guarda-chuva cujo Título é: Da fala para a escrita: reflexões da criança sobre sua produção textual em ambientes tecnológicos. - CAAE: 11413519.0.0000.5188 - Número do Parecer: 3.427.389.

Por se tratar de uma pesquisa registrada em vídeo cujos sujeitos são crianças, um termo de concessão de imagem e de direitos intelectuais foi encaminhado aos respectivos responsáveis pelos menores, que autorizaram a livre participação dos mesmos, sem nenhuma compensação financeira para tal.

Seguem os capítulos com a apresentação dos resultados de nossa pesquisa. Começamos apresentando o trabalho realizado em sala de aula em articulação com a proposta de sequência didática que produzimos. Em seguida, analisaremos os dados colhidos da entrevista com as crianças após a experiência.

## 5 A VIVÊNCIA DO VLOG NA SALA DE AULA

Inicialmente, é importante destacar que o gênero trabalhado na escola já não é o mesmo encontrado nas práticas comunicativas na sociedade, pois está deslocado de seu lugar social. É, portanto, uma alteração ou adaptação ao gênero referente, torna-se um gênero a aprender. Nesse sentido, pensar e planejar situações comunicativas que sejam próximas às vivências da realidade imediata da criança e que tenham sentido pra elas torna-se fundamental no processo pedagógico, pois reaproxima a criança de suas experiências comunicativas na vida em sociedade (SCHNEUWLY e DOLZ, 2004).

Ressaltamos ainda que todo trabalho com o gênero na escola preconiza uma escolha didática que precisa ter objetivos de aprendizagem claros. Estes devem redundar, para além do domínio do gênero pelos aprendentes, no desenvolvimento de habilidades reflexivas quanto à própria produção e seu uso como quanto a um posicionamento crítico à realidade sócio-discursiva que a rodeia: visa-se o letramento crítico.

Metodologicamente, nos valem dos estudos de Dolz, Noverraz, Schneuwly (2004) para a construção de nossa Sequência Didática, aqui, compreendida como um conjunto de atividades escolares planejadas e organizadas em torno de um gênero, e que se apresenta subdividida nos momentos de 1) Apresentação da Situação; 2) Produção Inicial; 3) Módulos; 4) Produção Final.

Buscamos, ainda, usar como fios norteadores na elaboração da sequência didática, os princípios elencados por Leal, Brandrão e Albuquerque (2012):

- valorização dos conhecimentos prévios dos estudantes;
- proposição de atividades desafiadoras, que estimulam a reflexão;
- ensino centrado na problematização;
- estímulo à explicitação verbal dos conhecimentos pelos estudantes;
- ênfase na sistematização dos saberes construídos;
- ensino centrado na interação entre alunos;
- progressão entre as atividades, com demandas crescentes quanto ao grau de complexidade.

(LEAL, BRANDRÃO, ALBUQUERQUE (2012, p. 150 apud PESSOA, 2015, p. 67):

A sequência-didática foi produzida pelo pesquisador sob a supervisão da orientadora da pesquisa Dr<sup>a</sup> Evangelina Maria Brito de Faria e com base nas habilidades de Língua

Portuguesa da BNCC para os anos iniciais, já citadas nesse trabalho e que versam sobre o *vlog* no Campo das práticas de estudo e pesquisa (EF01LP24), no Campo da vida pública (EF12LP13) e no Campo da vida cotidiana (EF02LP16, EF03LP16).

Após a construção, apreciação e adaptação à realidade da escola, a sequência foi apresentada e discutida com a professora R. durante entrevista da pesquisa exploratória. A professora ficou livre para sugerir alterações e mudanças que tornassem o trabalho com a sequência viável e que contribuíssem para a execução da pesquisa de maneira a otimizá-la. A professora ficou com a sequência à sua disposição para análise e posterior resposta. Em um novo encontro, a docente informou que havia compreendido a proposta sem maiores dúvidas ou sugestões e que se sentia apta para executá-la.

A entrevista mostrou-se importante, pois havíamos planejado um momento de capacitação para a docente, o que não se mostrou necessário, fato reforçado pelo relato de uma experiência prévia com o trabalho com as TDICs e os gêneros digitais na turma em que a pesquisa se desenrolaria.

Durante a fase inicial da pesquisa, buscamos compreender um pouco da vivência da professora e da turma com os gêneros digitais, as TDICs na escola e na vida, bem como questões estruturais, como acesso à internet e disponibilidade de computador e Datashow, *gadgets* que seriam indispensáveis para a execução do projeto.

Nessa entrevista, a professora relatou que a escola dispunha de rede internet *Wi-fi* e de um laboratório de informática, mas que os alunos não o utilizavam. A sala não dispunha de computador, notebook ou Datashow.

A professora relatou ainda que havia feito uma sondagem inicial com os alunos da turma para mapear aqueles que dispunham de celular e internet em casa, uma vez que a produção final seria realizada fora do ambiente escolar. A partir dessa sondagem, pudemos também adaptar um momento para que os alunos que relataram a falta dos recursos tecnológicos pudessem, em sala, sob a orientação da professora, realizar suas produções com os dispositivos à disposição no momento, contornando ou amenizando os efeitos da exclusão digital.

A partir de agora, seguiremos apresentando nossos resultados, buscando estabelecer uma articulação entre:

- a) o esquema de sequência didática sintetizado por Dolz, Noverraz, Schneuwly (2004);
- b) a nossa proposta de sequência que segue, em sua totalidade, na seção de anexos deste trabalho, mas que neste momento foi segmentada em partes para a análise;

c) os resultados observados em sala de aula com a aplicação da sequência proposta para o *vlog* nos anos iniciais.

Apresentamos, no quadro a seguir, a introdução da nossa proposta didática, onde o conteúdo a ser trabalhado, objetivos, tempo estimado, indicativo da série e materiais necessários, ajudam a organizar o planejamento do professor.

**Quadro 8** – Sequência didática *vlog* – Parte 1

DIA 1
<p><b><u>A utilização do gênero vlog como objeto de aprendizagem</u></b></p> <p><b>1. Conteúdo</b> Gênero <i>vlog</i> autobiográfico. Trabalho do gênero em associação com as TDICs.</p> <p><b>2. Objetivos</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Propiciar o contato com o gênero vlog.</li> <li>• Reconhecer a estrutura, finalidade e a dinâmica de produção e compartilhamento do gênero vlog.</li> <li>• Produzir um vlog autobiográfico.</li> <li>• Apresentar as Tecnologias Digitais da Comunicação e Informação empregadas na produção do vlog e seus usos</li> </ul> <p><b>Ano</b> 2º ano</p> <p><b>Tempo estimado</b> 3 aulas.</p> <p><b>Materiais</b> Computador/notebook, Datashow, Caixinhas de som, cabos HDMI/VGA, Câmera ou webcam ou smartphone.</p> <p><b>3. Desenvolvimento</b></p> <p style="padding-left: 40px;">Preparação da sala:</p> <p style="padding-left: 40px;">Por mais que a forma mais comum de se consumir o vlog seja por meio de um smartphone ou na tela do computador, faz-se necessário a adaptação dos recursos para o ambiente escolar e o trabalho coletivo na sala de aula.</p> <p>É interessante que estejam disponíveis recursos como: Datashow, computador, caixinhas de som, aparelho com câmera (smartphone, tablete, câmera portátil, webcam).</p>

**Fonte:** Arquivo do Autor

A partir do Quadro 8, observamos a organização da sequência didática, expondo a temática abordada e os objetivos a serem alcançados com a proposta pedagógica. Propomos ainda a preparação da sala e a adaptação da intervenção às condições oferecidas na escola. A professora mostrou-se proativa e proficiente ao organizar os equipamentos como notebook

Datashow e caixa de som, como ilustra a imagem a seguir. Os aparelhos foram conseguidos pelo pesquisador em parceria com o Núcleo de Estudos em Alfabetização e Linguagem Matemática (NEALIM) da UFPB, para a realização da pesquisa.

**Figura 5** – Preparação da sala de aula pela professora



**Fonte:** Arquivo do autor

A docente separou, ainda, equipamentos como: câmera, celular, tablet, notebook para as crianças manusearem, como mostra a Figura 5. Algumas plaquinhas utilizadas em uma experiência anterior em sala de aula, que trazem um pouco da linguagem utilizada nas redes, foram trazidas pela professora e utilizadas durante a explanação inicial, o que demonstra sua autonomia pedagógica ao extrapolar o que foi sugerido na sequência.

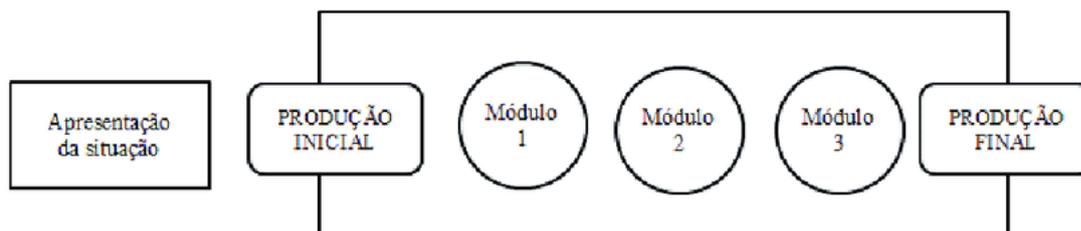
**Figura 6** – Material de apoio



**Fonte:** Arquivo do autor

Apresentamos agora, o esquema teórico que sustentou a construção da nossa proposta didática e a partir do qual seguiremos estabelecendo a relação entre a teoria, o planejamento e a prática observada em sala de aula.

**Figura 7** – Modelo sequência didática



**Fonte:** DOLZ, NOVERRAZ, SCHNEUWLY( 2004, p.83)

#### a) **Apresentação da Situação**

Sobre a apresentação da situação, Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p. 85) afirmam que “essa fase inicial visa oferecer aos alunos as informações necessárias para que conheçam o projeto comunicativo e a aprendizagem da linguagem a que está relacionada.”. A sequência didática planejada oferece também um direcionamento que se coaduna com tal encaminhamento e que pode ser percebido com mais detalhes no quadro seguinte.

**Quadro 9** – Sequência didática *vlog* – Parte 2

DIA 1
<p><b>1ª ETAPA - Sondagem:</b> Nessa etapa inicial, o professor buscará suscitar os conhecimentos prévios dos alunos sobre o gênero <i>vlog</i>, por meio de perguntas que aticem a curiosidade e tragam à tona experiências particulares dos aprendentes. É importante ouvir os(as) alunos(as) e valorizar suas falas neste momento.</p> <p>Propomos uma abordagem partindo de uma visão geral, intimamente ligada às práticas cotidianas da criança com as TDICs, para então partir para aspectos mais específicos que desemboquem no gênero <i>vlog</i>.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Quem aqui já usou a internet?</li> <li>- O que vocês fazem na internet?</li> <li>- O que mais é possível fazer na internet?</li> <li>- Onde vocês acessam a internet?</li> <li>- Quem sabe o que é um youtuber?</li> <li>- Qual o seu youtuber favorito?</li> <li>- Sobre o que falam os youtubers? Sobre o que fala o seu youtuber favorito?</li> <li>- Vocês já ouviram falar em Vlog?</li> <li>- O que é preciso para se fazer um vlog?</li> <li>- Quem pode fazer um vlog?</li> <li>- Onde ficam e como posso acessar um vlog?</li> <li>- Onde vocês assistem o vlog? No celular? No computador? No tablet?</li> </ul>

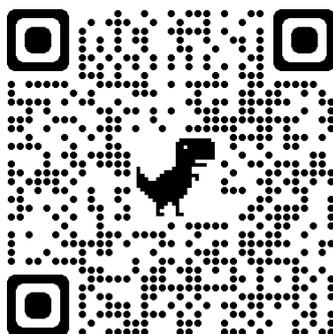
**Exposição:** Apresentar os vídeos selecionados, sugerimos 2, inicialmente. Falar um pouco sobre os autores/youtubers que os criaram e pedir que os alunos estejam atentos a tudo.

**Seleção dos vídeos:**

**Pesquisa no Youtube pelas palavras-chave:** 10 fatos sobre mim, vlog.

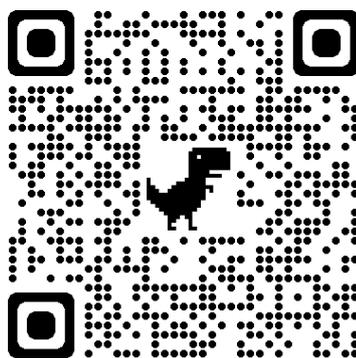
- 1) É importante que o conteúdo do vídeo seja predominantemente autobiográfico.
- 2) Apresentar os elementos estruturais de forma clara:
  - a) Saudação Inicial
  - b) Convite para interação (Deixar o *like*, Inscrever-se, comentar, compartilhar)
  - c) Despedida;
- 3) Qualidade do vídeo e áudio;
- 4) Conteúdo apropriado para a idade;
- 5) Crianças na condução dos vídeos;
- 6) Tempo inferior a 10 minutos;
- 7) Elementos multissemióticos: música, texto, imagens.

**Figura 8 - QR Code - Vídeo 1 – Seleção 1<sup>3</sup>**



Fonte: Youtube

**Figura 9 – QR Code -Vídeo 2 – Seleção 2<sup>4</sup>**



Fonte: Youtube

**Pedagogização do gênero:** A partir da apresentação dos vídeos, suscitar questionamentos.

- Quem é o youtuber/vlogueiro/autor do vlog?
- Qual o título do vídeo e onde se localiza? (O que é e o que deve conter um título?)
- Do que ele está falando no vídeo? Apresentar as características da autobiografia vs. biografia.
- Pra quem ele está falando?

<sup>3</sup> Disponível em: <https://youtu.be/AdTYk7Emj00> Acesso em 12 Jul 2021

<sup>4</sup> Disponível em <https://youtu.be/8BPo7K2DVwQ> Acesso em 12 Jul 2021

- Como ele usa sua voz?
- O que mais chamou sua atenção?
- Que outros recursos aparecem no vídeo que chamaram sua atenção? Imagens? Sons?
- O que os vídeos têm em comum?
- O que o youtuber fala no começo do vídeo? (Saudação, jargão)
- O que o youtube solicita de quem está assistindo o vídeo? Por que ele pede isso? (Curtir, Se inscrever, compartilhar, ativar o sininho de notificações)
- Como o youtube encerra o vídeo?
- Você já comentou em algum vlog? O que você colocou no comentário? O youtuber respondeu seu comentário? Como você se sentiu?
- Você achou o vídeo interessante, engraçado? Por que o youtuber usa do humor?
- Você sabe fazer um vlog?

**Resumo:** A partir das respostas, organize uma conceituação para vlog e seu caráter autobiográfico.

O Vlog (abreviação para “videoblog”) é uma forma predominante de vídeo amador no Youtube, tipicamente estruturada sobre o conceito de monólogo feito diretamente para a câmera, cujos vídeos são caracteristicamente produzidos com pouco mais que uma webcam e pouca habilidade de edição.” (BURGESS; GREEN, 2009, p. 192)

Nesses vídeos, os indivíduos relatam alguma experiência do seu cotidiano, expressam suas opiniões sobre os mais diversos assuntos, apresentam argumentos a favor de sua posição, [...] a câmera é uma forma de registrar o falar autobiográfico [...] (COSTA, 2007, p. 2)

**Sugestão:** Apresentação de vlogs como uma leitura deleite diferente. Durante a semana em que a sequência for desenvolvida, o uso do vlog pode substituir a leitura deleite.

**Vídeo 1 – Leitura deleite**

<https://www.youtube.com/watch?v=GZxE9TwwrTk>

**Vídeo 2 – Leitura deleite**

[https://www.youtube.com/watch?v=jaAi7\\_6kRic](https://www.youtube.com/watch?v=jaAi7_6kRic)

**Vídeo 3 – Leitura deleite**

<https://www.youtube.com/watch?v=VBvsJyDHz1o>

**Fonte:** Autoria própria

Nesse momento inicial, a professora apresenta o projeto de produção de um *vlog* para as crianças. Apresenta, também, o pesquisador, familiarizando-os com aquela figura nova em sala. A professora inicia o momento suscitando perguntas sobre a funcionalidade de cada TDIC apresentada, o uso das tecnologias na vida cotidiana das crianças e o uso particular da linguagem em cada das mídias. As crianças se mostram muito participativas respondendo às perguntas e trazendo relatos pessoais, sempre ouvidos com atenção pela professora.

Como apresentado no Quadro 9, após a sondagem inicial dos conhecimentos prévios das crianças sobre o *vlog*, sugere-se a apresentação de duas produções encontradas na internet, o que foi realizado pela professora. Os autores dos *vlogs* escolhidos foram crianças, um menino e uma menina, na mesma faixa etária dos aprendentes para que pudessem se

identificar como produtores. A temática abordada nos vídeo de referência tem um caráter autobiográfico, o que valoriza as vivências subjetivas e a individualidade de cada voz na sala de aula. Os critérios de seleção dos vídeos foram abordados no quadro acima e podem servir como parâmetros de referência para possíveis adaptações da sequência.

Os vídeos foram baixados previamente e assistidos fora da plataforma de veiculação, uma estratégia utilizada para mitigar os efeitos de uma possível descontinuidade na reprodução por questões do fornecimento da banda de internet. Como assertam Schneuwly e Dolz (2004), esse deslocamento se caracteriza como uma adaptação do gênero ao ambiente escolar por esse já não estar mais em sua esfera comunicativa inicial, no caso, o Youtube.

Após a apresentação dos vídeos, a professora deu início à sessão de pedagogização do gênero, levantando questionamentos sobre a produção e estrutura dos *vlogs* assistidos, seus autores, o conteúdo temático, a colocação da voz e a postura frente à câmera. Esses questionamentos ajudam a criança no processo de conceitualização do gênero, um dos processos de conhecimento iniciais mencionados por Cope e Kalantzis (2016) para se pensar nos multiletramentos em sala de aula. As crianças tomam, também, conhecimento da estrutura composicional do gênero, que era a proposta de finalização dessa sessão. Na execução da sequência, essa parte final não foi tão enfatizada e após a problematização do gênero seguiu-se a produção coletiva em sala de aula.

### b) **Produção Inicial**

Para Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), esse é um momento importante, pois a criança percebe que já consegue produzir algo e joga luz sobre o que precisa ser trabalhado para desenvolver as capacidades de linguagem dos alunos no gênero em questão. Vejamos no quadro a seguir o que foi planejado na sequência didática:

**Quadro 10** – Sequência didática *vlog* – Parte 3

DIA 1
<p><b>2ª etapa</b></p> <p>Exposição prática participativa na criação coletiva de um vlog autobiográfico.</p> <p><b>Organização da sala:</b> Nessa etapa, a professora prepara uma câmera, ou smartphone, webcam diante da turma e explicará como o gênero pode ser produzido. Se a câmera estiver ligada em um projetor fica melhor da turma visualizar toda a exposição. É interessante que os alunos participem da produção ativamente, sugerimos que cada criança responda uma das perguntas guias.</p> <p><b>Apresentação da estrutura:</b> Saudação, Convite à interação, desenvolvimento do tema e uma</p>

conclusão/despedita.

**Saudação:** Uma frase/bordão de saudação e boas-vindas. Uma rápida apresentação de quem você é e do tema que vai falar no vídeo.

**Convite à interação:** É costume que os vloggers solicitem aos seus espectadores para interajam com o conteúdo do vídeo e do canal. Para tanto, pedem que os usuários cliquem em gostei, ou deixem o like, deixem um comentário escrito na sessão destinada logo abaixo do vídeo e se inscrevam no canal, ativando as notificações no símbolo do sininho para que possam receber os vídeos em primeira mão, assim que forem postados no canal. Essas interações contribuem para a divulgação do canal, mais interações significam mais projeção dentro da rede, tornando o canal mais visível e relevante dentro da comunidade virtual.

**Desenvolvimento:** 10 coisas sobre mim

**Roteiro:** As principais ideias podem ser anotadas em um papel em forma de tópicos para que o aluno não se esqueça de nada importante que tenha a falar. Podem ser ainda utilizadas perguntas-chaves que ajudarão no desenvolvimento do tema abordado. O roteiro ajudará no tempo de execução da tarefa, pois o aluno organizará suas ideias antes de expô-las. O planejamento anterior é útil em razão de limitações decorrentes do tempo da bateria da câmera, do armazenamento de memória e do tempo gasto em pensar nas ideias somente no momento da execução do projeto. Lembrar da etapa de edição, que os alunos podem sugerir ao editor alguns inserts ou ideias de pós-produção como inserção de imagens, sons, músicas que contribuirão para ilustrar ou reforçar as ideias expressas oralmente.

**Perguntas-guia:**

- Qual o seu nome? Qual a sua idade?
- Onde nasceu? Quem são seus pais? Com quem mora? Onde mora?
- O que mais gosta de fazer?
- O que detesta fazer?
- Uma comida que adora/detesta.
- Um lugar que adora/detesta.
- O que tem de interessante em sua vizinhança?
- O que te deixa triste? O que te deixa alegre?
- Qual o seu canal favorito no Youtube? Qual o seu youtuber favorito? Sobre o que ele vloga?
- O que você gosta de fazer na internet?
- Você tem um segredo que ninguém sabe e gostaria de contar?
- O que você quer ser quando crescer?
- Você tem algum sonho?

**Despedida:** O vlogger se despede dos espectadores e pode ainda sugerir que assistam outros conteúdos do canal. É comum, nesse momento, que se retome o Convite à interação, para que os usuários curtam em gostei, deixem o like, comentem, se inscrevam no canal, compartilhem e ativem as notificações.

**Sugestão de produção coletiva:** A partir das perguntas-guia, pedir que os alunos respondam sobre fatos de sua vida diante da câmera. Esse é um momento importante para que os alunos aprendam e estejam atentos a aspectos como: seu comportamento diante da câmera, direcionamento do olhar para a câmera, projeção e articulação da voz, enquadramento, iluminação. Aspectos que poderão ser avaliados coletivamente nesse momento inicial. A ideia é que cada aluno responda uma pergunta e faça-se um vlog coletivo, nesse momento. Ao final, pode-se assistir coletivamente alguns trechos projetados no Datashow.

**Fonte:** Arquivo do Autor

Vemos, na proposta acima, uma ênfase no conhecimento e fixação da estrutura do vlog, exercício fundamental para o domínio do gênero. Como uma estratégia, a professora atuou

como uma diretora, indicando as subpartes do gênero que cada aluno abordaria e fez a aplicação dos conceitos de maneira prática durante a produção inicial.

Nesse momento, a professora propõe aos alunos a produção coletiva de um *vlog*. Os alunos foram dispostos em frente à câmera do notebook, de forma que poderiam se ver projetados na imagem do Datashow no quadro, bem como a turma poderia acompanhar a produção dos colegas, como ilustram as imagens a seguir:

**Figura 10** – Produção coletiva inicial do *vlog*



**Fonte:** Arquivo do Autor

**Figura 11** – Crianças se veem no *vlog*



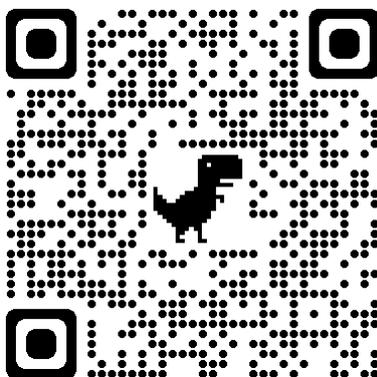
**Fonte:** Arquivo do Autor

Cada aluno falava um pouco sobre si, de maneira breve, livre e espontânea. Uma forma mais simples, menos complexa e que permitiu a participação de todos que se mostraram interessados.

Fatores emocionais como vergonha ou não saber o que falar por parte de algumas crianças foram identificados como pontos que necessitariam de maior atenção pedagógica, fato destacado pela professora que realizava um breve processo de avaliação, um *feedback* conforme os alunos iam realizando suas produções.

Segue o exemplo de uma das produções iniciais:

**Figura 12** – QR Code – Produção coletiva inicial



Fonte: Google

Passado o momento da produção coletiva, a professora apresenta a proposta de produção final que deveria ser feita em casa. À medida que explica o passo a passo do roteiro da atividade entregue às crianças e disponível na seção de anexos deste trabalho, a professora reflete sobre as produções feitas em sala, reforçando, mais uma vez, a estrutura do gênero (Saudação inicial – Desenvolvimento – Despedida), baseada em exemplos da própria performance dos alunos na produção coletiva.

Em seguida, os alunos que não possuíam celular, fizeram suas produções com o auxílio da professora em sala, o que serviu de exemplo para os demais colegas que assistiam às suas produções.

**Figura 13** – Professora auxilia aluna na produção do *vlog*



**Fonte:** Arquivo do Autor

A atividade de produção final (nos anexos) foi passada em uma sexta-feira e a apresentação das produções ficou para a segunda-feira seguinte, tendo os alunos o fim de semana para encaminhar as produções para o Whatsapp da professora, que as repassaria ao pesquisador para a organização. A proposta da atividade final é apresentada na sequência didática como demonstrado no quadro a seguir:

**Quadro 11** – Sequência didática *vlog* – Parte 4

DIA 2
<p><b>Tarefa de casa:</b> Produzir um <i>vlog</i> autobiográfico: <b>10 coisas sobre mim.</b> (Tempo de duração de 1 a 2 minutos). Forma de entrega: sugerimos o whatsapp do alfabetizador, repassado em notificação aos pais, com orientações sobre a atividade e o suporte junto às crianças.)</p> <p><b>Edição:</b> Uma das grandes dificuldades para a execução do trabalho com <i>vlog</i> diz respeito à edição. Recomendamos que os vídeos sejam entregues da maneira que foram gravadas, com pausas, hesitações e sem cortes. O professor pode ainda, posteriormente, auxiliar os alunos na busca de softwares simples de edição, como os disponíveis em plataformas como o Instagram e o próprio Youtube.</p>

**Fonte:** Arquivo do Autor

As orientações da produção sugerida para ser realizada em casa foram impressas e distribuídas com os alunos ainda em sala. Há, nelas, um direcionamento para ajuda da família.

### c) Módulos e Produção Final

Dado ao curto espaço de tempo que tínhamos para realizar a pesquisa, muito em função do calendário escolar que chegava à última semana de aulas e das avaliações bimestrais da turma, adaptamos os módulos para acontecerem em concomitância com a apresentação das produções feitas em casa. “Nos módulos, trata-se de trabalhar os problemas que apareceram na primeira produção e dar aos alunos os instrumentos necessários para superá-los.” (DOLZ, NOVERRAZ, SCHNEUWLY, 2004, p. 87). No quadro a seguir, observamos a proposta descrita na sequência didática planejada:

**Quadro 12** – Sequência didática *vlog* – Parte 5

DIA 3
<p>Assistir o material coletivamente levantando comentários e sugerindo que os alunos manifestem suas opiniões sobre os trabalhos dos colegas.            Postar no Youtube no canal da turma “V de Vlog”.            Pedir que digitem no computador o Título do Vlog produzidos.</p>

Solicitar que usem os canais de interatividade da plataforma: Comentários, curtir, compartilhar.

**Avaliação:** Avaliação coletiva. Autoavaliação.

**Fonte:** Arquivo do Autor

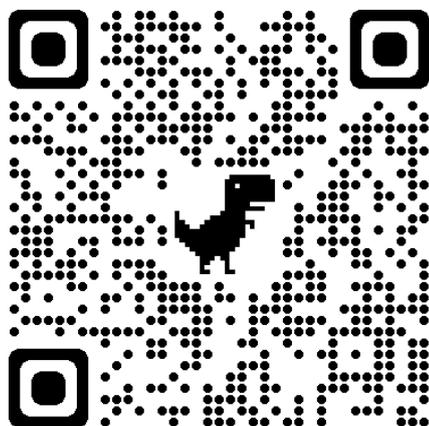
Como forma de adaptação à proposta exposta acima, à medida que as produções dos alunos eram apresentadas para a turma, fazia-se uma avaliação de possíveis problemas encontrados e de possíveis soluções que eram apresentadas tanto pelos alunos como pela professora e pelo pesquisador.

É importante ressaltar que, por uma demanda particular da professora, que nos relatou de sua indisposição e preocupação com o estado de saúde da filha, tendo passado a noite acordada cuidando da mesma, o pesquisador precisou se tornar coparticipante da pesquisa, assumindo a condução pedagógica do momento.

O pesquisador começou mostrando as produções postadas na plataforma do Youtube, no espaço de compartilhamento do canal “*V de Vlog*”, criado para tornar públicas as produções dos alunos e colocar suas vozes em contato com o mundo. Nesse momento, tivemos um problema com a conexão de internet da escola que não foi solucionado, tendo o pesquisador que utilizar dos dados móveis do seu celular para continuar a apresentação.

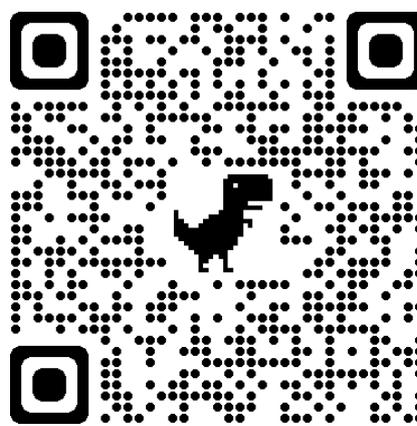
Conforme o pesquisador apresentava as produções, os alunos eram questionados sobre a estrutura do *vlog* do colega, como eles avaliaram a performance, o que poderia ser melhorado. Assim, as crianças eram levadas a refletir sobre o gênero e sobre suas próprias produções. Seguem algumas produções realizadas pelos alunos:

**Figura 14** - QR Code - Produção final 1



Fonte: Google

**Figura 15** – QR Code - Produção final 2



Fonte: Google

A turma se mostrou bastante participativa e os alunos eram convidados a fazer uso das possibilidades de interação da plataforma, como curtir o vídeo do colega ou deixar um comentário. Os autores foram convidados a dar um título a seus vídeos e digitá-lo no notebook. Alguns mostraram dificuldade no manejo das teclas e outros revelaram dificuldades na escrita do próprio nome, revelando os diferentes níveis de letramento e a heterogeneidade da sala de aula.

Após o momento das apresentações, foi feita uma avaliação oral da experiência com a turma que a julgou como muito boa. Alguns disseram que aprenderam coisas novas e a como fazer um *vlog*. Como desdobramento da atividade feita em sala, as crianças foram incentivadas a acessar o canal “*V de Vlog*”, conferindo as produções dos colegas, curtindo e compartilhando suas vivências com o mundo.

Enquanto pesquisador e ator na pesquisa, destacamos a constante participação das crianças durante a realização de toda a atividade. A turma mostrava-se curiosa e ativa em perguntar, falar, trazer depoimentos e relatos de experiências vividas com as tecnologias.

Finalizado o momento de apresentações e avaliações, passamos para as entrevistas com as crianças que atenderam a, pelo menos, dois dos critérios estabelecidos na metodologia e que serão retomados agora:

- **Critério 1:** Participar do Módulo 1: Produção coletiva do gênero *vlog* em sala de aula;
- **Critério 2:** Participar do Módulo 2: Produção do gênero *vlog* em casa;
- **Critério 3:** Participar da apresentação e avaliação dos *vlogs* em sala de aula;

De 20 alunos, 10 atenderam aos critérios, sendo 3 crianças do sexo feminino e 7 do sexo masculino, com idades entre 7 e 9 anos. Nesse momento, as crianças puderam expressar suas reflexões sobre o processo e as estratégias utilizadas na construção do *vlog*, fornecendo assim os dados que serviram de base para essa pesquisa e que serão analisados no capítulo seguinte.

## 6 OUVINDO O RESSOAR DAS VOZES DAS CRIANÇAS NA SALA DE AULA E NA SOCIEDADE

Compreender a linguagem da criança, e esta como sujeito que enuncia e que, ao enunciar, habita o mundo com voz própria é fundamental para pensar que a linguagem, a língua e a fala não são entidades abstratas, mas enunciados (concretos), ditos por sujeitos que, por meio deles, se constituem, nos constituem e também constituem um modo de ser e habitar o mundo. (DEL RÉ; DE PAULA; MENDONÇA, 2014, p. 19)

É reconhecendo o valor da voz da criança enquanto forma de se colocar no mundo e colocar no mundo o mundo que constrói na linguagem que, nesse capítulo, apresentaremos os dados colhidos a partir da fala de 10 crianças que se enquadraram nos critérios metodológicos estabelecidos na pesquisa. Para tal, com base no que assistimos das entrevistas, criamos 3 critérios de análises que nos ajudaram a entender que estratégias enunciativas foram utilizadas pelas crianças ao refletirem sobre a experiência de construir um *vlog* em sala de aula. As estratégias observadas, dividem-se em:

- 1) **Estratégias socioemocionais;**
- 2) **Estratégias técnico-comunicativas;**
- 3) **Estratégias linguístico-discursivas.**

Nossa análise possui um caráter qualitativo e interpretativista. Os trechos foram aglutinados sem respeitar a ordem cronológica das entrevistas, que podem ser apreciadas na íntegra na seção de Anexos. O nome e a identidade das crianças foram preservados por uma escolha ética, mesmo munidos das autorizações de cessão dos direitos de imagens.

### 6.1 Estratégias socioemocionais

Essas estratégias ficam evidentes quando as crianças se referem a estados emocionais ou formas de colaboração coletiva para a produção do *vlog*.

Vejamos o primeiro segmento da entrevista:

**Pesquisador:** E na sala de aula, como foi? Vocês gostaram? Vocês estavam empolgados pra fazer essa tarefa ou não?

**A:** Ééé, eu tava!

**B:** Eu também tava empolgado!

Nesse trecho, os alunos mostram-se interessados e empolgados com o que está sendo proposto na sala de aula. A busca pelo conhecimento cativa e atiça as crianças pelo desejo de

aprender. A atividade desperta o canal das emoções de uma maneira positiva e prazerosa. Vejamos o segmento a seguir:

**Pesquisador:** O que você achou de se ver lá na tela, no meio da sala?  
**B:** Achei legal! Eu achei tudo.. tudo... Achei o meu melhor!

A partir do trecho, refletimos que a mídia, quase sempre, é ocupada por pessoas de destaque. Se ver em uma gravação projetada diante dos colegas de sala e, no mundo, pela rede mundial de computadores, é uma forma de significar realidades invisibilizadas pelas diferenças sociais e pela exclusão tecnológica. O aluno demonstra enorme satisfação em se ver, e por saber que é visto em um local de destaque, desperta um caminho positivo para a aprendizagem.

Em contrapartida, no segmento a seguir, o aluno destaca sentimentos de vergonha e como conseguiu superá-la:

**A:** Eu gostei. Eu fiquei com vergonha, porque eu tava... eu acordei na... faz uns minutos... *(inaudível)*  
**Pesquisador:** Mas você gostou de ver?  
**A:** *balança cabeça positivamente.*  
**B:** Eu fiquei com vergonha quando todo mundo ficou olhando pra mim só porque era o meu vídeo.  
**Pesquisador:** Ficou com vergonha, não foi? Mas depois passou a vergonha, né? Só no começo...  
**B:** Ehhhh....

Observamos, a partir do trecho, que a mídia é também um lugar de grande exposição. Aquilo que era particular, como o erro de uma atividade e que antes era direcionado ao aluno somente, quando toma a tela e é mostrado para a turma, pode se tornar um gerador de ansiedade, como mostra o relato da criança em se sentir envergonhada. O ato de falar em público exige uma organização cognitiva singular para a articulação das palavras em um tempo menor de resposta entre o que se pensa e o que se fala. Pela fala do aluno, esse momento de maior ansiedade surge no início, muito pelo a experiência nova ou mesmo o medo do erro, mas logo passa. Incentivar as crianças para que persistam e tentem fazer o que foi proposto em sala, mesmo ansiosas, muda a atmosfera de julgamento e avaliação, para um desfrutar do momento da descoberta e da retomada da confiança.

Essas novas descobertas, segundo o relato a seguir, tornaram a experiência legal e divertida. Vejamos:

**Pesquisador:** Pra vocês, como foi a experiência com o *vlog* em sala de aula? O que vocês acharam?

**C:** Eu achei legal. Foi divertido. Foi massa. Foi “experiente”. Foi bom conhecer novas ações.

**D:** Eu gostei muito porque é... *(longa pausa, olhos passeiam pela sala e voltam para a câmera várias vezes)*

**Pesquisador:** Tu gostou? Tu não gostou?

**C:** Ele vai passar dois dias pra...

**Pesquisador:** Gostou?

**D:** *Aluno balança a cabeça afirmativamente.*

**Pesquisador:** Foi legal?

**D:** *Aluno balança a cabeça afirmativamente enquanto sorri.*

**Pesquisador:** Tu gostou de se ver lá?

**D:** Gostei muito!

**Pesquisador:** Gostou muito de se ver?

**D:** *Aluno balança a cabeça afirmativamente.*

**Pesquisador:** Tu já tinha se visto assim numa tela grande?

**D:** *Aluno balança a cabeça afirmativamente.*

**Pesquisador:** Onde?

**D:** É...Na minha casa...*(Pesquisador interrompe)*

O aluno C relata de forma extremamente positiva a experiência vivida em sala de aula e em casa com a proposta didática do gênero *vlog*. Destacamos, no trecho, a empolgação em falar da experiência por meio de um neologismo: “experiente” e o caráter inovador do que foi vivido em sala desperta, no aluno, empolgação e desejo de conhecer coisas novas.

Percebemos, pelas longas pausas que o aluno D dá para responder as perguntas, que ele tem seu próprio tempo, sua própria dinâmica interna para expressar o que sente e pensa. E nessa sua singularidade enunciativa, reafirma que “seja explícita ou implicitamente, toda enunciação traz em si marcas de um sujeito.” (DEL RÉ; DE PAULA; MENDONÇA, 2014, p. 22).

Seu esforço enunciativo para se comunicar verbalmente e se colocar no mundo com voz ativa causou certa impaciência no aluno C, ao dizer que o aluno D demoraria “dois dias” para responder. Tal comportamento pode ser um inibidor no processo de ensino-aprendizagem, desestimulando o aluno a dizer e expressar o que realmente pensa, fato notado pelo pesquisador ao se dar conta que o aluno D passou a responder as perguntas por meio do gesto de balançar afirmativamente a cabeça.

Por vezes, o próprio pesquisador não esperava o aluno concluir sua elaboração e o interrompia, invadindo o turno de fala da criança. Não estamos habituados a ouvi-los com atenção, a realmente nos importar com as demandas que as crianças trazem ao se comunicar.

Jamais saberemos o que ele tinha a falar porque sua voz foi silenciada. O que se deixou de aprender com o aluno?

Vejamos o próximo trecho:

**Pesquisador:** Ah, muito bem! E tu? Como foi a experiência?

**E:** Foi muito legal porque, assim, eu aprendi uma coisa nova. Como fazer *vlog*. Muito legal, assim, eu gostei muito.

----

**Pesquisador:** E como foi se ver lá no Youtube?

**C:** Foi ótimo! Foi demais! Foi sensacional!

Mais uma vez o fato de aprender algo novo é citado como um fator motivador e balizador para uma avaliação da experiência de maneira positiva. O aluno comenta que aprendeu, a partir da vivência, a como fazer um *vlog*. Vemos que a criança sai modificada da experiência, algo novo foi assimilado, avança na direção de seu desenvolvimento potencial pelo caminho da afetividade, ao viver algo que a fez se sentir bem, que gostou muito.

Vemos, mais uma vez, como o fator emocional e a descoberta de algo que não se conhecia gera uma sensação de prazer com o que se conhece e pavimenta o caminho para uma aprendizagem significativa. Quando foi a última vez que um aluno se referiu com tamanho entusiasmo sobre alguma atividade proposta em sala?

Vejamos o trecho seguinte:

**Pesquisador:** Não. Tem algo que tu não gostou, que achou difícil de fazer?

**C:** Aluno D, é só falar o que tu sente. Não precisa de: “Ah... é porque eu não gostei muito!” Não, é só expressar. Eu e o aluno E já expressou um monte de vez, né aluno E? Sem vergonha...

Vemos, no trecho, a importância da socialização. O aluno C, ao perceber a dificuldade do aluno D em expressar o que sente, movido pelo desejo de empatia e cooperação, dá o suporte emocional ao colega. Tenta, com sua atitude, tranquilizar o colega e mostrar que está tudo bem, que não precisa ter vergonha, diminuindo a ansiedade do momento e tornando o ambiente mais leve para a troca comunicativa. Sentir o outro, dar o apoio e motivação. Há um mover intersubjetivo no enunciado, há “a percepção de que o si não é sem o outro”. (FARACO, 2001, p.8,9 apud DEL RÉ; DE PAULA; MENDONÇA, 2014, p. 23)

Se o aluno D estivesse sozinho, talvez não encontrasse em si o apoio emocional necessário para expressar o que pensa, mas o apoio que vem do colega, da alteridade, da relação eu-outro-mundo, o motiva a falar sem medo ou receio de qualquer julgamento. Dentro desse contexto de troca, Faracco (2001) dirá que “é fundamental que a intersubjetividade deixe de ser abordada como acidental e fortuita e passe a ser abordada como eixo orgânico da realidade linguística.” (FARACO, 2001, p. 8, 9 apud DEL RÉ; DE PAULA; MENDONÇA, 2014, p. 23)

Vejamos o próximo segmento de fala:

**C:** Eu se senti um pouquinho envergonhado um pouquinho porque eu falei errado. Aí, às vezes, meu primo ri de mim por causa que a gente tá gravando um vídeo... ((Gravação interrompida por tamanho limite de gravação)).

**Pesquisador:** Diz de novo, teu primo o que?

**C:** Meu primo, às vezes vai gravar um vídeo com a gente, ele ensina... Tipo, uma vez eu fui cantar, o amigo meu Nicolas e minha irmã riram de mim, eu achei envergonhado e eu nunca mais fiz vídeo porque eu fazia muito com meu primo, mas nunca mais fiz...

**Pesquisador:** Mas você vai se desinibindo, né? Porque você tem que levar na boa.

**C:** É... depois de hoje, eu vou ver se eu consigo fazer um vídeo.

**Pesquisador:** Muito bem! Porque, assim, quando você tá falando, pra você organizar o pensamento é mais difícil, né?

**C e D:** É.

O aluno C destaca o erro como fator intimidador para aprendizagem. O medo de errar pode gerar ansiedade à criança, inibindo seu desejo de se expressar em sala de aula, o que se torna mais preocupante quando o ambiente da interação não é positivo e se avalia o erro como algo negativo. Tornar o erro um motivo de riso e *bullying* pode desestimular a criança a expressar suas emoções e pensamentos, fato evidenciado pelo aluno ao se perceber envergonhado ao falar errado. Depois de se tornar motivo de riso, não quis mais gravar vídeos.

Mais uma vez, percebemos que as emoções caminham junto com a aprendizagem e o professor e a família são peças importantes em construir um ambiente acolhedor e confortável para que as crianças se expressem livremente porque, à medida que falam, organizam e constroem seu mundo interno pela linguagem.

Vejamos o trecho seguinte:

**G:** Assim, eu aprendi várias coisas. Eu aprendi o que era *vlog*, que eu não sabia muito assim. Eu não sou muito apegada a assistir no Youtube, aí, às vezes, bate assim, uma coisa: “Ai, meu Deus! Eu não sei, vai ser difícil!!” Aí, eu pego e falo; “Não, eu tô aprendendo, então, vai ser beleza, assim”

Vemos, a partir do relato do aluno G, uma estratégia de automotivação para lidar com as emoções negativas, dificuldades e desafios do aprender. Ao refletir sobre a experiência, ele mostra que aprendeu o que é *vlog*, que é sim capaz de aprender e sabe que aprender exige um esforço.

Evidencia-se, na fala do aluno, que enquanto ação, atividade, o discurso muda, transforma, altera e age sobre a consciência dos ouvintes e sobre a consciência do próprio enunciatador. Quer no plano da idealização do discurso interno, quer no agir na sociedade, todo ato de fala traz consigo uma resposta ativa e transformadora, como ilustra a citação a seguir:

O enunciado é composto e atribuído a sujeitos históricos (eu-outro-discursivos) [...] um elo na cadeia da comunicação verbal: é sempre uma resposta a enunciados anteriores e posteriores, bem como, por sua vez, suscita respostas. (HILÁRIO; DE PAULA; BUENO, 2014, p 33)

Vejamos o próximo trecho:

**F:** Ontem mesmo eu tava vendo minhas tia, ela é... ela é um pouco... ontem mesmo ela tava no celular... conversando com um homem. Eu pegui, aí ela foi lá dentro, eu pegui o celular e comecei a mexer. Quando eu vi uma conversa... Aí eu vi que ela tava vindo, eu peguei e boti o celular lá e foi se embora. Porque senão ela ia falar alguma coisa. Aí, eu pegui, o menino trouxe o celular, eu peguei e tava mexendo, aí a gente começou a gravar. Aí foi o dia que eu comecei a mexer em tecnologia.

No que tange à metodologia de uma entrevista não estruturada com crianças, é interessante ressaltar que elas trazem, em falas espontâneas, nem sempre conectadas com a pergunta do pesquisador, relatos de suas vivências. Com a breve experiência dos entrevistados anteriormente, não ousei interromper o aluno F, mesmo sabendo que não poderia extrair alguma coisa “útil” de sua fala para a pesquisa. Percebi-me mais atento ao respeito ao turno de fala da criança e a importância de deixar que essa fala, desejosa de ser exteriorizada e compartilhada, viesse à tona. É saber respeitar e validar a fala sem censura. Há um prazer e

um liberar cartático-terapêutico na fala. O pesquisador sai modificado desse encontro também.

Os enunciados estão, necessariamente, localizados em certo espaço-tempo, ou seja, são produzidos cultural e ideologicamente. Eles estão fortemente relacionados a um intuito discursivo do enunciador, a um querer dizer, e este, por sua vez, está intimamente ligado a formas típicas de estruturação do enunciado, já que o querer dizer do enunciador se realiza, antes de tudo, num gênero específico do discurso, marcado por traços enunciativos (estilo) que revelam as relações intersubjetivas autorais (HILÁRIO; DE PAULA; BUENO, 2014, p 33-34).

Vejamos, agora, o que os alunos relatam sobre o uso de tecnologias em seu cotidiano:

**G:** O único que mexe, assim, em tecnologia, sabe tudo mesmo na minha família é Henrique, porque ele mexe muito em tecnologia. Chega da escola, tira a roupa, coloca outra roupa, direto para a televisão, não pensa mais em nada. Não pensa em estudar, não pensa em escrever, não pensa em fazer mais nada. Já vai...*(incompreensível)* O mundo de hoje, né? Porque a tecnologia é muito conhecida no mundo de hoje.

**F:** E o celular dele é grande e o da mãe dele é pequeno, né, G?

(...)

**H:** Meu irmão é muito chegado a ele. É vinte e quatro horas mexendo. Não sai nem pra almoçar. Só sai quando a minha mãe vai lá e di: “Vai, menino, comer!” Aí, ele vai, come, toma um banho ai vai jogar de novo. Aí chegou uma série agora que ele tá assistindo, aí chegou só um pouquinho de parar, é... de jogar. Aí quando acabar essa série... quando acaba ele já vai pro *Freefire* de novo.

A partir do relato, vemos como tecnologia tem presença massiva na vida das crianças e pode interferir em suas relações sociais. A aluna reflete que por mais que o irmão seja mais novo é capaz de trabalhar com um celular com muito mais funções que o celular da mãe. Vemos que o fluxo de troca de conhecimento hoje se inverteu, os mais velhos aprendem com os mais novos que já nasceram imersos na cultura digital.

Vemos que a cultura familiar e a forma com que ela lida com a tecnologia influencia a forma com que a criança interage socialmente. A criança é exposta a jogos, séries, formatos que exigem letramentos específicos e que são oportunizados por meio dessas tecnologias já no ambiente do lar. Uma multiplicidade de formatos, gêneros e a multiculturalidade, como observamos na apropriação do nome de um jogo em outra língua com fonemas que não estão presentes na língua materna, um mundo global, de cidadãos e alunos globais.

Vejamos o próximo trecho:

**Pesquisador:** Muito bem! Tu já tinha se gravado antes? Feito alguma coisa assim?

**I:** Não, mas eu vou ser do Youtube.

**Pesquisador:** ãh?

**I:** Eu vou ser do Youtube.

**Pesquisador:** Vai ser do Youtube? Tu gostou da experiência? Foi boa?

**I:** Foi.

**Pesquisador:** Pretende fazer mais vídeos?

**I:** Minha mãe já concordou isso que ela vai comprar as coisas pra eu ser um Youtuber e minha prima vai me ajudar.

A produção de conteúdo online tornou-se um mercado e uma possibilidade de profissão para muitos. Compreendendo essa demanda social, a UFPB criou o curso de Mídias Digitais, que visa dar a qualificação profissional necessária para essa nova vertente da comunicação. Não estamos falando apenas de um exercício em sala de aula, mas de um ampliar de oportunidades para essas crianças. O despertar para possibilidades que pareciam distantes, dadas às limitações dos recursos financeiros e tecnológicos, mas que foram aproximadas da realidade da criança e fortalecidas em sala de aula.

Vejamos o próximo trecho:

**Pesquisador:** Entendi. O que vocês acharam mais difícil?

**K:** Nenhuma.

**J:** Hmm, fazer foi um pouquinho de nada difícil. Falar os negócios que a pessoa pelo menos gaguejava, mas a pessoa quando pedia pra cortar, não corta. Se errar, como é... vai...e vai fazendo o vídeo, tem nada não se errar algum negócio, o importante é...

**K:** é fazer...

**J:** O importante é a criatividade e assistir.

**Pesquisador:** Então, não precisa ter vergonha, né?

**K:** E... e... e... né precisa fi... é, meu amigo fica gaguejando, Ítalo, por isso que ele não fez o vídeo.

**Pesquisador:** O Ítalo ficou gaguejando aí ele não quis fazer, foi? Ficou com vergonha foi?

**J:** Foi.

**K:** *Balança a cabeça afirmativamente.*

**I:** Foi Ítalo.

**Pesquisador:** Mas gaguejar é normal enquanto você está falando?

**J:** Normal!

**I:** Depende.

**K:** Mas deixa, deixa...

**J:** É normal, é da vida!

**Pesquisador:** É normal, né? Como é que vocês fazem para melhorar?

**J:** É treina...a pessoa vai tipo no doutor. Aí a pessoa vai e treina lá no doutor, o doutor vai e ensina a pessoa mais parar de gaguejar.

**K:** Aí vai, é só ser inteligente..

**J:** E ter criatividade.

**K:** É.

**J:** O importante é a intenção.

**K:** O importante é fazer o vídeo. Se não fazer, já era.

----

**K:** O importante é fazer.

**J:** O importante de gravar o vídeo é porque se a pessoa gostar, a pessoa faz. O que vale mais é a intenção que é pra assistir o vídeo, o assistir a pessoa mesmo que é pra a pessoa se sentir bem, não se sentir sozinho.

Os alunos refletem sobre a questão do erro e do medo de errar, mostram como o exercício de fazer e tentar, mesmo errando é importante para aprendizagem. Observamos uma postura positiva quanto ao erro, não dar maior relevância aos tropeços na fala ou ao gaguejar, mas continuar fazendo. O aluno destaca o fator criatividade com o importante na execução. Criatividade que é a inteligência em ação para superar as dificuldades do processo de aprendizagem.

O Aluno K destaca que o gaguejar torna-se um fator que pode causar certo constrangimento, vindo a ser motivo para a não execução da tarefa por parte de um de seus colegas. O aluno relata, ainda, que na autoavaliação do colega sobre a sua performance poderia ser mais leve, pois gaguejar é normal, é da vida.

O Aluno J mostra que mais vale a intenção, a tentativa de acertar, o ensaio, entendendo que o aprendizado é um processo e que não há nada de errado em errar. Fazer o vídeo é também uma forma de não se sentir só, finaliza o aluno.

Em acordo com a fala do Aluno J, que age como um pequeno cientista das emoções, Dolz e Schneuwly (2004) vão dizer que

Com efeito, o simples fato de “fazer” – de realizar uma atividade delimitada de maneira precisa – constitui um momento de conscientização do que está em jogo e das dificuldades relativas ao objeto de aprendizagem, sobretudo se o problema comunicativo a ser resolvido ultrapassa parcialmente as capacidades de linguagem dos alunos e confronta-os, assim, a seus próprios limites. (SCHNEUWLY e DOLZ, 2004, p. 69)

Esse momento de confronto com o novo ou do reconhecimento de suas limitações linguísticas por parte do aluno deve ser encarado e incentivado pelo professor como um momento de aprendizagem. Em uma projeção empática, podemos inferir que o aluno pesou demais o fato de que seu gaguejar seria exposto em um vídeo diante dos colegas, isso pode gerar alguma ansiedade nas crianças.

O professor precisa estar atento às demandas emocionais e psicológicas dos aprendentes, tornando o ambiente de sala de aula um lugar de respeito e confiança. Da fala das crianças, depreendemos ainda que refletem sobre a importância de um auxílio profissional do fonoaudiólogo no tratamento da gagueira e que o exercício prático é um caminho de superação para eventuais dificuldades.

Seguimos com o último trecho dessa sessão:

**Pesquisador:** Vocês aprenderam alguma coisa nova?

**J:** Sim, a gente aprendeu a como é... a sentir a pessoa...

**K:** Ler.

**J:**,,,não ter vergonha de gravar vídeo porque a gente vai se inspirar e algum dia a gente ganha uma placa de um milhão de ouro e uma placa de diamante.

**Pesquisador:** (risos) Muito bem! E vocês? Vocês aprenderam alguma coisa nova? Que vocês não sabiam antes?

**K:** Quando eu faço algum vídeo, aí eu fico feliz. Quando eu saio de casa já é... (*incompreensível*)

**J:** Eu sinto feliz porque o meu amigo vai assistir, vai se inscrever, aí eu tenho mais chances de falar no vídeo dele.

**Pesquisador:** Você gostou de falar?

**J:** Sim.

O aluno J, no trecho acima, relata que com a experiência aprendeu a sentir a pessoa. O processo de empatia, de se colocar no lugar do colega, de perceber suas limitações e suas fragilidades e querer ampará-lo, ajudá-lo a aprender é uma estratégia emocional importante para a aprendizagem e para o fortalecimento dos laços afetivos no ambiente escolar. É o existir na alteridade, é o perceber-se sujeito a partir de uma relação eu-outro-mundo. Nesse sentido Bakhtin dirá que “a relação com o interlocutor determina o discurso tanto quanto a relação com o objeto (com a realidade).” (BAKHTIN, 2017, p. 122)

O aluno J vê a experiência como um ponto de partida ou um incentivo para seguir produzindo, ocupando seu lugar de voz, alcançando um grande público e sendo reconhecido por seu trabalho. Vejam quantos horizontes se abriram a partir dessa experiência que se tornou muito significativa para o pesquisador.

A felicidade é a emoção descrita pelo aluno J sobre sua experiência em produzir um vídeo. É difícil a gente pensar em uma atividade proposta em sala que nos direcione ao sentimento de felicidade, mas vemos aqui que a emoção e a afetividade traçam um caminho positivo para a aprendizagem e consolidação de um conhecimento novo.

Seguimos para a análise das estratégias técnico-comunicativas relatadas pelos alunos na produção do *vlog*.

## 6.2 Estratégias técnico-comunicativas

Aqui falaremos sobre as estratégias utilizadas pelas crianças com o uso das tecnologias da comunicação e informação e suas técnicas, como: celular, internet, enquadramento de câmera, captação do áudio, iluminação, etc.

Projetar filmes também requer proficiências com combinações dinâmicas de modos, como imagens, arranjos espaciais, música, locuções com roteiro, gestos e animações, que incluem, mas não se limitam à palavra codificada (MILLS, 2010, p. 2, Tradução nossa).

Observemos o primeiro recorte das entrevistas:

**B:** O que acontecia é que eu errava cada palavra. Eu falava corte ou tinha travado, aí minha mãe disse que não era pra falar. Daí o problema que o celular dela ficava cortando e a tela dela vai quebrar porque acabei deixando cair só.. 1 ano atrás. Daí ela teve que usar meu celular, daí ela teve que mudar pro celular da minha mãe porque eu não tinha o *Whatsapp* no celular, aí ela vai botar.

No trecho acima, além dos problemas da ordem da autoavaliação da performance frente às câmeras, encarados como erro pela criança, aqui, destacamos os aspectos técnicos com o uso do celular e seus recursos que dificultaram a execução da atividade, mas que foram superados com criatividade.

Vemos que “dominar a estrutura não garante nem constitui efetivamente a voz do sujeito. (DEL RÉ; DE PAULA; MENDONÇA, 2014, p. 19), mas seu uso, a linguagem na interação, e para tal “a ação discursiva é, portanto, ao menos, parcialmente, prefigurada pelos meios.” Schneuwly (2004, p. 25), o que significa dizer que planejar o gênero é também conceber os meios de produção e uso. Conhecer e dominar o gênero sem fazer o uso dos meios corretos para enunciá-lo não é suficiente, a tarefa não seria realizada, os colegas não teriam contato com a produção do aluno. Fato também observado no trecho a seguir:

**A:** Eu sei gravar, sendo que eu não sei botar no Youtube.

Aluno reflete sobre a questão do compartilhamento do gênero que está ligado à sua finalidade comunicativa, fala do domínio e acesso aos meios de produção e compartilhamento do gênero. Se a mensagem não chega ao interlocutor, ela nunca existiu, não tem razão de se fazer, algo da funcionalidade daquele gênero se perde.

Salientamos, ainda, que presença e apoio da família tornam-se indispensáveis na orientação e auxílio com as ferramentas de produção, como o celular, que muitas crianças não possuem. Dessa forma, o envolvimento familiar torna-se fator crucial e determinante para o sucesso da atividade, sem o qual, o trabalho poderia ter sido inviabilizado.

Observemos o próximo trecho:

**Pesquisador:** Vocês já tinham se gravado antes ou alguém já tinha gravado vocês?

**E:** Eu já!

**C, D e E:** *Erguem as mãos em afirmação.*

**Pesquisador:** Já? Todo mundo?

**D:** *Aluno balança a cabeça afirmativamente.*

**Pesquisador:** E já é costume na vida de vocês ou não?

**E:** Já é costume.

**C:** Já estou acostumado.

A presença da mídia e o contato com os gêneros que emergem desse contexto devem ser considerados em sala de aula. A escola precisa se conectar à realidade digital. Partindo dos conhecimentos prévios e já adquiridos nas vivências cotidianas das crianças com o mundo informatizado, em suas próprias casas, no mercado, nas brincadeiras e jogos. A escola pode tornar a aprendizagem e o uso dos gêneros digitais uma realidade significativa na vida das crianças.

Vejamos o próximo trecho:

**C:** A minha internet é dividida com a minha tia, por causa que a minha internet acabou e aí a minha tia vai pagar e ano que vem minha mãe que vai pagar.

**Pesquisador:** Entendi e lá na tua casa? Como é?

**E:** Lá de casa mesmo.

**Pesquisador:** Vocês costumam usar muito a internet? Mais ou menos? Como é que vocês usam?

**C, D e E:** *(Começam a falar ao mesmo tempo, a câmera se aproxima de D, e em seguida param para D continuar a falar)*

**D:** Eu uso muito a internet.

**Pesquisador:** Tu usa muito? Tu faz o que tanto?

**D:** Eu assisto desenho, pesquiso a tarefa...

----

**E:** E até se eu não ficar muito aviciado... tem hora que eu fico muito aviciado... minha mãe afasta eu um pouquinho do...

**C:** Computador...eu sei...

**E:** Eu fico muito demais, assim... quando eu passo do ponto aí ela...

---

**J:** Não, a internet é da minha mãe porque eu pedi pra minha mãe botar, aí, às vezes, eu junto dinheiro que é pra pagar a internet. Mas sendo que minha mãe usa mais mesmo é...

A partir do trecho, observamos que dificuldades técnicas e limitações de ordem financeira dificultam o trabalho com o gênero digital. O acesso restrito a bens de consumo como internet banda larga ou internet móvel de qualidade por parte dos alunos da escola pública são fatores desestimulantes à aprendizagem. Podemos refletir ainda sobre a urgência de políticas públicas que garantam o acesso à internet com a finalidade de que a ampliação das desigualdades sociais seja mitigada.

Pela fala do aluno J, percebemos o forte desamparo da criança ao relatar que chega a contribuir financeiramente com o acesso à internet em casa. Essa realidade só passou a ser conhecida por meio da pesquisa, por meio da escuta interessada sobre a realidade das crianças.

Outro fato que julgamos interessantíssimo nesse trecho é que as crianças percebem que a câmera dita o turno da fala. Se a câmera está apontada para alguém é o momento dela falar e os outros devem ouvi-la. Isso fala de uma percepção de uma técnica comunicativa e de um conhecimento prévio compartilhado socialmente com o uso da tecnologia para gravar vídeo, é um letramento para o uso de uma ferramenta. É, ainda, uma concepção da alternância dos turnos de fala pelos enunciadores na troca comunicativa mediada por uma câmera, que orchestra a sinfonia e reforça a ideia que

As “fronteiras” de um enunciado são determinadas pela alternância dos sujeitos (dos locutores). [...] O enunciado, segundo Bakhtin, está intimamente ligado a outros enunciados, às vezes para negá-los outras para juntar-se a eles, em franco diálogo. (na arena das vozes) (HILÁRIO; DE PAULA; BUENO, 2014, p 33)

A câmera assume o local do interlocutor na troca comunicativa. Reforça-se, no trecho da transcrição, o entendimento de que as crianças, apesar das dificuldades de acesso, passam muito tempo diante das telas. O aluno D relata seu contato com as mídias digitais no uso cotidiano, desde atividades lúdicas como jogar até na realização de pesquisas e resolução de atividades escolares. Se está na vida social, precisa estar na escola.

Percebemos, ainda, na fala do aluno E, como o uso exacerbado dos *gadgets* pode ser um fator que afeta suas emoções e seus relacionamentos de maneira negativa. Ao citar que gasta muito tempo, fez referência à palavra vício, para determinar sua relação com os conteúdos na internet que prendem sua atenção e causam preocupação à sua mãe que precisa intervir e interromper o uso. O papel de monitoria da família é importante tanto na gestão do conteúdo acessado pelas crianças como no tempo gasto diante das telas, estabelecendo uma relação emocional saudável.

Vejamos o próximo trecho:

**Pesquisador:** E tu? Tu achou alguma coisa mais difícil ou não?

**E:** Achei difícil porque, assim... quando eu tava gravando, eu tava no balanço que o meu pai construiu, aí eu ficava assim... *((aluno se balança para frente e pra trás na cadeira))* Acostumado a ficar assim... *((repete a gesticulação))*

**Pesquisador:** Aí não fica legal no vídeo, né?

**E:** É, não fica legal.

O aluno E, neste trecho, reflete sobre o agir em frente à câmera. Nem tudo cabe, ou fica bem na hora de se gravar. É necessária uma autoconsciência do corpo, dos gestos e da fala na hora da filmagem. Além disso, a composição do plano a ser escolhido e dos elementos que compõem o quadro, também darão sentido ao que se quer comunicar. O aluno percebe que a escolha de fazer o vídeo enquanto brincava em um balanço pode não ter sido uma estratégia comunicativa interessante, acarretando certa dificuldade em seu desempenho enunciativo e tirando a atenção do interlocutor para o que realmente desejava comunicar.

Vejamos o próximo trecho:

**Pesquisador:** Tem internet na casa de vocês ou usa a internet do celular?

**G:** Lá em casa tem.

**H:** Na minha tem.

**F:** Eu uso da minha tia.

**Pesquisador:** A internet do celular ou a internet da casa?

**F:** A internet da casa da minha tia, mas só que ela não sabe a senha. Quem sabe é só o marido dela que se separou. Aí, ele mudou a senha da internet. Aí eu pego e uso pelo tablet dos meus primo, a internet e faço.

**(...)**

**H:** Na minha casa já tem internet porque a minha mãe botou, porque a gente pegava a internet do vizinho. Aí mandou ficar todo tempo e a gente ficava enganando. Aí minha mãe foi e botou internet lá em casa.

**Pesquisador:** E na tua?

**G:** *((Interrompida por F))*

**F:** Na minha ainda vai botar internet.. é ... aquelas ôtas internet. Né só internet, não.

**Pesquisador:** E tu?

**G:** A minha mãe ainda vai colocar internet que ela ainda vai chamar, assim, o homem pra colocar internet...

**Pesquisador:** E tu usa aonde? Quando tu quer ver alguma coisa, onde é que tu usa?

**F:** Na casa da tia dela, né, G?

**G:** Não. Eu usava, geralmente, na casa da minha tia, mas agora eu tô usando a do vizinho.

**Pesquisador:** Hmm, entendi. E é de boa?

**G:** Não... Muito assim não, porque a pessoa tem que ficar sentada no colo do sofá.. *((Pesquisador interrompe))*

**Pesquisador:** Hmm, entendi. Pra pegar o sinal, né?

Nesse trecho, os alunos refletem sobre a dificuldade de acesso à internet. Além de fazerem uso da internet de parentes ou vizinhos, alguns citam que não possuem internet em casa. As limitações no acesso à internet mostram-se como um fator fortalecedor das desigualdades sociais ao impedir o acesso das crianças aos bens culturais disponíveis na rede mundial de computadores. Para a realização da atividade, era necessário que se compartilhasse o vídeo produzido com a professora via *Whatsapp*. Sem a internet, a produção ficaria inviabilizada e o compartilhamento e distribuição do gênero não seriam possíveis, e não se cumpriria sua função social e comunicativa do gênero.

Aqui vemos que estratégias como usar a internet de vizinhos ou parentes foram mencionadas num sentido de colaboração social, sem a qual, o aluno ficaria impedido de enunciar ao mundo o seu discurso autobiográfico, não se colocaria como sujeito no mundo.

O fornecimento de internet é commodity em uma sociedade digital, é um bem básico para sobrevivência, quando isso é negligenciado, a educação sofre, os alunos sofrem.

Vejamos o trecho a seguir:

**Pesquisador:** Ah, comigo! *((rindo))* Vocês acham que aprenderam alguma coisa?

**H:** Sim, muitas coisas.

**G:** Eu aprendi muitas coisas porque assim... *((F interrompe))*

**F:** Eu fui no centro com a minha mãe. Aí lá eu fui no Fórum... Lá tinha um mói de coisa de tecnologia. Aí tinha lá uma biblioteca com um computador. Aí eu peguei e comecei a mexer.

Vemos, a partir do recorte, a importância dos locais não formais de educação para o acesso à tecnologia, informação e internet por parte das comunidades carentes. A criança relata uma experiência prévia com o uso de tecnologias na biblioteca de um fórum, fato que a despertou para começar a descobrir um mundo novo de conhecimentos.

Veamos o próximo trecho:

**G:** Bem, o primeiro dia que eu comecei a tecnologia foi no dia que a minha mãe, ela comprou o tecnologia foi no dia que a minha mãe, ela comprou o celular dela. Eu falei: “Mãe o que é isso?”. Aí ela falou que era um aparelho de celular. Eu perguntei: “O que é um aparelho de celular?”. Eu não sabia muito tecnologia porque eu ainda tinha uns três anos por aí. Aí ela comprou o celular dela, depois ela falou que o celular tava dando muito problema, colocou pro conserto umas dez vezes e nada resolveu. Aí ela pegou e jogou, deu o celular pra famílias assim carentes, doou o celular. Aí ela comprou outro, aí o celular, ela falou que ela não gostou do celular e me deu. Aí depois, no outro dia, ela comprou o celular dela e ela começou a mexer assim e eu fui vendo ela mexer e fui desenvolvendo a tecnologia por dentro.

**Pesquisador:** Vocês gostariam que tivesse mais tecnologia na escola? Vocês gostam? Acham melhor aprender assim? Ou tanto faz? Como é?

**H:** *Aluna balança a cabeça afirmativamente.* Sim, eu queria... ((F interrompe H. H olha para G em sinal de desaprovação))

**F:** Sim, eu queria que todo dia a pessoa pegava o celular, saía com ele aqui e a escola fosse particular, a pessoa podia levar celular.

Destacamos, nesse trecho da entrevista, a inserção precoce da tecnologia na vida da criança que aprendeu a técnica do uso no convívio social mais próximo, em casa, com a mãe. As tecnologias tornam-se um artefato cultural muito cedo imbricadas nas práticas e relações humanas.

Pelo relato do Aluno F, percebemos que até mesmo as crianças são capazes de compreender as diferenças de acesso à tecnologia entre a escola particular e a escola pública. As repercussões desse processo de exclusão se refletem e reverberam na vida da criança desde cedo, asseverando as desigualdades de oportunidades. A criança tem consciência de que vive em um mundo de injustiça e desigualdade social, e que esse processo se reflete na escola e em seu processo de aprendizagem.

Vemos, no uso do discurso de denúncia, um sujeito que faz ecoar sua voz para além da sala de aula, “um sujeito real inserido em situações concretas, com papéis sociais múltiplos e diversificados, sobretudo aqueles pertencentes às sociedades urbanas e industrializadas e em constante processo de adaptação e readaptação.” (OLIVEIRA; WILSON, 2010, p.24), onde as desigualdades se exacerbam.

Vejamos o trecho a seguir:

**F:** Eu só vivia no celular. Não queria almoçar, não queria tomar café, só no celular.

(...)

**H:** Tipo, eu sou muito achegada no celular, na televisão, muito! É vinte e quatro horas! Quando chego da escola, já é pegando o controle, já vou assistindo.

No relato do aluno F, tratamos, novamente, da consciência sobre o problema do uso exacerbado das telas. O desenvolvimento cognitivo dessas crianças acontece mediado pelas tecnologias que moldam a mente desde pequena a essa hiperexposição a conteúdos nos mais diversos formatos. É uma lógica de processamento mental diferente da encontrada na escola, centrada na cultura escrita. Cabe-nos aqui a indagação: A leitura e a escrita não se tornariam assim um processo por demais custoso à criança dada a sua estabilidade e monotonia se comparadas à realidade de jogos, conteúdos multimídias e a interatividade disponíveis nas telas reagentes ao toque às quais as crianças já chegam na escola tão familiarizadas?

Vejamos o próximo segmento de fala:

**G:** Celular na aula, eu acho que ia ser assim, quando a professora passasse uma tarefa difícil, aí algum espertinho poderia ir lá... pesquisou, achou e colocou. Ah, mas a tecnologia pode estar errada e dar a resposta errada. Então, tecnologia não é uma coisa muito desenvolvvente pra gente aprender muito, mas ela ainda ensina pra gente alguma coisa.

No trecho, a criança, indiretamente, discute a questão das fontes na internet. Não é porque está na internet que está certo. Levanta a questão da “cola digital” uma vez que a internet se tornou um grande repositório do conhecimento humano, ou uma grande memória coletiva que pode ser acessada de maneira ubíqua. Por que preciso gravar na memória um conhecimento que está disponível a todo o momento na internet? Levanta-se a ideia de uma simbiose humano-tecnologia, aquilo que antes precisava ser armazenado em minha memória, eu transfiro para a nuvem ou para a memória de dispositivos móveis.

Esse questionamento não seria válido para os livros também? Por que preciso aprender algo que está fixo em um livro se posso acessar o mesmo conteúdo quando e onde quiser ao toque de um dedo na tela? Vem a questão da ubiquidade e mobilidade do suporte. Pensemos na dificuldade de transportar uma enciclopédia para realizar uma pesquisa qualquer em sala

de aula. Seria fisicamente impossível para uma criança, ou mesmo para qualquer adulto. Hoje, uma infinidade de enciclopédias pode ser acessada na palma da mão, e não se reduzem a um aglomerado de textos, mas flutuam entre incontáveis páginas com imagens, áudios, vídeos, tornando a experiência com o conteúdo mais viva.

Entendemos que a leitura exige um grau de profundidade e atenção focada que não se coaduna com a realidade móvel e em constante mutação dos conteúdos produzidos para as telas reagentes ao toque (*touchscreen*). Aqui falo de uma atenção mais dispersa e focada não em um único estímulo, mas em muitos: cores, sons que surgem e deslocam a atenção da criança por um instante e logo fogem da tela, dando espaço para um novo estímulo e assim por diante. Coisa diferente da estabilidade do livro.

Questão: Por que a ideia da enciclopédia em sala de aula é tolerada e o celular não? Um dos medos pode estar ligado à falta de controle dos conteúdos acessados e impróprios para criança. O uso de uma intranet seria algo bastante interessante nesse sentido, ao passo que disponibiliza uma rede *Wi-fi* dentro da escola para acesso dos alunos, é capaz de restringir sites e conteúdos impróprios. Repensar e atualizar as práticas e o ambiente escolar para o digital.

Vejamos o trecho seguinte:

**Pesquisador:** E tu? Como foi? Quem foi que ajudou?

**J:** Foi a professora, foi na sala que eu fiz e eu gostei muito porque se eu quiser, eu vou poder me assistir e os povo do mundo inteiro vai poder me assistir.

Em uma consulta prévia com a turma, a professora investigou quais alunos não tinham celular em casa e foi sugerido que ela lhes orientasse, ainda em sala, num exercício de produção utilizando o notebook para que não ficassem de fora. Saber lidar com a heterogeneidade em sala de aula e buscar formas de diminuir as diferenças percebidas no acesso à tecnologia tornou a experiência mais inclusiva.

O aluno reflete sobre a importância do gênero e a projeção de seu alcance na sociedade, ele poderá se assistir na mídia e o mundo inteiro poderá assisti-lo. Vemos, no relato, o sentimento de valorização da realidade da criança, a voz da criança na sala que se propaga para o mundo. Podemos inferir que a criança reflete, ainda que indiretamente, sobre a assincronicidade da comunicação no *vlog*: produz-se para depois assistir.

Vejamos o trecho a seguir:

**K:** É... minha mãe... eu fiquei sentado na mesa (risos). Não sei como que eu fiquei... Eu tenho sete, minha irmã: “Ai meu Deus, tu é baixo!” “Cala a boca que eu tenho sete!” Aí foi e ela mandou eu sentar numa mesa, minha mãe foi e ficou sentada em um banco e ela ficou falando a pergunta.

No recorte, o Aluno K reflete sobre a organização e preparação do espaço para o enquadramento da cena no vídeo. Pensar no melhor lugar é refletir sobre condições de luz, som, o que entra ou não no quadro, posicionamento e altura da câmera. São todas questões que precisam ser analisadas antes da gravação. O aluno usa a estratégia de sentar em uma mesa para que o enquadramento fique melhor devido a sua baixa estatura.

Vejamos o trecho a seguir:

**Pesquisador:** E tu? Aprendeu alguma coisa que tu não sabia ou tu já sabia disso e só melhorou? Ou não melhorou em nada, não aprendeu nada?

**I:** Eu aprendi várias coisas, só que eu só não aprendi uma, que é de como colocar... fazer um vídeo pra colocar no Youtube.

**Pesquisador:** Ah, não aprendeu a como colocar lá, né? Mas aprendeu a fazer, mas não como colocar, né? Entendi, você queria aprender isso também, né?

**I:** Aluno balança a cabeça afirmativamente.

**K:** Aí num tem meu pai? (*Incompreensível*) Não tem a televisão? ... quem tem uma televisão e tem lá o Brasil aí é lá onde a gente assiste.

**J:** Às vezes, quando eu não tenho... quando... às vezes, minha mãe não paga a internet, aí eu fico assistindo jogo porque eu gosto de jogo e eu torço pro Flamengo. Eu e ele.

O aluno reflete sobre a importância do meio de compartilhamento do gênero. Sem saber como eu divulgo, a minha mensagem não vai chegar ao interlocutor. Não adianta saber fazer se não sei como fazer chegar. Os meios de produção e compartilhamento estão intimamente ligados ao gênero digital formando essa moldura de suporte.

O acesso à internet é uma grande barreira técnica na disponibilidade de informação às famílias mais carentes e assevera as desigualdades sociais, como relatado pelo Aluno J, ao dizer que, às vezes, sua mãe não tem condições de pagar a internet, o que faz com que ele mude seu hábito de consumo para a televisão. É necessário pensarmos em uma internet cidadã, encará-la como um bem essencial como a saúde.

Vejamos o trecho a seguir:

**Pesquisador:** Vocês já tinham utilizado tecnologia na sala de aula?

Como foi? Tinha feito o que?

**K:** Já.

**J:** Sim.

**I:** Não.

**J:** A gente já mexeu no computador...

**K:** Eu nunca mexi na minha vida. Eu quero um, mas...

**Pesquisador:** Nunca mexeu em um computador?

**J:** Eu tô juntando dinheiro que é pra poder comprar um notebook.

**I:** Eu tenho um notebook.

**J:** Eu tô juntando dinheiro que é pra poder comprar um notebook ou um computador de verdade porque assim eu vou me inspirar mais e, quando a pessoa abaixa um jogo, é no videogame a pessoa coisa... aí tem coisa pra ler, a pessoa pode soletrar lá e aprender mais a ler.

**Pesquisador:** Dentro do próprio jogo, né? Aprende com o próprio jogo.

**K:** Eu sempre quis na minha vida um computador.

**Pesquisador:** Aqui também na escola vocês não têm aula de informática, não?

**J e K:** *Balançam a cabeça negativamente.*

**K:** Quando eu estudava na outra escola, João XXIII, aí vai ter robótica.

**J:** Eu vou ir pra onde eu estudava, no João XXIII.

**K:** Robótica quer dizer que a pessoa joga jogo no computador lá.

Vemos, a partir do relato das crianças que, apesar da escola possuir laboratório de informática, os alunos não tem acesso. É difícil e até fora da nossa realidade pensar que uma criança de sete anos nunca tenha tido contato com um computador. Vemos, na utilização da sequência didática, um meio de aproximar os alunos dessa vivência com as TDICs, sabendo que a sociedade, cada vez mais, demandará deles maior proficiência no uso dessas tecnologias. Vejo a importância e relevância emocional e cognitiva dessa primeira experiência em sala de aula, por meio da qual os alunos puderam fazer uso do notebook.

O Aluno J dá um belo exemplo de Letramento, de como o mundo das palavras está intimamente entranhado em suas práticas cotidianas, como jogar vídeo game. O jogar o game, demanda também um acessar o jogo por comandos que se valem dos códigos da cultura escrita e muitas vezes de uma segunda língua. Assim, ele está certo que também há um aprendizado ao ler as informações e comandos do videogame. Aqui não falamos de um letramento em espaços formais, mas na vida e no cotidiano.

Os alunos são capazes de observar as diferenças de acesso à informática e a disciplinas, como robótica, citada pelo Aluno K e oferecida por uma escola particular. O abismo tecnológico entre a rede pública e a rede particular de ensino tornou-se mais evidente com as

demandas que surgiram no ano de 2020 quanto da necessidade do estabelecimento de um ensino remoto em decorrência da pandemia do coronavírus. Ambos os segmentos foram afetados, mas, muito mais vulneráveis e desamparados tecnologicamente mostraram-se os alunos e professores das escolas públicas que comportam grande parte da população pobre do país.

Vejamos o segmento de fala a seguir:

**Pesquisador:** E no final do vídeo, quem foi que te corrigiu lá? Era teu pai?

**M:** Meu tio.

**Pesquisador:** Teu tio, foi?

**M:** Eu errei várias vezes no mesmo vídeo, aí meu tio foi e cortou algumas partes.

**Pesquisador:** Ele que cortou?

**M:** *(Acena positivamente)*

**Pesquisador:** Eu não acredito, não! Ele cortou e mandava tu fazer de novo, foi?

**M:** Não, foi no último. O último foi o mais melhor que tinha, mas eu errei alguns, aí ele cortou umas partes que eu errei.

**Pesquisador:** Ah, ele editou teu vídeo, ele cortou, foi?

**M:** Foi.

Reforçamos, a partir do recorte, que a participação e envolvimento dos familiares, na construção da aprendizagem, tornaram o processo mais significativo para o aluno. Tal apoio, mostrou-se diferencial entre os alunos que retornaram com a proposta de atividade realizada e os que não a realizaram.

Há, na fala do aluno M, uma consciência de que houve uma evolução em sua apresentação. Quanto mais treinou e executou, melhor desenvolveu, mas como é pertinente à execução oral livre, alguns erros acontecem.

O auxílio da família na execução de atividades mais complexas, como a edição, contribuiu para uma produção com mais recursos semióticos, enriquecendo o trabalho final de alguns alunos.

Seguem, por fim, as estratégias linguístico-discursivas.

### 6.3 Estratégias linguístico-discursivas

São aquelas que falarão sobre os recursos linguísticos e discursivos utilizados pelas crianças na produção do *vlog*. Aqui falaremos de recursos como a consciência fonológica, o ensaio da fala, tom da voz, etc.

Observemos o primeiro trecho:

**B:** Foi difícil porque eu tive que fazer 30 cópias.

**Pesquisador:** Tu teve que fazer 30 cópias, como assim, 30 vezes até acertar?

**B:** Siim...

**A:** E eu tive que fazer umas 15.

No recorte, os alunos refletem sobre a estratégia de ensaio antes de gravar. Percebemos que esse regravar denota um autoexame ou uma percepção de algum erro, ou que algo não se encaminhou da melhor forma e precisa ser refeito ou aperfeiçoado. A criança reflete sobre o que fala, sobre o que vê e faz uma autoavaliação da produção. Vemos, como apresenta Cope e Kalantzis (2016), um processo de conhecimento de análise crítica da produção, que envolve a avaliação crítica das próprias experiências formativas. Só quando julga sua produção satisfatória, segue o processo de tornar público, compartilhando-a nas redes.

Vejamos o próximo trecho:

**Pesquisador:** Vocês sabem como começa o Vlog, como é o meio, como termina?

**B:** É, tem que falar as coisas que tem que deixar o like, se inscrever no canal só porque tem...

**A:** E apertar no sininho.

**B:** Daí, no final, tinha que falar...

**Pesquisador:** E começa como, como é que começa o *vlog*?

**B:** Começa..

**A:** Fala aí, galera!

**Pesquisador:** Fala aí, galera! Saudação, né? E no *vlog* a gente fala sobre o que?

**B:** A gente fala sobre as coisas, vai mostrando sobre os jogos.. a internet... é desse jeito. Pra fazer vídeos de jogos e de casa.

---

**J:** Porque a pessoa vai... vai.... é... o povo, a pessoa vai... a pessoa vai, grava o vídeo, a pessoa vai, se inscreve, chega um negócio pra mim, a gente vai e fala no vídeo dele, nos comentários...

Nesse trecho, os alunos refletem sobre a estrutura e o conteúdo temático dos *vlogs*. Falam sobre como começar e finalizar o registro da filmagem e como deve ser sua comunicação com os interlocutores. Refletem, ainda, sobre a interatividade típica do gênero digital ao fazer referência aos botões de “deixar o *like*”, “inscrever-se no canal” e “apertar o sininho” de notificações para receber os conteúdos produzidos. São estratégias comunicativas

e relacionais com o público ao qual se destina o *vlog*. O aluno idealiza, na mente, o interlocutor ou os interlocutores a quem dirige sua fala, no que Yates (2000) chamará de comunicação assíncrona e multilateral.

No relato do aluno J, a criança fala sobre os recursos de interatividade do *vlog*, como deixar comentários e se inscrever como motivos para a experiência ter sido boa.

Vejamos o próximo trecho:

**Pesquisador:** O vídeo que vocês fizeram é sobre o que?

**A:** Sobre a nossa vida

**Pesquisador:** Sobre a vida de vocês, né? Então, o *vlog* fala sobre a vida da gente...

**B:** Eu sempre fiz vídeo na minha casa, mas eu nunca consegui fazer.. Tipo, eu jogo, porque minha mãe, às vezes, nem deixa usar o celular dela.

No recorte, os alunos refletem sobre o caráter autobiográfico do *vlog*. Falam sobre a temática a ser abordado no gênero, que são suas próprias vivências cotidianas, suas experiências em casa, local que ganham um sentido de valor ao serem projetados na mídia. Há um desenvolvimento de habilidades metalinguísticas para apreensão do gênero e reflexão sobre seu conteúdo e estrutura.

O aluno B demonstra o desejo prévio de fazer vídeos em sua casa sobre os jogos que costuma jogar. Por meio do *vlog*, essas realidades particulares ganham relevo e são atreladas a uma emoção positiva pela exposição e compartilhamento de sentimentos e aspirações que não eram compartilhadas nem ouvidas. Vemos a importância de ouvir as crianças de maneira ativa e interessada.

Vejamos o próximo trecho:

**Pesquisador:** Vocês já tinham visto um *vlog* antes?

**C:** (*Levanta a mão e se põe de pé.*) Sim, eu vi de Rezende. Rezende diz: “Olá, galerinha! Sejam bem-vindos para mais um vídeo! Bom, galerinha, dessa vez os animais e “*vlog*”! (*gesticula e modula a voz, como o youtuber*)

Nesse trecho da entrevista, o aluno C faz uso da estrutura do gênero - saudação inicial – a partir de sua experiência com o *vlog* em sua vida cotidiana. Gesticula e usa a curva tonal de um *youtuber* ao dizer a palavra “*vlog*”. Vemos, de maneira clara, como a língua precisa ser observada a partir de uma abordagem multidomal, pois é na articulação entre fala, gestos,

curva tonal que está significação do que desejar se comunicar. As múltiplas semioses utilizadas pelo *youtuber* que serviram de referência na interação comunicativa mediada pelo gênero digital desenvolvem, informalmente, os letramentos necessários para a compreensão do que se comunica. A criança entra em contato com o gênero e passa a utilizá-lo nos momentos de interação que for requisitado. O papel da escola é tornar esse processo mais consciente, de maneira pedagogicamente estruturada e planejada, desabrochar o pensamento crítico para o uso e produção do gênero.

**Pesquisador:** Beleza! Senta aí. Teve alguma coisa que foi mais difícil? Alguma coisa que vocês não gostaram?

(...)

**C:** Posso começar? Eu não gostei muito daquela parte que o menino... que é a vez do menino.. por causa que eu achei que foi muito longo. *((fala em referência ao vídeo-base))*.

**Pesquisador:** Ah, o vídeo, né? Eu também achei. Ele ficou enrolando muito, não foi?

**C:** É, ele enrolou muito e eu queria logo se apresentar.

**Pesquisador:** Entendi. E tu? Tu achou alguma coisa difícil?

**D:** Eu achei porque eu falo um pouquinho baixo, mas... (longa pausa) mas ficou um pouco bom.

No trecho, o Aluno C reflete sobre a estratégia utilizada pelo autor de um dos vídeos que foram assistidos em sala e serviram como referência para o desenvolvimento da atividade. Nisso, temos a compreensão bakhtiniana de que em “ouvir a fala do outro, aprendemos a estruturar enunciados” (BAKHTIN, 1997, p. 67, 68 apud DEL RÉ; DE PAULA; MENDONÇA, 2014, p. 26).

O Aluno C fala de como a estratégia comunicativa utilizada pelo autor do vídeo referência não foi tão prazerosa. O aluno reflete sobre como o autor falou muito, tornando o vídeo longo e pouco interessante. A criança reflete sobre as escolhas do estilo do gênero e das marcas do autor na produção.

Percebemos, ainda, que as crianças já possuem uma padrão discursivo de referência construído pelas experiências de contato com o gênero em seu cotidiano. Internalizam um padrão estético e discursivo que servirá de referência para sua própria construção discursiva como para avaliar o discurso dos pares.

Esse fato é corroborado pela fala do Aluno D que, ao fazer uma autoavaliação da sua performance discursiva, destacando que seu tom de voz é um pouco baixo, leva-nos a crer que ele possui um referencial interno de performance ideal. Internalizou a ideia de que, no *vlog*, é

preciso se expressar em um volume mais alto para uma melhor comunicação e compreensão, o que se tornou um fator que dificultou, a seu ver, uma melhor apresentação. Apesar disso, ainda avalia positivamente sua experiência.

Vejamos o próximo trecho:

**F:** Eu conseg... Teve um negócio difícil. Foi... eu tava ensaiando primeiro... pra depois gravar.

**Pesquisador:** Hmm, então tu ensaiou antes? Não foi de primeira assim, não?

**F:** Não.

**Pesquisador:** E vocês? Foi de primeira ou vocês ensaiaram um pouco antes?

**H:** Eu ensaiei um pouco. Eu fiz uma ruma de vídeo, aí chegou a hora da escola...

**Pesquisador:** Ah, fez um monte de vídeo até chegar no último.

**H:** Aí apagou... eu fiz, aí chegou a hora de ir pra escola e eu mandei pra professora.

**Pesquisador:** Diz, Aluno F.

**F:** Eu ensaio umas cinco ou dez vezes. Eu tava ensaiando com a mãe do Aluno E.

---

**M:** Eu tive que... eu tive que fazer umas três vezes, repetir, porque não dava não.

**Pesquisador:** Quando tava gravando? Então ensaiou várias vezes, né?

**M:** Foi.

**Pesquisador:** E tu?

**L:** Eu treinei várias vezes, assim, pra fazer. Aí, depois que eu treinei, eu fiz.

**Pesquisador:** Depois que treinou ficou mais fácil, é? E por que que tu parava, tu pedia pra fazer de novo por quê? O que é que tu não gostava, o que é que tu errava, tu lembra?

**M:** Às vezes eu errava... às vezes eu falava quatro invés de quatro, às vezes eu errava algumas coisas.

Vemos, nos recortes, que o ensaio foi uma estratégia recorrente na fala dos alunos. Assim, como na produção de um texto, o processo de escrita e revisão constante leva a uma reflexão e maior consciência do que se escreve. Na construção do *vlog*, gravar e regravar foi uma estratégia utilizada para revisão do que pode ser melhorado na performance discursiva das crianças. Eles refletem sobre o que gravaram, como se expressaram, o que pode ser melhor articulado e comunicado. É um exercício de autoavaliação e autoconsciência de muito valor e que contribui para o desenvolvimento de habilidades orais e metalinguísticas.

Há uma preocupação, também, com os interlocutores e a publicação do conteúdo nas redes para um grande número de pessoas. Existem expectativas internas quanto à realização de uma boa apresentação diante das câmeras. Nisso, vemos a força do outro em nossa produção e nesse sentido, Bakhtin dirá que

A quem se destina o enunciado, como o falante (ou o que escreve,) percebe e representa para si os destinatários, qual é a força e a influência deles no enunciado – disto dependem tanto a composição quanto, particularmente, o estilo do enunciado. (BAKHTIN, 2017, p.63)

Percebemos, ainda, que a participação e apoio dos pais foram indispensáveis e fundamentais para a execução da atividade.

Vejamos o próximo trecho:

**K:** Quando eu errei o vídeo eu disse: “Parou, parou, cota! Pode cotá!”  
Eu fui e fiquei tentando, treinando, aí fui e consegui..

**Pesquisador:** Tu pediu pra cortar, foi? Vocês treinaram antes também ou foi de primeira?

**I:** Eu fiquei treinando porque eu já errei quatro vezes e foi outra que serviu.

Os Alunos descrevem sua estratégia de produção. Falam, inicialmente, que cometiam erros e pediam para cortar – termo usado em produções de filme para parar a gravação – vemos a apropriação de um discurso técnico pelas crianças. Relatam que, à medida que treinavam como falar, conseguiam acertar. Uma percepção de evolução. O aluno autoavalia sua performance frente à câmera e julga se está boa ou pode ser melhorada.

Seguimos para o próximo trecho:

**Pesquisador:** Vocês saberiam ensinar para alguém, se alguém perguntasse o que é *vlog*?

**C:** Levanta a mão pedindo o turno de fala.

**E:** Sim, agora eu sei.

**Pesquisador:** No *vlog* vocês falam sobre o que?

**E:** Sobre a gente mesmo.

Pelo trecho, percebemos que o aluno sabe e conhece o teor temático do gênero: um relato autobiográfico de suas vivências. Mais que isso, demonstram-se capazes de ensinar a outros a como criar um *vlog*. Percebemos que o gênero foi bem assimilado e o conhecimento consolidado.

Vejamos o próximo relato:

**Pesquisador:** Essa experiência ajudou em alguma coisa? Aprendeu alguma coisa nova?

**J:** Sim. A pessoa vai... se a pessoa saber ler um pouquinho e ficar gaguejando, a pessoa vai saber mais ler por causa dos comentário todinho pra pedir pra falar no vídeo.

O aluno reflete sobre a possibilidade do desenvolvimento e exercício da leitura e escrita por meio, por exemplo, do uso dos comentários. Durante a aplicação da sequência didática, os alunos foram incentivados a deixar comentários nos vídeos dos colegas disponibilizados no canal “*V de Vlog*”, no Youtube.

O aluno reflete, também, sobre as dificuldades com a leitura, que podem aparecer em forma da gagueira, mas que à medida que se ler mais, essa dificuldade pode ser superada. Indiretamente, reflete que quanto mais se ler, mais se aprende a ler e melhor se fala.

Os comentários no *vlog* surgem como a categoria de gêneros orbitantes, que não estão diretamente ligados à produção do gênero *vlog* em si, mas que por aproximação discursiva e devido aos recursos de interatividade da plataforma onde é disponibilizado o *vlog*, ampliam os sentidos da interação comunicativa, dando ao espectador a possibilidade de resposta ao conteúdo.

Vejamos o trecho a seguir:

**M:** Quando chegar em casa, a primeira coisa que eu vou fazer é seguir esse canal.

**Pesquisador:** É seguir esse canal, a primeira coisa que tu vai fazer? *V de vlog*, tá lá os vídeos de vocês.

**L:** *V de Vlog* tem todos os vídeos, né?

**Pesquisador:** Tem, os vídeos que foram feitos em sala de aula.

**L:** Eu vou me inscrever no meu canal mesmo.

**M:** Eu também. (*Risos*)

No recorte, alunos falam da repercussão da atividade fora da sala de aula e dos desdobramentos em suas próprias vidas. Seguir o canal é mais uma apropriação do conceito do gênero e de sua possibilidade de interatividade e reforça o desejo de se manter em contato com o conteúdo disponibilizado pelo pesquisador e produzido pelos outros colegas.

Ao longo desse capítulo, procuramos definir e exemplificar, amparados nas falas das crianças, as estratégias das quais se valeram para vencer os desafios que surgiram durante produção do *vlog*. Esgotados os recortes que contribuíram com nossa pesquisa, seguem as conclusões do trabalho.

## 7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

No percurso de nossa pesquisa, buscamos viabilizar a construção de uma proposta didática que levasse em consideração as novas demandas sócio-discursivas suscitadas pelo uso das TDICs e dos gêneros digitais nas práticas cotidianas de crianças nos anos iniciais.

Para tal, revisitamos o conceito tradicional de Alfabetização, atualizando-o sob a ótica dos Multiletramentos que, por suas lentes teóricas, nos permite pensar em um ensino que leve em conta a multimodalidade da língua, a multiculturalidade presente na sala de aula e a heterogeneidade dos aprendentes, encarados como sujeitos ativos e enunciadores, envoltos em um contexto sócio-histórico que precisa ser levado em consideração pela escola. A teoria dos Multiletramentos aponta ainda a importância de formar estudantes aptos a lidar com os mais diversos gêneros, formatos e linguagens da cultura digital. Esses gêneros se complexificam à medida que a atividade humana também se complexifica, o que exige novas habilidades linguísticas para com as múltiplas semioses dos textos multimodais.

Nesse sentido, buscamos dar destaque à voz da criança na sala de aula, por meio do trabalho de um gênero digital que enfatizasse suas experiências e vivências subjetivas, por isso um *vlog* autobiográfico. Buscamos, também, dar destaque à voz da criança na pesquisa, validando seus relatos como principal fonte da coleta de dados. Buscamos, ainda, dar destaque à voz da criança na sociedade, uma vez que as produções realizadas estão disponíveis na rede, colocando esses sujeitos no mundo da enunciação, significando suas realidades socialmente marginalizadas que ganham destaque e são valorizadas nas mídias.

A pesquisa dá uma resposta inicial à necessidade do trabalho com os gêneros digitais em sala de aula pela elaboração e aplicação de uma proposta pedagógica que poderá servir como referência para futuros trabalhos. Mostramos a necessidade de adaptação do que foi planejado à realidade encontrada na escola, ao tempo disponível para execução da proposta e à realidade social em que as crianças estão imersas, fatores que demandaram estratégias singulares de enfrentamento para o sucesso da atividade.

Conseguimos elencar e descrever as estratégias produzidas pelos alunos na produção do gênero *vlog*, sendo elas categorizadas em: estratégias socioemocionais, estratégias técnico-comunicativas e estratégias linguístico-discursivas. Conhecer tais estratégias é conhecer os caminhos construídos pelas próprias crianças na produção do gênero em questão, é abrir as portas para intervenções pedagógicas mais focadas e mais eficazes, e que tornem a criança protagonista na busca do conhecimento.

Em nossa análise sobre as reflexões das crianças, percebemos que para cada estratégia, há um desafio a ser vencido na produção do gênero. Assim, nas estratégias socioemocionais, as crianças mostraram como o apoio dos colegas, da família e uma atitude resiliente, autoconsciente e confiante frente às suas limitações temporárias e habilidades linguísticas que ainda não dominavam, puderam contribuir para uma efetivação da proposta.

Observamos que o pouco desenvolvimento de estratégias socioemocionais pode afetar a performance discursiva das crianças levando-as à uma autoavaliação disforme e focada nos erros, a ponto de fazer com que uma das crianças desistisse de realizar o exercício. Pensar em uma autoavaliação processual, que valorize cada pequeno avanço, pode ser um caminho para diminuir o estresse gerado pela dificuldade inicial de falar em frente à câmera, de se permitir errar em frente à câmera.

Nas estratégias técnico-comunicativas, pudemos observar que, em meio a uma realidade social desfavorável, que priva as crianças do acesso aos bens tecnológicos, como: celulares e internet de qualidade em casa, computadores e Datashow na escola, as crianças buscaram caminhos adaptados para a realização da produção. Aqui citamos como estratégias técnico-comunicativas: o compartilhamento de equipamentos a fim de suprir as carências tecnológicas, o conhecimento das técnicas empregadas para uso dos meios de produção e compartilhamento do gênero que surgem das trocas interativas e dos letramentos fora da sala de aula, o uso de locais públicos para ter acesso à internet e computador, e por fim, o apoio da família como co-produtores e guias quanto ao uso consciente das mídias.

Quanto às estratégias linguístico-discursivas, a mais proeminente foi o treino e ensaio da fala para a execução em frente à câmera. Há, também, uma estratégia de idealização do interlocutor e uma expectativa de cumprir os anseios comunicativos que a criança julga que ele tenha ao procurar seu *vlog* como conteúdo. É sob esses anseios que performa e que avalia sua produção. Vemos, ainda, que as crianças são capazes de refletir sobre a escolha dos locais de gravação, enquadramentos e a forma de se expressar frente à câmera; Refletem sobre o domínio técnico dos meios de produção e são capazes de antecipar possíveis problemas no processo de construção do *vlog* ao comparar suas condições tecnológicas de produção com o produto final idealizado.

Concluimos que conhecer as estratégias de produção do *vlog* é propor, desde o planejamento, intervenções mais adequadas com a realidade da escola e com as vivências das crianças.

Quanto à viabilidade da execução da proposta em um contexto de escola pública, para os anos iniciais, foram muitos os entraves que nos desafiaram. A falta de equipamentos básicos em sala de aula como um computador, poderia inviabilizar o projeto com um gênero que depende da linguagem digital para se estabelecer. Não basta o forte desejo do pesquisador ou da professora em realizar um trabalho com tecnologias, se os meios não estão disponíveis, nem a eles, nem às crianças, que são, em primeira instância, as mais afetadas com o atraso na implementação de políticas que visem o letramento digital.

O digital deve estar presente na escola como está na vida das crianças fora dela. Não apenas como um projeto isolado, como algo extraordinário, mas no cotidiano escolar. Vemos que a vivência com as tecnologias foi capaz de, por si, produzir letramentos que permitiram o desenvolver da proposta nos anos iniciais. Sim, por mais que a maioria dos trabalhos visitados na pesquisa bibliográfica desse um enfoque às turmas mais avançadas, percebemos que os anos iniciais podem se valer do *vlog* enquanto objeto de aprendizagem.

Podemos falar, ainda, sobre a importância da capacitação e atualização dos professores e gestores para o trabalho com a realidade digital. Uma das perguntas dos avaliadores do meu projeto, ainda na entrevista de seleção do mestrado, foi se eu encontraria professores aptos para realizar tal proposta ou até mesmo se essa realidade do digital seria encontrada na rede pública. A efetivação dessa pesquisa não só responde a essa pergunta, como permite, ainda, desmistificar estereótipos generalizantes que a sociedade cria sobre o ensino público, uma vez que a professora escolhida mostrou-se capaz e proficiente na execução da proposta, contornando dificuldades e ampliando possibilidades pedagógicas que extrapolaram o que foi proposto na sequência didática.

A pesquisa desperta o olhar para a necessidade de adequação e atualização, também, dos currículos dos cursos de formação de professores das universidades, a fim de que percebam o uso das tecnologias em sala de aula como recursos ampliadores das possibilidades de intervenção pedagógica. Quanto mais esse processo tarda, maior será o aprofundamento do abismo da desigualdade tecnológica, escolar e social.

Perceba que não estamos falando apenas de um atraso ou desigualdade em decorrência, por exemplo, de quase dois anos de pandemia, mas falamos de um atraso de tempo em escala longitudinal. Para exemplificar, em 1996, esse pesquisador entrava em contato com um computador pessoal pela primeira vez em sua casa. Numa turma de 20 alunos, a ínfima percentagem de 10%, ou seja, 2 alunos, possuíam computador pessoal em casa ou já tinham usado um computador na vida. O César de 1996 está quase duas décadas à

frente de uma criança de escola pública com a mesma idade, em 2019, no que se refere ao acesso à tecnologia e aos letramentos necessários para o uso de uma ferramenta digital. A pesquisa joga luz sobre a urgência de atuação nessa área.

Para o campo da Linguística, a pesquisa deixa sua contribuição na abordagem de um objeto que se coloca no interstício da comunicação e dos estudos da linguagem e por isso exige uma metodologia própria, um olhar renovado nas fontes da interdisciplinaridade. Na área Linguística Aplicada, deixamos uma proposta de intervenção linguística mediada por um gênero digital em uso no ambiente escolar. Na Aquisição da Linguagem, um estudo que exemplifica a entrada da criança na língua por meio dos gêneros, em específico, os gêneros digitais.

Como resposta social, a pesquisa deu a oportunidade - para alguns, a primeira - de terem contato com as tecnologias digitais, contribuindo para suas formações enquanto cidadãos de um mundo globalizado, ampliando oportunidades de aprendizagem e construindo possibilidades de vida e trabalho pelas mídias. A pesquisa contribui na construção de uma proposta de intervenção pedagógica bem amparada teoricamente e que pode ser aplicada aos anos iniciais. Para a escola, a possibilidade de rever, atualizar suas práticas e abraçar o digital. Para a professora, a possibilidade de ressignificar suas práticas pedagógicas pensando em possibilidades didáticas que não fiquem restritas ao livro didático e à cópia, além de exercer conhecimentos que já detinha sobre o uso das mídias e que não tinha oportunidade de pôr em prática. Para o pesquisador, a possibilidade de significar sua existência no árduo processo de fazer e viver a/ciência.

Por fim, asseveramos a necessidade e urgência de novas pesquisas nos campos da Linguística e Educação que se voltem o estudo dos gêneros digitais e do uso das TDICs em sala de aula, principalmente em âmbito nacional. A digitalização forçada das práticas educativas em decorrência da pandemia do coronavírus revelou, custosamente, a necessidade de adaptação, adequação e atualização das práticas pedagógicas para a realidade do digital. Resta saber se seguiremos nos recalcitrando contra os agulhões do digital no contexto escolar ou se o abraçaremos junto com os desafios que estão implícitos em uma profunda mudança paradigmática nas formas de ensinar e aprender.

## REFERÊNCIAS

- AMARO, F. **Uma proposta de classificação para os vlogs**. In: Comunicologia – Revista de comunicação e Epistemologia da Universidade Católica de Brasília. Brasília, 2012. v. 5, n. 1, p. 79 – 108. jan./jun., 2012 Disponível em: <https://portalrevistas.ucb.br/index.php/RCEUCB/article/view/3726> Acesso em: 15 jul. 2021
- ANDRADE, C. R. L. Vlog como gênero da indústria audiovisual. In: Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação, 38, 2015, Rio de Janeiro. *Anais eletrônicos...* Rio de Janeiro: INTERCOM, 2015, p. 1-10. Disponível em: <https://portalintercom.org.br/anais/nacional2015/resumos/R10-2096-1.pdf> Acesso em: 25 Jul 2021
- ANDRADE FILHO, J. R. de. **O vlog e os direitos humanos: a formação d@s jovens e d@s professor@s no ambiente escolar**. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação). Universidade de Pernambuco, Nazaré da Mata, 2018.
- ANDRADE FILHO, J. R. **Letramento Digital: o vlog na sala de aula**. In: III Congresso Nacional de Educação, 3, 2016, Natal. *Anais eletrônicos...* Campina Grande: Realize, 2016. Disponível em: [https://www.editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2016/TRABALHO\\_EV056\\_MD1\\_SA5\\_ID13205\\_18082016143509.pdf](https://www.editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2016/TRABALHO_EV056_MD1_SA5_ID13205_18082016143509.pdf) Acesso em: 12 jul 2021.
- ANGGRAENI, A.; RACHMIJATI, C.; APRILIYANTI, D. L. VLOG: a tool for students<sup>TM</sup> speaking practice enhancement. In: **Research and Innovation in Language Learning**, v. 3, n. 1, p. 23-31, 2020.
- ANGGARENI, C. W; WULANJANI, A. N; INGGRIS, P. B. The roles of TED talks and vlog in speaking class: students' perspectives. **Transformasi Jurnal Informasi & Pengembangan Iptek**. Magelang, v.13, n.1, p. 47-52, 2017.
- ANSTEY, .; BULL, G. **Foundations of multiliteracies: Reading, writing and talking in the 21st century**. Routledge, 2018.
- ATALIBA, A. R. **Vlogs: um estudo das sequências narrativas e argumentativas das produções discentes no ensino fundamental**. Tese de Doutorado. Universidade de São Paulo, 2017.
- BAKHTIN, M. [1979] **Estética da criação verbal**. 4. ed. Trad. P. Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- BAKHTIN, M. [1953/1979] *Esthétique de la création verbale*. Tradução: “Os gêneros do discurso” In Estética da criação verbal. São Paulo: Martins Fontes, 1992, p. 277 -326.
- BAKHTIN, M. **Marxismo e filosofia da linguagem**. São Paulo: Hucitec, 2006. Problemas da poética de Dostoievski, v. 5, 2009.
- BAKHTIN, M. **Os gêneros do discurso / Mikhail Bahktin**. Org, trad. e notas: Paulo Bezerra. São Paulo: Editora 34, 2017.

BARTON, D.; LEE, C. **Linguagem online: textos e práticas digitais**. Tradução de: Milton Camargo Mota. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.

BRASIL. **Ministério da Educação**. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2017.

BURGESS, J.; GREEN, J. **YouTube e a revolução digital**. Tradução: Ricardo Giassetti. 1. ed. São Paulo: Aleph, 2009. 240 p.

COPE, B.; KALANTZIS, M. (Ed.). *A pedagogy of multiliteracies: Learning by design*. 1. ed. Illinois: Palgrave Macmillan, 2016. 362 p.

COSTA, B. Videografias de si registros do novo Ethos da contemporaneidade. **Cadernos da Escola de Comunicação**, v. 1, n. 5, 2007.

COURTS, P. L. *Literacy and Empowerment : The Meaning Makers*. New York: Bergin & Garvey, 1991.

NETO, I. S. de L.; QUEIRÓS, F. C. de O. Sob o olhar de Bakhtin: o gênero discursivo vlog confessional. **Verbum. Cadernos de pós-graduação**, v. 7, n. 3, p. 137-155, dez, 2018.

DEL RÉ, A. ; PAULA, L. de; MENDONÇA, M. C. (org.). **A linguagem da criança: um olhar bakhtiniano**. São Paulo: Contexto, 2014.

DEL RÉ, A.; DE PAULA, L.; MENDONÇA, M. C.. Aquisição da linguagem e estudos bakhtinianos do discurso. **A linguagem da criança, São Paulo, Editora Contexto**, p. 17-30, 2014.

DE OLIVEIRA, M. B.; SOARES, M. S. A.; FORTUNA, D. R.. Do diário ao vlog e seus livros: transformações das escritas de si. In: **Congresso Nacional de Linguística e Filologia**, 22., Rio de Janeiro, 2018. Anais eletrônicos...Rio de Janeiro, Cadernos do CNLF, 2018 . p. 459 – 466. Disponível em: [http://www.filologia.org.br/xxii\\_cnlf/cnlf/tomo01/031.pdf](http://www.filologia.org.br/xxii_cnlf/cnlf/tomo01/031.pdf) Acesso em 14 jul 2021.

DE SOUSA, G. M. R. O gênero discursivo/multimodal vlog como alicerce para o ensino de língua portuguesa: uma proposta de leitura, escrita e oralidade para a sala de aula. In: **Simpósio Nacional de Linguagens e Gêneros Textuais**, 4, 2017, Campina Grande. Anais eletrônicos ... Campina Grande: Realize, 2017. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/27507> Acesso em 12 jul 2021.

DOLZ, J.; NOVERRAZ, M.; SCHNEUWLY, B. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas: Mercado de Letras, 2004, p. 81-108.

DORNELLES, J. P. O fenômeno vlog no Youtube: Análise de conteúdo de vloggers brasileiros de sucesso. Dissertação (Mestrado em Comunicação) – faculdade de Comunicação Social, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, p. 104. 2015.

FARIA, E. M. B.; MATOS, D. P. (Org.) ; LUCENA, J. M (Org.). **Língua Portuguesa e Libras: teorias e práticas Vol 2**. João Pessoa: Editora da UFPB, 2010. 197p

FIORIN, J. L. A linguagem em uso. In: FIORIN, José Luiz (org.). **Introdução à Linguística**. 6. ed. São Paulo: Contexto, 2017. Cap. 8. p. 165-186.

FIORIN, J. L. **Introdução ao pensamento de Bakhtin**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2017. 160 p.

FRADE, I. C. A. da S.; GLÓRIA, J. S.. Trabalhando com mídias e tecnologias digitais como instrumentos de alfabetização. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa. A organização do trabalho escolar e os recursos didáticos na alfabetização**. Caderno, v. 4, p. 69-80, 2015.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

HILÁRIO, R. N.; PAULA, L. de; BUENO, R. G.. Relações entre Bakhtin e Bruner nos estudos em Aquisição. **A linguagem da criança: um olhar bakhtiniano**. São Paulo, Contexto, 2014.

HILÁRIO, R. N.; DEL RÉ, A. Questões metodológicas e ferramentas de pesquisa nos estudos em Aquisição da Linguagem. **Letras de Hoje**, [S.L.], v. 50, n. 1, p. 57, 8 maio 2015. EDIPUCRS. <http://dx.doi.org/10.15448/1984-7726.2015.1.18397>.

JENKINS, H. **Cultura da Convergência**; tradução Susana Alexandria. – 2 ed. São Paulo: Aleph, 2009.

JOCUNS, Andrew. Multimodal communication and learning in on-line instruction videos. In: **International Conference on Language Phenomena in Multimodal Communication (KLUA 2018)**. Atlantis Press, 2018. p. 42-46.

KRESS, G. Multimodality. In COPE, B.; KALANTZIS, M. **Multiliteracies: Literacy Learning and the Design of Social Futures**. South Yarra: Macmillan, 2000. p. 182–202.

LÉVY, P. **Cibercultura**. São Paulo, Editora 34, 1999. 264 p.

LUKE, A. et al. The Singapore classroom coding scheme: Technical report. **National Institute of Education, Center for Research on Pedagogy and Practice**,. Singapore, 2004.

LUNA, R. P. de; BRANCO, S. de O.. O vlog como gênero textual aplicado a questões de ensino de literatura. **Revista Letras Raras**, Campina Grande, v. 2, n. 1, p. 42-56, 2013.

MARCUSCHI, L. A. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONÍSIO, A. P.; MACHADO, A. R.; BEZERRA, M. A. (Orgs.). **Gêneros textuais & ensino**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002. p.19-36.

MARCUSCHI, L. A.; XAVIER, A. C. (org.). **Hipertexto e gêneros digitais: novas formas de construção de sentido**. 3. ed. São Paulo: Contexto, 2010.

MILLS, K. A. **The Multiliteracies Classroom**. Bristol, Bufalo, Toronto: Multilingual Matters, 2010.

MORATTO, R. C. dos S.. **Leitura discursiva em vlogs: uma experiência em sala de aula.** Dissertação (Mestrado Profissional em Letras). Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Estadual de Maringá 2017.

NASCIMENTO, C. R. M. S. do. **Cultura digital e o Ciclo de Alfabetização: um olhar sobre os Multiletramentos.** Orientadora: Evangelina Maria Brito de Faria. 2017. 49f. Monografia (Graduação) – Curso de Comunicação em Mídias Digitais, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2017.

NOVIYA, H.; AISYAH, N. A. Video Blog (Vlog) In Social Media To Promote Learners' autonomy. In: *The 9th National English Language Teachers And Lecturers Conference on "PROMOTING AUTONOMY IN LANGUAGE LEARNING"*, Negeri Malang, vol. 16, n. 17, p. 50-52, 2017.

OLIVEIRA, M. B.; SOARES, M. S. A.; FORTUNA, D. R. Do diário ao vlog e seus livros: transformações das escritas de si. In: CONGRESSO NACIONAL DE LINGÜÍSTICA E FILOLOGIA, 22, 2018, Rio de Janeiro. Anais eletrônicos... Rio de Janeiro: CiFeFil, 2018, p. 459-466. Disponível em: [http://www.filologia.org.br/xxii\\_cnlf/cnlf/tomo01/031.pdf](http://www.filologia.org.br/xxii_cnlf/cnlf/tomo01/031.pdf) Acesso em: 25 Jul 2021

OLIVEIRA, M. R., WILSON, V. Linguística e ensino. In MARTELOTTA, E. M. **Manual de Linguística.** São Paulo: Contexto, 2010.

PESSOA, A. C. R. G. Interdisciplinaridade no Ciclo de Alfabetização: o trabalho com sequência didática. In: **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa. Interdisciplinaridade no ciclo de alfabetização.** Caderno 03 / Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. – Brasília: MEC, SEB, 2015.

PIERO, J. L de. **El vlog como género discursivo:** algunos aportes para su definición. *Jornaler@s: Revista científica de estudios literarios y lingüísticos*, San Salvador de Jujuy, vol. 1, n. 1, p. 79-86, 2014.

PRODANOV, C. C.; DE FREITAS, E. C. **Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico-2ª Edição.** Editora Feevale, 2013.

RAHAYU, A. S.; NURVIYANI, V. A study of students' speaking skill through vlog. **Jurnal Joepallt: Journal of English Pedagogy, Linguistics, Literature, and Teaching**, Cianjur, v. 6, n. 2, 2018. Disponível em: <https://jurnal.unsur.ac.id/jeopallt/article/view/398/321>. Acesso em: 12 maio 2020.

RAKHMANNINA, L.; KUSUMANINGRUM, D. The effectiveness of video blogging in teaching speaking viewed from students' learning motivation, **Proceedings of ISELT FBS Universitas Negeri Padang**, v. 5, p. 27-34, 2017

RIBEIRO, A. E.; MOURA, E. **Textos Multimodais:** leitura e produção. São Paulo: Parábola Editorial, 2016.

ROJO, R.; MOURA, E. (org.). **Multiletramentos na escola.** São Paulo: Parábola Editorial, 2012. 264 p.

- ROJO, R.; MOURA, E. (org.). **Escol@ conectada: os multiletramentos e as tics**. São Paulo: Parábola Editorial, 2013.
- SANTAELLA, L. **Linguagens líquidas na era da mobilidade**. 1. ed. São Paulo: Paulus, 2007. 472 p.
- SARI, P. et al. Using vlog in the youtube channel as a means to improve students' motivation and confidence to speak english in intermediate 1 level of LB-LIA Jambi. **International Journal of Language Teaching and Education**, v. 1, n. 1, p. 38-44, 2017.
- SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J.; Colaboradores. **Gêneros orais e escritos na escola**. Tradução e organização: Roxane Rojo e Glaís Sales Cordeiro. Campinas: Mercado de Letras, 2004.
- SCHNEUWLY, B. "Gêneros e tipos de discurso: considerações psicológicas e ontológicas." In: SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. **Gêneros orais e escritos na escola**. Trad. e Org. De Roxane Rojo e Glaís Sales Cordeiro. Campinas, Mercado de Letras, 2004. p. 19-34.
- SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. "Os gêneros escolares. Das práticas de linguagem aos objetos de ensino." In: SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. **Gêneros orais e escritos na escola**. Trad. e Org. De Roxane Rojo e Glaís Sales Cordeiro. Campinas, Mercado de Letras, 2004. p. 61-78.
- SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J.. **Gêneros orais e escritos na escola**. 3. ed. Campinas: Mercado de Letras, 2004. (Coleção As Faces da Linguística Aplicada). Tradução e Organização: Roxane Rojo e Glaís Sales Cordeiro.
- SOARES, M. **Alfabetização: a questão dos métodos**. 1. ed. São Paulo: Contexto, 2017. 384 p.
- SOARES, M. Letramento: como definir, como avaliar, como medir. In: SOARES, M. **Letramento: um tema em três gêneros**. Belo Horizonte: Autêntica, p. 61-125, 1998.
- SOARES, M.; MOURA, E. **Letramento: um tema em três gêneros**. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2012. 128 p.
- SOUSA, G. M. R. **O gênero discursivo/multimodal vlog como alicerce para o ensino de língua portuguesa**: uma proposta de leitura, escrita e oralidade para a sala de aula. In: Simpósio Nacional de Linguagens e Gêneros Textuais, 4, 2017, Campina Grande. Anais eletrônicos... Campina Grande: Realize, 2017. p. 1- 12. Disponível em: [https://www.editorarealize.com.br/editora/anais/sinalge/2017/TRABALHO\\_EV066\\_MD1\\_SA10\\_ID25\\_14032017175639.pdf](https://www.editorarealize.com.br/editora/anais/sinalge/2017/TRABALHO_EV066_MD1_SA10_ID25_14032017175639.pdf) Acesso em 25 Jul 2021
- SOUZA, V. M. de. Gênero Vlog: uma proposta de didatização. **Anais Eletrônicos do IV SEFELI**, v. 4, 2018.
- VALIMBO, I. A. **Using vlog to improve students speaking skill to the seventh graders of smpn 2 godean**. Skripsi thesis, Universitas Mercu Buana Yogyakarta, 2018.
- VYGOTSKY, L. S. A formação social da mente. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

WERNER, E. A. Rants, Reactions, and other Rhetorics: Genres of the Youtube Vlog. Dissertação (Doutorado em Filosofia) – Departamento de Inglês e Literatura Comparativa (Retórica e Composição), University of North Carolina, Chapel Hill, 188 p., 2012.

WULANDARI, M. Improving EFL learners' speaking proficiency through instagram vlog. **LLT Journal: A Journal on Language and Language Teaching**, v. 22, n. 1, p. 111-125, 2019.

YATES, S. J. **Computer-mediated communication**. The future of the letter? In: BARTON, David; HALL, Nigel (orgs.) Letter writing as a social practice. Amsterdã/Philadelphia: John Benjamins, 2000.

YUEN, A. H. K. The changing face of educational technology: New media, knowledge practices, and multiliteracies. In: **New Media, Knowledge Practices and Multiliteracies**. Springer, Singapore, 2015. p. 3-9.

## ANEXOS

### **A utilização do gênero Vlog como objeto de aprendizagem**

#### **1. Conteúdo**

Gênero Vlog autobiográfico. Trabalho do gênero em associação com as TDICs.

#### **2. Objetivos**

- Propiciar o contato com o gênero vlog.
- Reconhecer a estrutura, finalidade e a dinâmica de produção e compartilhamento do gênero Vlog.
- Produzir um Vlog autobiográfico.
- Apresentar as Tecnologias Digitais da Comunicação e Informação empregadas na produção do Vlog e seus usos

#### **Anos**

2º

#### **Tempo estimado**

3 aulas.

#### **Materiais**

Computador/notebook, Datashow, Caixinhas de som, cabos HDMI/VGA, Câmera ou webcam ou smartphone.

#### **3. Desenvolvimento**

Preparação da sala:

Por mais que a forma mais comum de se consumir o vlog seja por meio de um smartphone ou na tela do computador, faz-se necessário a adaptação dos recursos para o ambiente escolar e o trabalho coletivo na sala de aula.

É interessante que estejam disponíveis recursos como: Datashow, computador, caixinhas de som, aparelho com câmera (smartphone, tablete, câmera portátil, webcam).

### **Dia 1**

#### **1ª etapa**

**Sondagem:** Nessa etapa inicial, o professor buscará suscitar os conhecimentos prévios dos alunos sobre o gênero vlog, por meio de perguntas que aticem a curiosidade e tragam à tona experiências particulares dos aprendentes. É importante ouvir o aluno e valorizar sua fala neste momento.

Propomos uma abordagem partindo de uma visão geral, intimamente ligada às práticas cotidianas da criança com as TDICs, para então partir para aspectos mais específicos que desemboquem no gênero vlog.

- Quem aqui já entrou na internet?
- O que vocês fazem na internet?
- O que mais é possível fazer na internet?
- Onde vocês acessam a internet?
- Quem sabe o que é um youtuber?
- Qual o seu youtuber favorito?
- Sobre o que falam os youtubers? Sobre o que fala o seu youtuber favorito?
- Vocês já ouviram falar em Vlog?
- O que é preciso para se fazer um vlog?
- Quem pode fazer um vlog?
- Onde ficam e como posso acessar um vlog?
- Onde vocês assistem o vlog? No celular? No computador? No tablet?

**Exposição:** Apresentar os vídeos selecionados, sugerimos 2, inicialmente. Falar um pouco sobre os autores/youtubers que os criaram e pedir que os alunos estejam atentos a tudo.

### **Seleção dos vídeos:**

**Pesquisa no Youtube pelas palavras-chave:** 10 fatos sobre mim, vlog.

- 1) É importante que o conteúdo do vídeo seja predominantemente autobiográfico.
- 2) Apresentar os elementos estruturais de forma clara:
  - a) Saudação Inicial
  - b) Convite para interação (Like, Inscrever, comentar, compartilhar)
  - c) Despedida;
- 3) Qualidade do vídeo e áudio;
- 4) Conteúdo apropriado para a idade;
- 5) Crianças na condução dos vídeos;
- 6) Tempo inferior a 10 minutos;
- 7) Elementos multissemióticos: música, texto, imagens.

### **Vídeo 1 – Seleção 1**

<https://www.youtube.com/watch?v=AdTYk7Emj00>

### **Vídeo 2 – Seleção 2**

<https://www.youtube.com/watch?v=8BPo7K2DVwQ>

### **Vídeo 3 – Leitura deleite**

<https://www.youtube.com/watch?v=GZxE9TwWrTk>

### **Vídeo 4 – Leitura deleite**

[https://www.youtube.com/watch?v=jaAi7\\_6kRic](https://www.youtube.com/watch?v=jaAi7_6kRic)

### **Vídeo 5 – Leitura deleite**

<https://www.youtube.com/watch?v=VBvsJyDHz1o>

**Pedagogização do gênero:** A partir da apresentação dos vídeos, suscitar questionamentos.

- Quem é o youtuber/vlogueiro/autor do vlog?
- Qual o título do vídeo e onde se localiza? (O que é e o que deve conter um título?)
- Do que ele está falando no vídeo? Apresentar as características da autobiografia vs. biografia.
- Pra quem ele está falando?
- Como ele usa sua voz?
- O que mais chamou sua atenção?
- Que outros recursos aparecem no vídeo que chamaram sua atenção? Imagens? Sons?
- O que os vídeos têm em comum?
- O que o youtuber fala no começo do vídeo? (Saudação, jargão)
- O que o youtube solicita de quem está assistindo o vídeo? Por que ele pede isso? (Curtir, Se inscrever, compartilhar, ativar o sininho de notificações)
- Como o youtube encerra o vídeo?
- Você já comentou em algum vlog? O que você colocou no comentário? O youtuber respondeu seu comentário? Como você se sentiu?
- Você achou o vídeo interessante, engraçado? Por que o youtuber usa do humor?
- Você sabe fazer um vlog?

**Resumo:** A partir das respostas, organize uma conceituação para vlog e seu caráter autobiográfico.

O Vlog (abreviação para “videoblog”) é uma forma predominante de vídeo amador no Youtube, tipicamente estruturada sobre o conceito de monólogo feito diretamente para a câmera, cujos vídeos são caracteristicamente produzidos com pouco mais que uma webcam e pouca habilidade de edição.” (BURGESS; GREEN, 2009, p. 192)

Nesses vídeos, os indivíduos relatam alguma experiência do seu cotidiano, expressam suas opiniões sobre os mais diversos assuntos, apresentam argumentos a favor de sua posição, [...] a câmera é uma forma de registrar o falar autobiográfico [...] (COSTA, 2007, p. 2)

**Sugestão:** Apresentação de vlogs como uma leitura deleite diferente. Durante a semana em que a sequência for desenvolvida, o uso do vlog pode substituir a leitura deleite.

## 2ª etapa

Exposição prática participativa na criação coletiva de um vlog autobiográfico.

**Organização da sala:** Nessa etapa, a professora prepara uma câmera, ou smartphone, webcam diante da turma e explicará como o gênero pode ser produzido. Se a câmera estiver ligada em um projetor fica melhor da turma visualizar toda a exposição. É interessante que os alunos participem da produção ativamente, sugerimos que cada criança responda uma das perguntas guias.

**Apresentação da estrutura:** Saudação, Convite à interação, desenvolvimento do tema e uma conclusão/despida.

**Saudação:** Uma frase/bordão de saudação e boas-vindas. Uma rápida apresentação de quem você é e do tema que vai falar no vídeo.

**Convite à interação:** É costume que os vloggers solicitem aos seus espectadores para interajam com o conteúdo do vídeo e do canal. Para tanto, pedem que os usuários cliquem em gostei, ou deixem o like, deixem um comentário escrito na sessão destinada logo abaixo do vídeo e se inscrevam no canal, ativando as notificações no símbolo do sininho para que possam receber os vídeos em primeira mão, assim que forem postados no canal. Essas interações contribuem para a divulgação do canal, mais interações significam mais projeção dentro da rede, tornando o canal mais visível e relevante dentro da comunidade virtual.

**Desenvolvimento:** 10 coisas sobre mim

**Roteiro:** As principais ideias podem ser anotadas em um papel em forma de tópicos para que o aluno não se esqueça de nada importante que tenha a falar. Podem ser ainda utilizadas perguntas chaves que ajudarão no desenvolvimento do tema abordado. O roteiro ajudará no tempo de execução da tarefa, pois o aluno organizará suas ideias antes de expô-las. O planejamento anterior é útil em razão de limitações decorrentes do tempo da bateria da câmera, do armazenamento de memória e do tempo gasto em pensar nas ideias somente no momento da execução do projeto. Lembrar da etapa de edição, que os alunos podem sugerir ao editor alguns inserts ou ideias de pós-produção como inserção de imagens, sons, músicas que contribuirão para ilustrar ou reforçar as ideias expressas oralmente.

**Perguntas-guia:**

- Qual o seu nome? Qual a sua idade?
- Onde nasceu? Quem são seus pais? Com quem mora? Onde mora?
- O que mais gosta de fazer?
- O que detesta fazer?
- Uma comida que adora/detesta.
- Um lugar que adora/detesta.
- O que tem de interessante em sua vizinhança?
- O que te deixa triste? O que te deixa alegre?
- Qual o seu canal favorito no Youtube? Qual o seu youtuber favorito? Sobre o que ele vloga?
- O que você gosta de fazer na internet?
- Você tem um segredo que ninguém sabe e gostaria de contar?
- O que você quer ser quando crescer?
- Você tem algum sonho?

**Despedida:** O vlogger se despede dos espectadores e pode ainda sugerir que assistam outros conteúdos do canal. É comum, nesse momento, que se retome o Convite à interação, para que os usuários curtam em gostei, deixem o like, comentem, se inscrevam no canal, compartilhem e ativem as notificações.

**Sugestão de produção coletiva:** A partir das perguntas-guia, pedir que os alunos respondam sobre fatos de sua vida diante da câmera. Esse é um momento importante para que os alunos aprendam e estejam atentos a aspectos como: seu comportamento diante da câmera, direcionamento do olhar para a câmera, projeção e articulação da voz, enquadramento, iluminação. Aspectos que poderão ser avaliados coletivamente nesse momento inicial. A ideia é que cada aluno responda uma pergunta e faça-se um vlog coletivo, nesse momento. Ao final, pode-se assistir coletivamente alguns trechos projetados no Datashow.

## **Dia 2**

**Tarefa de casa:** Produzir um vlog autobiográfico: **10 coisas sobre mim.** (Tempo de duração de 1 a 2 minutos). Forma de entrega: sugerimos o whatsapp do alfabetizador, repassado em notificação aos pais, com orientações sobre a atividade e o suporte junto às crianças.)

**Edição:** Uma das grandes dificuldades para a execução do trabalho com vlog diz respeito à edição. Recomendamos que os vídeos sejam entregues da maneira que foram gravadas, com pausas, hesitações e sem cortes. O professor pode ainda, posteriormente, auxiliar os alunos na busca de softwares simples de edição, como os disponíveis em plataformas como o Instagram e o próprio Youtube.

## **Dia 3**

Assistir o material coletivamente levantando comentários e sugerindo que os alunos manifestem suas opiniões sobre os trabalhos dos colegas.

Postar no Youtube no canal da turma “V de Vlog”.

Pedir que digitem no computador o Título do Vlog produzidos.

Solicitar que usem os canais de interatividade da plataforma: Comentários, curtir, compartilhar.

**Avaliação:** Avaliação coletiva. Autoavaliação.

Olá pais e responsáveis!

Convidamos vocês a ajudarem seu filho(a) na construção de um vlog: um vídeo para internet, normalmente feito no celular, de até 2 minutos, em que a criança fala de si mesma, suas experiências, vivências e vida cotidiana, um relato autobiográfico. Ao finalizar o vídeo, encaminhe para o zap da professora **Xxx, (XX) XXXX-XXXX** até o domingo dia 03/11 para exibirmos em sala na segunda da 04/11. **Sucesso!**

---

**Apresentação da estrutura do vlog:** Saudação, desenvolvimento e uma conclusão/despida.

**1. Saudação** Uma frase/jargão de saudação e boas-vindas. Uma rápida apresentação de quem você é e do tema que vai falar no vídeo.

Lembre-se de dar um título ao seu vídeo.

**2. Desenvolvimento:** Tema: **10 fatos sobre mim**

Sugestão: Escolha apenas 10 perguntas para responder.

- Qual o nome? Por que você recebeu esse nome? Qual a sua idade?
- Onde nasceu? Quem são seus pais? Com quem mora? Onde mora?
- Onde estuda? O que gosta de fazer na escola? Quem são seus amigos?
- O que mais gosta de fazer?
- O que detesta fazer?
- Uma comida que adora/detesta.
- Um lugar que adora/detesta.
- O que tem de interessante em sua vizinhança?
- O que te deixa triste? O que te deixa alegre?
- Você tem um segredo que ninguém sabe e gostaria de contar?
- O que você quer ser quando crescer?
- Você tem algum sonho?

**3. Despedida:** Convite para que os usuários curtam em gostei, deixem o “like”, comentem, se inscrevam no canal, compartilhem e ativem as notificações para seu vídeo ter mais visualizações e alcance mais usuários.

**Figura 16** – Criança em frente ao celular



Fonte: Google

**Figura 17** – Câmera filma criança



Fonte: Google