



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARÁIBA
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LINGUÍSTICA E ENSINO**

SORAYA DE SOUZA DE OLIVEIRA

**O TELEFONE CELULAR COMO FERRAMENTA PEDAGÓGICA
NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM:
PRODUÇÃO TEXTUAL DO VÍDEO**

**JOÃO PESSOA - PB
2014**

SORAYA DE SOUZA DE OLIVEIRA

**O TELEFONE CELULAR COMO FERRAMENTA PEDAGÓGICA
NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM:
PRODUÇÃO TEXTUAL DO VÍDEO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Linguística e Ensino da Universidade Federal da Paraíba, como requisito parcial para obtenção do título de Mestra em Linguística e Ensino.

Linha de pesquisa:

Tecnologias Contemporâneas e Ensino.

Orientador:

Prof. Dr. Alisson Vasconcelos de Brito

JOÃO PESSOA – PB
2014

O48t Oliveira, Soraya de Souza de.
 O telefone celular como ferramenta pedagógica no processo de ensino-aprendizagem: produção textual do vídeo / Soraya de Souza Souza de Oliveira.-- João Pessoa, 2014.
 107f.
 Orientador: Alisson Vasconcelos de Brito
 Dissertação (Mestrado) – UFPB/CCHLA
 1. Linguística. 2. Letramentos. 3. Linguística textual. 4. Produção textual. 5. Processo ensino-aprendizagem. 6. Tecnologias de informação e comunicação.

UFPB/BC

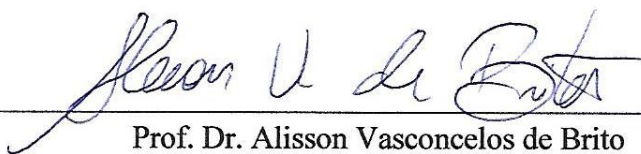
CDU: 801(043)

SORAYA DE SOUZA DE OLIVEIRA

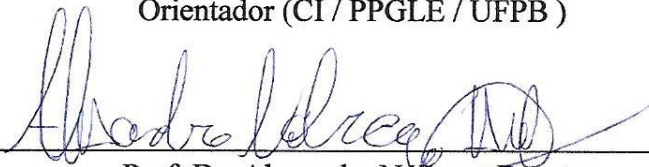
**O TELEFONE CELULAR COMO FERRAMENTA PEDAGÓGICA
NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM:
PRODUÇÃO TEXTUAL DO VIDEO**

APROVADA EM 29/08/2014.

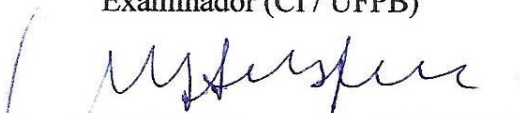
BANCA EXAMINADORA



Prof. Dr. Alisson Vasconcelos de Brito
Orientador (CI / PPGLE / UFPB)



Prof. Dr. Alexandre Nóbrega Duarte
Examinador (CI / UFPB)



Prof. Dr. Mariano Castro Neto
Examinador (CCAIE / PPGLE / UFPB)

A Deus, por me mostrar, diariamente, que são os mares revoltos que fazem bons marinheiros. E que durante as tempestades, encontradas no mergulho de nosso espírito Eremita, Tu – Ó Deus - estás sempre guiando os ventos das velas de nossa embarcação. A ti, Senhor, dedico mais esta vitória!

A todos os/as alunos/as maravilhosos/as da Escola Municipal Prof.^a Elizabeth Ferreira da Silva, que mergulharam na busca do conhecimento, acreditando na capacidade individual de realização de cada pessoa, buscando um aprendizado coletivo de todos, onde “*Todos*” buscaram a superação de “*Todos*”. Obrigada pelos ricos momentos de aprendizagens mútuas.

DEDICO.

AGRADECIMENTOS

A todos que fazem a Escola Municipal Profª Elizabeth Ferreira da Silva, pelo respeito e reconhecimento dados ao meu trabalho enquanto educadora e professora, sempre incentivando o espírito de aprendiz de mergulhar nas aventuras do eterno aprender.

Aos integrantes da ONG MARÉ PRODUÇÕES ARTÍSTICAS E EDUCACIONAIS, pelos momentos de aprendizagem mútua, na troca de experiências que geram saberes múltiplos, que nos fazem buscar um olhar holístico, do todo em nossas observações.

À UFPB/CCHLA/PPGLE/MPLE, nas representações de todo o corpo docente, que, a partir de cada conhecimento particular, contribuiu com o meu crescimento intelecto-profissional, mas, sobretudo, humano.

À profª Juliene Pedrosa, como professora, mas, principalmente, como coordenadora do programa, sempre sensível, flexível, disposta a ouvir e a tentar resolver os problemas apresentados pelos estudantes.

À secretária do MPLE, Vera Lima, sempre solícita nos momentos em que precisei de sua ajuda e paciência.

Ao professor Alisson Vasconcelos de Brito, meu orientador nesta produção acadêmica, pela conquista de um novo título acadêmico.

Ao professor João Wandemberg, pelas valiosas contribuições teóricas acerca deste estudo.

Aos professores Mariano Castro Neto e Alexandre Nóbrega Duarte, pela humildade de aceitação de fazer parte da banca desta defesa acadêmica.

A todos os colegas da Turma 1, pioneira do curso de MPLE da UFPB, em especial aos queridos mestres e mestras, Ailza Freitas de Oliveira, Adenilda Suely, Flávia Sirino de Oliveira, Erivan Junior e Geovanna Cristina, representantes do espírito colaborativo durante o nosso processo de aprendizagem. Pelos sorrisos e aflições vivenciados nessa jornada.

À amiga Ailza Freitas, pelo grande incentivo profissional e por toda amizade compartilhada, mas, principalmente, pela contribuição de forma incisiva para o meu crescimento humano.

Ao integro mestre e amigo Fernando Abath, sempre atencioso e sensível aos assuntos intelectuais, mas, sobretudo, de caráter humano.

Aos amigos e irmãos Suel e José do Egito (Gil), por todo carinho e compreensão na minha ausência durante todo o processo deste estudo.

À amiga Patrícia Guedes Corrêa Gondim, pelo apoio incondicional nos momentos difíceis que fui acometida por doenças e pelas várias e longas discussões acerca das Tecnologias Contemporâneas e a Educação.

À amiga Cristiane Guedes Fragoso, pela presença nos momentos marcantes e incentivo nos momentos de marés altas.

À amiga Lucia Furtado, sempre disposta a ajudar-me, desprovida de qualquer interesse, além do querer ajudar.

Aos meus amados sobrinhos Paulo Henrique, Paulo Victor, Bianca Freitas, Iris Freitas e Maria da Conceição Cunha, pelas aprendizagens que nossa relação oportuniza, preparando-me melhor para o exercício de minha profissão.

À mainha Iraci Oliveira e ao painho Antônio Freitas, pais de coração, por todo o carinho.

À minha mãe, *in memoriam*, que mesmo semialfabetizada, sempre cobrou de mim e de minha irmã, o bom rendimento escolar, mostrando-nos a importância de ser (nas suas palavras) “uma pessoa estudada”. Sou o resultado do seu olhar.

Eternamente, agradeço.

Conhecimentos podem ser mortos e inertes: uma carga que se carrega que não serve para nada e que nem dá alegria: casca dura de piruá. Quando o conhecimento é vivo, ele se torna parte do nosso corpo: a gente brinca com ele e se sente feliz no brinquedo. A educação acontece quando vemos o mundo como um brinquedo, e brincamos com ele como uma criança brinca com a sua bola. O educador é um mostrador de brinquedos.

Rubem Alves (2003)

LISTA DE SIGLAS

CGI-BR – Comitê Gestor de Internet no Brasil

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IDEB – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica

JP – João Pessoa

LT – Linguística Textual

PC – Computador Pessoal

PMJP – Prefeitura Municipal de João Pessoa

PROINFO – Programa Nacional de Formação Continuada de Tecnologia Educacional

TIC – Tecnologia da Informação e Comunicação

UFPB – Universidade Federal da Paraíba

RESUMO

O presente trabalho investiga o uso do aparelho celular como ferramenta pedagógica no processo de ensino-aprendizagem na produção textual do vídeo, compreendendo este com um texto que comporta, na sua estrutura, uma diversidade de linguagens e de outros textos. Aborda sobre a concepção sóciocognitiva da produção textual, por meio das Tecnologias da Informação e Comunicação na era digital. Tem como campo de investigação a Escola Municipal Professora Elizabeth Ferreira da Silva, na qual são pesquisadas as potencialidades pedagógicas do aparelho celular no processo de ensino-aprendizagem, tendo a produção do vídeo como elemento desafiador no processo de produção de sentidos na construção textual (vídeo). Orienta-se pelo estudo tipo etnográfico, perspectiva metodológica que se concentra no processo, contando com as técnicas de análise de documentos, sendo o vídeo o documento de relevância, e a observação participante, tendo como instrumento, o diário de bordo comentado. Esta observação envolve as tecnologias contemporâneas dentro do contexto escolar, sob o olhar de indicações teóricas, as quais a fundamentam. Com relação ao letramento digital e à autonomia, seguimos a concepção de que a autonomia depende do grau de letramentos do indivíduo. Em se tratando da aprendizagem colaborativa, observamos a visão coletiva da diversidade de inteligências individuais, que, de forma cooperativa, durante o processo de aprendizagem, constroem conhecimento. No tocante a produção de sentidos, concordamos com a perspectiva de que as experiências múltiplas ao longo da vida do autor e do leitor inferem na pluralidade de sentidos do texto. E, por fim, a conclusão da pesquisa aponta para as considerações de que o uso do celular para produção de vídeo é efetivo, como ferramenta pedagógica no processo de ensino-aprendizagem, indiciando-nos para possibilidades compatíveis com as concepções de práticas didático-pedagógicas no contexto contemporâneo da cibercultura.

PALAVRAS-CHAVE: Letramentos. Linguística Textual. Produção Textual. Processo de ensino-aprendizagem. Tecnologias da Informação e Comunicação.

ABSTRACT

The present work investigates the use of the mobile device as a pedagogical tool in the teaching-learning process in the textual production of the video, including it with a text that carries in its structure, diversity of languages and other texts. Approach on the socio-cognitive conception of textual production, by means of information and communication technologies in the digital age. Its field of research the Municipal School Professor Elizabeth Ferreira da Silva, in which are studied the pedagogical potential of the mobile device in the process of teaching and learning, and the production of video as challenging element in the way the production process in the textual construction are surveyed (video). Guided by the ethnographic study, methodological perspective that focuses on process, relying on the document analysis techniques, with the video the relevant document, and participant observation, with the instrument, the logbook commented. This observation involves contemporary technology within the school context, under the gaze of theoretical indications, which it is based. About the digital literacy and autonomy, we follow the view that autonomy depends on the individual's degree of literacy. In the case of collaborative learning, we observe the collective view of the diversity of individual intelligences, which cooperatively during the learning process build knowledge. As regards the production of meanings, we agree with the view that the many experiences over the life of the author and the reader infer the plurality of text senses. And finally, the conclusion of the research points to the considerations of the use of mobile phones for video production is effective as a tool for teaching-learning process, indicating us to opportunities consistent with the concepts of didactic and pedagogical practices in the contemporary context of cyber culture.

KEYWORDS: Literacy. Textual Linguistics. Text production. Teaching-learning process. Information and Communication Technologies.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	11
2 LINGUÍSTICA TEXTUAL NAS TEIAS DA CIBERCULTURA.....	17
2.1 Linguística Textual: algumas observações	17
2.2 O texto na sala de aula.....	20
2.3 O texto não linear: produção e leitura na era digital.....	22
2.4 Cibercultura no contexto escolar	26
2.5 Alunos conectados, mas não plugados	31
3 A ESCOLA E AS TECNOLOGIAS DA INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO	36
3.1 A Escola não Pode Parar – Por uma Escola em Movimento.....	36
3.2 As tecnologias contemporâneas nas salas de aula	42
3.2.1 Celulares no Cotidiano	44
3.2.2 O vídeo no processo de aprendizagem	50
4 METODOLOGIA – UM OLHAR POR SOBRE O CAMINHO	52
4.1 Conectando o campo de pesquisa	54
4.2 Conectando os Sujeitos da pesquisa.....	55
4.3 Relato do processo da produção dos vídeos por meio do telefone celular	56
4.4 Zoom no olhar: análise e interpretação do processo de produção textual vídeo, tendo o telefone celular como ferramenta pedagógica.....	68
4.4.1 Letramento Digital e Autonomia na leitura e produção textual	68
4.4.2 Aprendizagem Colaborativa no processo de ensino e aprendizagem	71
4.4.3 Produção de Sentidos na leitura e construção textual vídeo.....	73
5 CONSIDERAÇÕES	84
REFERÊNCIAS	90
APÊNDICE	94
ANEXOS	100

1 INTRODUÇÃO

Vivemos em uma sociedade mutante, onde o novo sempre está presente e, com ele, novas oportunidades. Com essas oportunidades, aparece a necessidade de adaptação a uma nova realidade. E, trazendo esse pensamento para a esfera da educação, observamos um tema muito polêmico e que vem proporcionando, também, uma polêmica e complexa discussão: o uso das Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) na prática pedagógica.

De um lado, temos profissionais que sentem dificuldade em acompanhar o novo, resistindo à inclusão das TICs em seus projetos didático-pedagógicos. Do outro, temos nossos alunos sempre em “top de linha¹”, ou seja, conhecendo o funcionamento das tecnologias contemporâneas. Essa discussão polêmica, transferida para sala de aula, torna-se, ainda, mais crítica e de difícil convívio. Pois, nesse domínio, encontramos professores com estratégias convencionais para mediar o conhecimento de conteúdos exigidos pela proposta pedagógica de sua disciplina, contrariamente, temos os alunos, mesmo com tantas proibições no ambiente escolar, com seus aparelhos de telefonia celular, cada vez mais modernos, em sala de aula, escutando música, vendo vídeos, assistindo a programas de TV e filmes, acessando *e-mail*, realizando pesquisas sem orientação, e, sem falar nos blogs², WhatsApp³, Viber⁴, Skype⁵, Facebook⁶. Enfim, nas redes sociais, sem um propósito educacional, sem acrescentar conhecimentos expostos pelo professor.

Há um terceiro olhar, do qual partilhamos, que embora não caminhe, ainda, tão velozmente quanto ao avanço tecnológico da informação e comunicação, busca compreender o fascínio desses alunos por essas novas tecnologias, além de acreditar no caráter pedagógico dessas ferramentas orientadas pelo mediador do conhecimento – o professor.

¹ Top de linha – Expressão para destacar um produto, um serviço de última geração no que se refere à qualidade e à especificidade do mesmo; recém lançado no mercado.

² O blog é um site que permite a atualização rápida a partir de acréscimos de texto, imagens e links de seu administrador (blogueiro) e visitantes. Alguns divulgam notícias ou comentários sobre um determinado tema, outros funcionam como um diário online.

³ WhatsApp um aplicativo de mensagens instantâneas instalado no telefone celular, no qual os usuários podem enviar texto escrito, imagens, vídeos.

⁴ Viber é um aplicativo instalado no telefone celular que permite aos usuários fazer trocas de mensagens, ligações, mensagens de vídeos e tudo isso gratuitamente, usando a Internet.

⁵ Skype é software que permite comunicação pela Internet através de conexões de voz e vídeo.

⁶ Facebook é um site de relacionamento e serviço de rede social que permite seus usuários conversar com amigos e compartilhar mensagens, fotografias, vídeos, links, etc.

Seguindo esse pensamento, compreendemos que a escola precisa estar aberta para olhar as várias faces da Educação nessa nova página da história da humanidade. E, assim, poder partilhar de uma comunhão de experiências, descobertas, conhecimentos, saberes, com seu alunado. Esse mundo globalizado, veloz e tecnológico nos apresenta, a cada dia, novas possibilidades de aprendizagens. Mas, para que possamos desfrutá-las, precisamos conhecer melhor as novas linguagens oferecidas pelo período de transformações que vivenciamos, experimentando-as na busca da construção do conhecimento, da relação com o outro. A escola precisa está informada, atenta e comunicativa com sua comunidade para que ela possa promover um ambiente de discussão sobre a visão de mundo de seus estudantes.

Compreensão adquirida pela experiência, enquanto professora dos anos iniciais e finais do Ensino Fundamental e na modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA), vivenciando essa querela entre professores, estudantes e as Tecnologias da Informação e Comunicação na prática pedagógica. A nossa *práxis*, calcada em um caráter reflexivo, despertou o nosso olhar pesquisador por sobre as vivências de ambas as partes (professores e alunos) contidas no processo de ensino-aprendizagem acerca dessa relação com as TICs.

A inquietação que se seguia a cada reflexão sobre esse impasse, motivava-nos a pesquisar sobre a contribuição das Tecnologias da Informação e Comunicação para o processo sóciocognitivo de Koch (2003) da produção textual. E dentro dessa perspectiva, amparamo-nos na visão teórico-metodológica defendida pelos/as estudiosos/as Santaella (2003), Kensky (2007), Freitas (2009) e Lévy (2011), os/as quais, em seus estudos, buscaram atrelar as tecnologias digitais e midiáticas a diferentes formas de aprender à necessidade da transformação da escola, ressignificando o próprio sentido de escolarização para as gerações contemporâneas de estudantes.

A preocupação com a busca dessas diferentes formas de aprender, com o processo de construção do conhecimento sempre esteve presente em nossa formação acadêmica, desde a Licenciatura em Artes Cênicas, investigando os *jogos de improvisação de Viola Spolin*⁷ como perspectiva metodológica para a construção textual, passando pela Especialização em Educação em Direitos Humanos, com o experimento do *teatro do oprimido*⁸ como perspectiva metodológica para Educação em Direitos Humanos, chegando ao tão sonhado

⁷ Técnicas didático-pedagógicas para trabalhar com crianças e adolescentes a linguagem teatral, desenvolvidas por Viola Spolin, descritas na publicação *Improvisação para o Teatro*. Trad. Ingrede. Dormien Koudela, Eduardo José de Almeida Amos. São Paulo: Perspectiva, 1979.

⁸ A metodologia do Teatro do Oprimido tem como princípio a arte em seu o aspecto de intervenção social e da natureza dialógica das relações humanas, na educação. Augusto Boal desenvolveu um conjunto de exercícios, jogos e técnicas, com ações teatrais no âmbito de intervenções sociais, e que através da linguagem teatral, permite aos seus participantes a possibilidade de transformarem a realidade.

Mestrado Profissional em Linguística e Ensino, no qual nos concentramos a dissertar sobre uso das tecnologias contemporâneas, em especial do aparelho celular na sala de aula.

Dessa forma, acatamos, nesta investigação, as questões provocadoras, tais como: Quais as possíveis potencialidades pedagógicas do aparelho celular para o processo de ensino-aprendizagem da produção textual? A produção do vídeo pode ser considerada como elemento desafiador para o processo de ensino-aprendizagem dos aprendizes?

Neste ínterim, diante destas questões problematizadoras, o objetivo geral desta pesquisa concerne em investigar o uso do aparelho celular como ferramenta pedagógica no processo de ensino-aprendizagem na produção textual do vídeo. Cabe ressaltar que esta investigação enfatiza a observação do processo de construção do vídeo, considerando este como um texto com estrutura constituída de vários outros textos.

Nos objetivos específicos, busca-se identificar as potencialidades pedagógicas do aparelho celular; verificar como a produção de vídeo pode contribuir para o processo de ensino-aprendizagem; e estimular a produção textual através da produção do vídeo por meio de telefones celulares.

Considerando a natureza desse estudo, pensando na legitimidade e na execução da pesquisa, trilhamos um caminho que acreditamos ser promissor nessa jornada ao conhecimento. Buscando a continuidade do raciocínio lógico do pensamento científico, assentamos este texto em quatro capítulos que tratam sobre a temática em questão.

O primeiro capítulo **Linguística Textual nas teias da cibercultura** está dividido em cinco momentos reflexivos que constituem o estudo do texto nas salas de aula nesta era digital, provocando uma discussão sobre o objeto de estudo da Linguística Textual – o texto – na evolução cultural de um mundo globalizado. Assim, iniciando nossa discussão, descreveremos, sob a luz de Martelotta (2010), algumas observações sobre linguística, destacando a corrente funcionalista, que entende que o uso determina a forma da língua, e uma de suas vertentes, a Linguística Textual, a qual tem como objeto de estudo o texto e suas especificidades. Este estudo busca compreender a conceituação de texto, desde o início dos anos de 1960, década do surgimento da Linguística Textual, e passando por algumas transformações sofridas no cenário acadêmico, advindas das mudanças socioculturais, nas quais temos as tecnologias contemporâneas como protagonistas desta reflexão.

Seguindo o pensamento anterior, discutimos sobre o texto na sala de aula, apoiando-nos nas concepções de Marcuschi (2008), de Márcia Mendonça (2006), Dolz e Schneuwly (2004), de que o texto é um instrumento pedagógico, e de Koch (2003), que entende o texto como um evento multifacetado, portanto, necessita ser analisado por diversos aspectos, tais

como: semânticos, contextuais, sociais, interacionais, comunicacionais, sociocognitivistas, seus objetivos, seus enunciativos e suas intencionalidades.

Na terceira parte desse caminho, estudamos o texto de acordo com a visão de Kenski (2007) que compreende o hipertexto (não linear) como a evolução do texto linear, nesse mundo virtual, o qual é concebido por Santaella (2003) como uma revolução digital com transformações bem mais profundas do que foram as da revolução neolítica e da revolução industrial.

Neste mesmo contexto discursivo, para melhor entendermos essas transformações sofridas na humanidade contemporânea, preocupamo-nos com a definição de cultura, sob o olhar antropológico, baseado nos autores Cananéa (2011) e Japiassú e Marcondes (2001), buscando entender as transformações socioculturais do mundo virtual, heterogêneo, reticular descentralizado, chamado pelo neologismo cibercultura por Lévy (2011). Observando, segundo o olhar de Santaella (2003), o choque cultural e pedagógico entre a cultura piramidal e linear da escola e a cultura reticular da cibercultura, que distancia essas duas culturas, quando na verdade, se faz necessário uma consonância das mesmas para o desenvolvimento do estudante contemporâneo que desempenhará seu papel na sociedade da qual ele faz parte.

Findando a discussão deste capítulo, com a conceituação de letramentos de Kleiman (1995) e Soares (2002), destacando o letramento digital no cenário escolar atual. Discorreremos sobre as *quatro habilidades* de Buzato (2003) necessárias, além do saber manusear as mídias digitais, para que um indivíduo seja considerado letrado digitalmente. Nessa perspectiva, valemo-nos de Presnky (2001), para compreendermos os comportamentos dos nossos estudantes e como nós, professores, podemos inferir no uso destas tecnologias.

O capítulo **A escola e as tecnologias da informação e comunicação** concentra-se no sentido de analisar a relação da escola com as tecnologias da informação e comunicação na era digital, buscando, nestas tecnologias, prováveis possibilidades de contribuição das mesmas no processo de ensino-aprendizagem na educação. Primeiramente, debruçamo-nos a compreender a conceituação de escola dinâmica, segundo o filósofo Soares (1968), e de que, segundo Cananéa (2012), na contemporaneidade de uma geração conectada, cabe compreender que a escola está em constante mudança, de acordo com as transformações da sociedade da qual ela faz parte. Dessa forma, acreditando que a escola contemporânea necessita ser mais ativa, para acompanhar a velocidade e os interesses de nossos alunos.

Segundamente, discorreremos sobre a escola que sofre metamorfose a cada transmutação econômica, política, social e cultural, independente do espaço ou tempo onde essas transformações ocorram. Inicialmente, apoiando-nos na visão de Freitas (2009), de que

não basta termos uma escola modernizada em aparelhagem, na verdade, há uma revolução mental quanto à cultura do uso dessas tecnologias, mas, por outro lado, mesmo acreditando nas potencialidades pedagógicas das tecnologias contemporâneas, Cananéa (2012) nos adverte que uso inadequado de tais ferramentas podem trazer resultados destrutivos, sugerindo que devemos trazê-las para dentro do interior da escola, mesclando-as na práxis do profissional em educação, pois, segundo Fiorin (2006), a linguagem é *orientada pela visão do mundo* do sujeito *falante*, ou seja, o indivíduo constrói a sua concepção de vida, seus valores, princípios, a partir das experiências da convivência com o seu grupo.

Finalizando essa discussão, observamos a relação da escola com as tecnologias da informação e comunicação, verificando o impacto das novas tecnologias, como o aparelho de telefonia celular, nas teias dessa relação. Assim, concebemos um breve histórico sobre a evolução das ferramentas pedagógicas ao longo das décadas, e, averiguando as três leis (federal/Brasil, estadual/Paraíba e municipal/Prefeitura Municipal de João Pessoa-PMJP), com o objetivo de entendermos o motivo real da proibição do uso do celular na sala de aula. Consequentemente, fundamentando essa reflexão com a concepção de Santaella (2012), que compreende o celular como um aparelho transmidiático, uma excelente ferramenta pedagógica no processo de ensino aprendizagem, principalmente se atrelada à produção de vídeo, aprofundamos a questão, considerando o caráter pedagógico do vídeo postulado por Moran (1995).

O capítulo **Metodologia – Um olhar por sobre o caminho** se preocupa com a metodologia adequada para a natureza desta pesquisa, que tem, em sua essência, o foco no processo, uma das principais características da etnografia no contexto educacional, motivo pelo qual seguimos o processo etnográfico voltado para a investigação da prática escolar, sob a luz metodológica de André (2012). Apoiando-nos, também, nas concepções de Bortoloni-Ricardo (2008), que compreende que todo professor é pesquisador, e de Minayo (2012), que entende a observação participante como uma técnica que promove uma proximidade interativa do pesquisador com o campo de pesquisa. Neste, ainda, apresentamos a proposta da produção de vídeo, tendo o telefone celular como ferramenta pedagógica desse processo, seguindo a perspectiva metodológica da sequência didática de Dolz e Schneuwly (2004).

Dando continuidade a este estudo, fundamentamos a análise e interpretação de dados a partir de três categorias distintas – descritas em seguida -, mas que se complementam ao analisarmos as potencialidades do uso do celular como ferramenta pedagógica para o processo de ensino-aprendizagem da produção textual de vídeos.

A concepção da categoria *Letramento digital e autonomia* fundamenta-se na proposta de Buzato (2003), na qual o autor expõe quatro eixos de desenvolvimento de habilidades necessárias para a autonomia do indivíduo dentro do contexto contemporâneo da cibercultura. Assim, ser autônomo nessa conjuntura, segundo o mesmo autor, é sair da condição de mero *receptor* para a de *interagente*. E ser *interagente* concerne em ser uma pessoa que consiga desenvolver sociocognitivamente as “*quatro habilidades*” expostas pelo mesmo autor, as quais ele denomina como “*da escrita ao design*”, “*da leitura à navegação*”, “*da compreensão à investigação*” e “*do diálogo à colaboração*”. Apesar de estas *quatro habilidades* estarem relacionadas essencialmente às atividades na *Internet*, observamos que estas são viáveis para atividades desenvolvidas com tecnologias da informação e comunicação, sem, necessariamente, estarem dentro do contexto *online*.

A categoria *aprendizagem colaborativa* parte da concepção de Lévy (2011), na qual o autor baseia-se na compreensão da inteligência coletiva, um dos princípios da cibercultura. Concordando com Lévy, todos têm inteligência, mas cada pessoa apresenta peculiaridades de acordo com as experiências vivenciadas. Pessoas com diversos saberes colaboram entre si com suas diferenças durante o processo de aprendizagem.

A terceira categoria, *produção de sentidos*, parte da premissa de que produzimos sentidos em tudo que vemos, conforme a relação que fazemos entre o que é visto e os conhecimentos adquiridos através das experiências. Em consonância com Koch (2002), observamos, no processo de construção textual, os sentidos produzidos nos vídeos e a relação entre eles e a *bagagem sociocognitiva* dos alunos.

Conscientes do inacabamento do pensamento científico, finalizamos esta investigação, tecendo algumas considerações sobre os aspectos mais significativos desse estudo, que tem como finalidade investigar as potencialidades pedagógicas do uso do aparelho celular no processo de ensino-aprendizagem da produção textual do vídeo.

Vale salientar que esta análise dará novas possibilidades para futuras discussões, tendo em vista a carência de estudos sobre o uso dessa tecnologia transmidiática no contexto escolar.

2 LINGUÍSTICA TEXTUAL NAS TEIAS DA CIBERCULTURA

O texto pode ser tido como um tecido estruturado, uma entidade significativa, uma entidade de comunicação e um artefato sociohistórico. De certo modo pode se afirmar que o texto é uma (re)construção de mundo e não uma simples refração ou reflexo (MARCUSCHI, 2008, p. 72).

Para que possamos compreender, de forma mais ampla, o caráter desse estudo, faz-se necessário tecer algumas breves observações sobre a ciência da linguística, focalizando a abordagem da Linguística Textual (LT) dentro do olhar funcionalista, uma vez que a essência dessa investigação se refere ao processo da produção textual por meio das tecnologias contemporâneas, no qual enfatiza a função do texto, a quem este se destina e com que finalidade.

2.1 Linguística Textual: algumas observações

Desde os primeiros estudos de Ferdinand Saussure, no século XX, mais precisamente nos primeiros 16 anos do citado século, até os estudos mais contemporâneos acerca da linguística, muito se tem refletido sobre essa área do conhecimento. De acordo com os estudos de Mário Eduardo Martelotta, (2010), o paradigma funcionalista nasceu no estruturalismo americano, a partir dos estudos de Dik e Halliday, nos anos de 1960, trazendo uma nova abordagem para esse campo do conhecimento: a língua sob o ponto de vista social, no qual o uso da língua passa a ser o foco principal, e não mais a língua como forma, como sistema. Entretanto, esse pensamento não nega a forma, mas admite a interação entre a forma e a função, e, por outro lado, entende que o uso (a função) da língua determina a forma. Com essa corrente, simultaneamente, surgem várias outras abordagens, as quais compartilham da mesma premissa de que o uso (a função) da língua determina a forma. E, nessa trilha, encontramos a Teoria da Enunciação, Teoria da Conversação, Linguística Funcional, Análise do Discurso, a Pragmática Textual, Linguística Textual, entre outras. Cabe, aqui, ressaltar que o foco desse estudo concerne nos princípios da Linguística Textual, motivo pelo qual não nos dedicaremos a discorrer sobre as outras abordagens citadas, recorrente ao funcionalismo.

A Linguística Textual (LT), portanto, surge a partir da ruptura do Estruturalismo, cujo motivo se refere ao foco do estudo que foi direcionado não mais somente a forma, ao sistema, mas, ao sentido, e, posteriormente, ao uso (a função) da língua em seu contexto. Essa corrente se preocupa com o processo comunicativo entre o autor, o leitor e o texto dentro de um contexto. De acordo com Martelotta (2010), a Linguística Textual começou a se desenvolver na Europa no séc. XX, durante a década de 1960, a partir do desenvolvimento da teoria funcionalista, e, em seguida, se difundindo por estudiosos de vários países da América.

Quanto ao conceito da linguística textual, Jean-Michel Adam entende que “a linguística textual concerne tanto em à descrição e à definição das diferentes unidades como as operações, em todos os níveis de complexidade, que são realizadas sobre os enunciados” (ADAM, 2008, p. 63) e “tem como tarefa detalhar as relações de interdependência” (WEINRICH, 1973, p. 174 *apud* ADAM, 2008, p. 63), que fazem de um texto uma rede de determinações. Já no ponto de vista técnico, Luiz Antônio Marcuschi define a Linguística Textual como “o estudo das operações linguísticas, discursivas e cognitivas reguladoras e controladoras da produção, construção e processamento de textos escritos ou orais em contextos naturais de uso” (MARCUSCHI, 2008, p. 73).

Mariangela Rios de Oliveira (2010) dedicou grande parte de seu olhar ao objeto de estudo (o texto). Segundo a autora, “um dos maiores desafios para a linguística textual é exatamente definir o seu objeto de estudo – o texto” (OLIVEIRA, 2010, p. 193). Adam (2008) e Koch (2003) também parecem trilhar esse caminho no que se refere às investigações desta disciplina, a partir das mutações conceituais a cerca das várias concepções do texto ao longo do tempo. Seguindo essa trilha, podemos observar o processo de transformações ocorridas no foco dos interesses dos linguistas textuais.

Inicialmente, podemos observar que o foco de interesse dos estudiosos estava direcionado para a “pragmática transfrática”, um período ainda muito preso na concepção estrutural da gramática, como, também, na gramática gerativa⁹. O texto ainda era entendido como um conjunto de regras para uma boa construção textual. O texto, nesse aspecto, era visto “[...] em termos de unidades menores – como palavra, frase ou período – no entendimento de que as relações textuais são muito mais do que um somatório de itens ou sintagmas” (MARTELOTTA, 2010, p. 193).

⁹ A gramática gerativa é apoiada na teoria do Inatismo (a teoria pressupõe que a gramática é inata, ela existe geneticamente na mente humana, desenvolvendo os códigos da língua a partir do país onde a criança nasce) do linguista Noam Chomsky.

A partir dos anos de 1980, há uma mudança muito significativa, na qual o texto passa a ser concebido como uma unidade linguística. E, neste sentido, conceber o texto como uma unidade é entendê-lo não mais reduzido a uma análise sintático-semântico, mas, sim, a um conjunto de elementos interdependentes que se completam. O estudo nesse momento está centrado na relação textos/usuários.

Enveredando por esse prisma, chegamos à situação da linguística textual exposta por Koch (2003), na qual o texto é percebido à luz sociocognitivista. Nessa ótica, ele passa a ser concebido como processual e dinâmico no momento em que sua produção e compreensão fazem parte da construção dos sentidos em que o texto e seus usuários dialogam concatenados. E consequentemente, recebe “o tratamento da oralidade e da relação oralidade/escrita [...]” (KOCH, 2003, p. 151), chegando a entender, através do estudo do seu objeto, a Linguística Textual como “uma ciência multi e transdisciplinar ao observarmos que o texto é um evento multifacetado, advindo das práticas de interações sociais” (KOCH, 2003, p. 151). Entender a Linguística Textual como uma ciência multi e transdisciplinar é percebê-la presente em várias outras áreas do conhecimento, como a psicologia, a antropologia, a sociologia etc., e o seu objeto de estudo (o texto) como múltiplas faces estudadas entre diferentes áreas e discursos diversos.

Na atualidade, essa visão multi e transdisciplinar da Linguística Textual, não se refere tão somente a existência da ciência interligada a múltiplas disciplinas, mas, também, na expressão de uma linguagem que articula-se, simultaneamente, com diversas tecnologias eletrônicas de informação e comunicação - a linguagem digital -, entendida por Vani Moreira Kenski como

Uma linguagem de síntese, que engloba aspectos da oralidade e da escrita em novos contextos. [...] Deixa de lado a estrutura serial e hierárquica na articulação dos conhecimentos e se abre para o estabelecimento de novas relações entre conteúdos, espaços, tempos e pessoas diferentes (KENSKI, 2007, p. 31,32).

Articulando o pensamento da autora, dentro do contexto pedagógico, nessa era digital, observamos que é necessário um olhar mais periférico ao texto, uma vez que a linguagem digital “impõe mudanças radicais nas formas de acesso à informação, à cultura e ao entretenimento” (KENSKI, 2007, p. 33), portanto, tanto a produção quanto a leitura textual perpassam por transformações tecnológicas informacionais e comunicacionais.

2.2 O texto na sala de aula

Através da produção de um texto, podemos identificar várias características de seu autor, como, por exemplo, aspectos de sua cultura, de suas experiências e suas crenças, que, muitas vezes, não estão impressos de forma explícita dentro do texto.

Concepção confluyente com o pensamento de Regina Celi M. Pereira, quando ela faz uma reflexão sobre o ato da escrita, “mostra-me o que tu escreves, que eu te direi quem és, onde estás, o que queres...” (PEREIRA, 2012), parafraseando o provérbio popular da cultura brasileira “diz-me com quem tu andas, que te direi quem és”.

Ao refletirmos sobre os valores que vestem um texto, percebemos o quanto é importante desenvolver a competência da leitura e escrita, uma vez que através dessa capacidade (do autor ou do leitor) é possível refletir, seduzir, instigar, manipular, controlar uma cadeia de pensamentos e ações.

Oliveira (2010), debruçado no pensamento de Fávero e Koch, entende que o texto é uma “unidade comunicativa básica, aquilo que as pessoas têm a declarar umas às outras [...] nas mais diversas formas de comunicação” (OLIVEIRA, 2010, p. 194). Desse modo, compreende-se o “texto como um evento comunicativo no qual convergem ações linguísticas, cognitivas e sociais” (BEAUGRANDE, 1997, *apud* KOCH, 2003, p. 154). Trazendo esse pensamento para a esfera educacional, refletimos sobre o processo de ensino-aprendizagem da leitura e escrita e nos remetemos a nossa prática na sala de aula, pois, se assim concebemos o texto, devemos esquecer aquelas antigas redações, nas quais trabalhávamos os “tipos textuais” (narração, descrição e dissertação), com a preocupação na correção sintático-morfológica, esquecendo-nos de focar o ensino da leitura e escrita como base para uma boa “comunicação e expressão” de pensamentos, ideologias, levando em conta a interação sociocognitivista das pessoas.

Ao pensarmos sobre ensino da leitura e da escrita, devemos nos apoiar no pensamento de que estas competências devem ser o suporte para que o indivíduo seja capaz de ler, refletir e recriar o mundo que o cerca; que essa competência liberte-o ao ponto de criar suas próprias ideias acerca do mundo no qual ele está inserido. O texto, sob essa ótica, pode ser entendido como “[...] modelos sobre mundos, isto é, sobre complexos de estados de coisas estruturados e selecionados sob dada perspectiva. Em outras palavras, é por meio de textos que tais mundos são criados (ou a cada nova recepção e reprodução, recriados)” (ANTOS, 1997, *apud* KOCH, 2003, p. 156).

Refletindo sob essa ótica Koch afirma que “os textos, como formas de cognição social, permitem ao homem organizar cognitivamente o mundo” (KOCH, 2003, p. 157). Esse pensamento de Koch nos mostra outra perspectiva: ao pensarmos o texto como formas de cognição social nos faz concebê-lo como um produto coletivo a partir de vários devaneios reflexivos sobre diversos aspectos que constituem a sociedade (econômico, social, cultural etc.) dentro de uma cognição de mundo para e das pessoas. Quando Koch entende que o texto é um evento multifacetado, um “fruto de um processo extremamente complexo de interação e construção social de conhecimento e de linguagem” (KOCH, 2003, p. 157) nos mostra indícios da concepção de que o texto é um produto (fruto) construído a partir da interação de vários outros textos expressos neles conhecimentos e linguagens diversas a cerca da comunidade, da sociedade, do mundo dos atores sociais.

No texto, expressamos como vemos o mundo, mas a forma de ver é determinada pelas experiências vividas e de como nos relacionamos com elas. Assim, produzimos sentidos em tudo que o vemos, ressignificando-os conforme a relação que fazemos entre o que é visto e os conhecimentos adquiridos através das experiências. Corroborando com essa reflexão, Koch (2002) afirma que “[...] a produção de sentidos são atividades orientadas por nossa bagagem sociocognitiva: conhecimentos da língua e das coisas do mundo (lugares sociais, crenças, valores, vivências)” (KOCH, 2002, p. 9).

Bronckart *apud* Marcuschi nos chama atenção para a necessidade de se analisar o texto sobre vários aspectos, quando ele entende que “os textos são um objeto legítimo de estudo e que a análise de seus níveis de organização permite trabalhar a maioria dos problemas relativos à língua em todos os seus aspectos” (BRONCKART, 2001, *apud* MARCUSCHI, 2008, p. 221), porém, na práxis dos professores, muitas vezes, essa análise fica apenas no âmbito do estudo tradicional da gramática, priorizando a estrutura da palavra, da frase e períodos, esquecendo-se dos aspectos semânticos, contextuais, sociais, interacionais, sociocognitivistas, dos objetivos dos discursos e enunciativos de um texto.

Olhar o texto a partir desses aspectos é compreender que estes fundamentalmente fazem parte do processo de produção de sentidos, no qual seus usuários (o autor, coautores no sentido do compartilhamento de informações, e os leitores) dialogam constantemente. Isso nos faz perceber que ao nos transportarmos para uma sala de aula, devemos, primeiramente, oferecer várias fontes de informação, além de meios de pesquisas, tanto na questão do tema a ser trabalhado, como nos gêneros textuais, pois, além de trabalharmos com os alunos os gêneros já praticados ou conhecidos por eles, é necessário ampliar esse leque, ressaltando a

precisão da escolha de cada gênero de acordo com o sentido do discurso intrínseco na comunicação a ser realizada.

Nesse prisma, trazemos o pensamento de Dolz e Schneuwly (2004) que entende gênero textual como um instrumento metodológico para o ensino da língua. Esta reflexão do gênero textual perpassa pela compreensão de texto como instrumento metodológico, porém, não mais apenas no sentido morfosintático, mas, principalmente, nos usos da língua, na análise do texto sob a ótica da Análise Linguística. E, de acordo com Márcia Mendonça (2006), Análise Linguística é

[...] parte das práticas de letramento escolar consistindo numa reflexão explícita e sistemática sobre a constituição e o funcionamento da linguagem nas dimensões sistêmica (ou gramatical), textual, discursiva e também normativa, com o objetivo de contribuir para o desenvolvimento de habilidades de leitura/escrita, de produção de texto oral e escrito e de análise e sistematização dos fenômenos linguísticos (MENDONÇA, 2006, p. 208).

Para o ensino da leitura e escrita, portanto, faz-se necessário uma perspectiva metodológica que contribua para o desenvolvimento dessas competências linguísticas no indivíduo, que o capacite a usar a língua de forma precisa aos seus discursos enunciados. Afinal, todas as estratégias planejadas pelo professor tem como objetivo básico que o estudante desenvolva as habilidades da leitura e da escrita e que, de forma autônoma, ele possa escrever sua própria história, conforme o que assevera a essência da “*Pedagogia da Autonomia*”, de Paulo Freire (1996).

2.3 O texto não linear: produção e leitura na era digital.

Outra questão pertinente sobre o texto diz respeito à concepção atemporal de Koch (2003) de texto como evento multifacetado. Ao trazermos essa concepção para uma analogia, aos olhos das tecnologias contemporâneas exploradas na ebulição de uma era digital, a qual vivenciamos, no momento, compreendemos que esse pensamento transcorre por várias transmutações e inovações tecnológicas acerca do texto, uma vez que na tecnologia da linguagem contemporânea, o texto está se deslocando para a concepção do hipertexto.

Muitos estudiosos estão se dedicando à investigação dessa tecnologia, como Lévy (2011), Marcuschi (2008), Marcuschi e Xavier (2005), Chartier (1999), entre outros, que convergem para a concepção de que o hipertexto se caracteriza como um processo de leitura e

de escrita não linear, reticular, que permite o acesso ilimitado a vários textos, simultaneamente, sem necessariamente, seguir sequências ou regras no acesso às diversas redes.

Confluindo com o pensamento anterior, porém, mais preciso, principalmente no que se refere à complexidade, nas palavras de Lévy, o hipertexto apregoa-se como

Tecnicamente, o hipertexto é um conjunto de nós ligados por conexões. Os nós podem ser palavras, páginas, imagens, gráficos, ou partes de gráficos, sequências sonoras, documentos complexos que podem eles mesmos ser hipertextos. Os itens de informação não são ligados linearmente, como em uma corda com nós, mas cada um deles, ou a maioria, estende suas conexões em estrela, de modo reticular. Navegar em um hipertexto significa, portanto, desenhar um percurso em uma rede que pode ser tão complicada quanto possível. Porque cada nó pode, por sua vez, conter uma rede inteira (LÉVY, 1993, p. 33).

Esses “nós”, retratados por Lévy, pode ser entendido como os *Links e Hiperlinks*¹⁰ que transporta o leitor às infinitas teias de possibilidades, transformando a viagem a um dado conhecimento, mais periférica. Assim, se considerarmos a concepção de hipertexto, dentro da esfera da educação, observamos uma relação conflitante entre o processo de aprendizagem da produção e leitura textual linear e hierárquico das escolas com as características reticular e não linear dos aprendizes contemporâneos.

Com um olhar debruçado nas várias fases evolutivas da escrita, Kenski (2007) sintetiza um percurso histórico do texto quando ela apregoa que o “hipertexto é uma evolução do texto linear na forma como o conhecemos. [...] a base da linguagem digital” (KENSKI, 2007, p. 32). Dessa forma sintática, porém, não menos complexa, Kenski registra que o hipertexto é resultado da evolução do texto linear. Esta compreensão nos provoca a refletir sobre duas questões pertinentes: para onde vai o texto nessa cadeia evolutiva textual, em meio à transmutação cultural da humanidade? Ou como se processa a apreensão do conhecimento em nossos estudantes contemporâneos emergentes desse processo de transformação sociocultural, mas ainda dentro de um sistema de aprendizagem linear e piramidal?

Buscando visualizar essa inquietação, reportamo-nos a refletir sobre os capítulos da história da humanidade marcados e distinguidos por acontecimentos e avanços tecnológicos que os seus protagonistas (os homens) alcançaram. A cada período dessa história, novas tecnologias são desenvolvidas e/ou aprimoradas, a partir do amadurecimento do pensamento

¹⁰Links e Hiperlinks são Ícones de atalho (palavra, expressão, texto ou imagem) que permite acesso imediato para diversas páginas de um mesmo site ou sites diferentes. “Um texto ou imagem, que quando clicamos sobre provoca um direcionamento para outra página, chamamos de Link. Link significa ligação em inglês”. Disponível em: <http://www.youtube.com/watch?v=88lG6pIXgNA>. Acesso em: 14 mar 2014.

científico do homem, correspondendo à identidade da humanidade de uma determinada fase, época. De acordo com Kenski (2007, p. 20), o “desenvolvimento tecnológico de cada época da civilização marcou a cultura e a forma de compreender a sua história”. E completa seu pensamento quando entende que

A economia, a política e a divisão social do trabalho refletem os usos que os homens fazem das tecnologias que estão na base do sistema produtivo em diferentes épocas. O homem transita culturalmente mediado pelas tecnologias que lhe são contemporâneas. Elas transformam sua maneira de pensar, sentir, agir” (KENSKI, 2007, p. 21).

Refletindo sobre essa concepção, podemos perceber que a evolução social do homem está atrelada ao avanço tecnológico, ao ponto de confundir-se com as tecnologias contemporâneas de cada época. A cada inovação tecnológica, a transformação não perpassa apenas ao uso de determinada invenção, mas, também, pelo comportamento do indivíduo e/ou grupo social, por uma mudança cultural.

Um simples lápis ou um computador pode ser concebido, em uma visão mais ampla, como equipamentos criados dentro de uma concepção tecnológica: a escrita. De acordo com Kenski (2007), se observarmos os primeiros registros gráficos do pensamento do homem primitivo impressos no interior das cavernas e nas paredes rochosas aos textos digitais e midiáticos, percebemos que houve uma imensa transformação tecnológica na linguagem escrita. Saímos das pinturas e inscrições rupestres, na era Pré-histórica, passamos pelo papiro egípcio, pelo pergaminho, pelo papel dos chineses, pela imprensa, e chegamos à tela do computador, à internet dos anos 1990, do séc. XX e, enfim, alcançamos a era digital, no séc. XXI, na qual já se vislumbra a ideia de uma escrita por “telepatia¹¹”. Mover o cursor sem o *mouse*, manipular as imagens usando as pontas dos dedos, digitar sem a necessidade de um teclado físico (utilizando a tecnologia Touch Screen), jogar *games* com dispositivos sensoriais que captam os movimentos das pessoas (os *Xbox*s) já são atividades possíveis no cotidiano de muitas pessoas.

Encontramo-nos em meio a uma nova revolução: a revolução digital. Na visão de Santaella (2003), essa revolução “[...] provavelmente, trará consequências antropológicas e socioculturais muito mais profundas do que foram as da revolução industrial e eletrônica,

¹¹ Transmissão ou comunicação extrassensorial de pensamentos e sensações, a distância, entre duas ou mais pessoas. [Cf. *transmissão de pensamento*.]

talvez ainda mais profundas do que foram as da revolução neolítica” (SANTAELLA, 2003, p. 172), principalmente para a área da educação. Sem nos esquecermos, também, do

[...] salto quântico que se dá na passagem das tecnologias eletroeletrônicas, pré-digital, para as tecnologias teleinformáticas da atual era digital. Enquanto as anteriores tecnologias de linguagem, inauguradas pela fotografia, e seguidas pelo telefone, cinema, rádio, vídeo e mesmo holografia haviam introjetado conhecimentos científicos de habilidades técnicas, num passo além, as cibertecnologias introjetaram conhecimentos científicos de habilidades mentais (SANTAELLA, 2003, p. 175-176).

Cabe ressaltar, aqui, que alguns cientistas europeus já estão se dedicando a uma nova revolução tecnológica da era digital: digitar palavras e frases, letras por letras apenas com o pensamento. Segundo Roberto Hammerschmidt, cientistas da Universidade de Maastricht localizada nos Países Baixos da Europa, frequentemente chamados de Holanda, desenvolveram um sistema de leitura da mente. A criação do referido sistema foi divulgado por Hammerschmidt (2012) no *site* “tecmundo”. O colaborador do *site* noticia que a cientista Bettina Sorger, do Departamento de Neurocognição da referida Universidade, apregoa que este sistema é o primeiro que traduz os pensamentos em letras em tempo real e permite o “vai e vem” de informações dentro de uma sessão de varredura no cérebro. Sorger também informa que o novo sistema requer muito pouco esforço para instalação, tornando-se “imediatamente operacional” (HAMMERSCHMIDT, 2012).

Sing (2011) também publicou *online* sobre essa novidade tecnológica. Ela noticiou que essa tecnologia foi apresentada pela empresa Guger Technologies, na CeBit¹², feira internacional da indústria digital, que acontece na Alemanha. Diferentemente da descrição de Hammerschmidt (2012), Sing (2011) descreve o funcionamento “Intendix”, como é chamado o sistema, como lento.

O Intendix, como é chamado, funciona através da interpretação das ondas cerebrais, que feito por um dispositivo, parecido com uma toca. Como se fosse um eletroencefalograma, o aparelho identifica a letra que o usuário está pensando – o que acontece quando ele olha para a letra através do teclado de um programa específico – e envia ao computador. O processo não é rápido, já que é preciso concentração para o dispositivo realizar a leitura. Em testes, a identificação de uma letra ocorreu em uma média de 40 segundos. Para conseguir escrever uma palavra completa, o usuário pode levar até 15 minutos, caso não esteja treinado (SING, 2011, p. 1).

¹² A maior exposição comercial do mundo no domínio dos serviços de telecomunicações digitais e tecnologias da informação. A feira serve como plataforma para mostrar inovações e os produtos no campo referido, e também para aproximar os potenciais compradores e fornecedores de todo o mundo. Disponível em: <<http://pt.wikipedia.org/wiki/CeBIT>> Acesso em: 01 mar 2014.

De acordo com as informações dos autores, disponível *online*, essa inovação, certamente, é muito necessária para pessoas com deficiência física, as quais não tem os movimentos de músculos responsáveis pela ação de escrever, mas, corroborando com as palavras dos dois autores, e confluindo com o pensamento de Santaella (2007), entendemos que essa inovação poderá se tornar outro marco na história da humanidade. Outra revolução cultural, talvez, mais impactante do que a revolução neolítica e a revolução industrial atrelada à indústria cultural e os meios de comunicação de massa.

2.4 Cibercultura no contexto escolar

Para discorrermos sobre a cibercultura, no contexto educacional, sentimos a necessidade de algumas reflexões, mesmo que breves, sobre a definição de cultura. Entretanto, este termo é muito abrangente e pressupõe várias áreas do conhecimento, porém, pela essência dessa pesquisa, nos restringimos à visão antropológica.

Neste sentido, para os filósofos Japiassú e Marcondes (2001),

[...] a cultura possui um duplo sentido antropológico: a) é o conjunto das representações e dos comportamentos adquiridos pelo homem enquanto ser social. Em outras palavras, é o conjunto histórica e geograficamente definido das instituições características de determinada sociedade, designando "não somente as tradições artísticas, científicas, religiosas e filosóficas de uma sociedade. mas também suas técnicas próprias, seus costumes políticos e os mil usos que caracterizam a vida cotidiana" (Margaret Mead); b) e o processo dinâmico de socialização pelo qual todos esses fatos de cultura se comunicam e se impõem em determinada sociedade, seja pelos processos educacionais propriamente ditos, seja pela difusão das informações em grande escala, a todas as estruturas sociais, mediante os meios de comunicação de massa. Nesse sentido, a cultura praticamente se identifica com o modo de vida de uma população determinada, vale dizer, com todo o conjunto de regras e comportamentos pelos quais as instituições adquirem um significado para os agentes sociais e através dos quais se encarnam em condutas mais ou menos codificadas (JAPIASSÚ e MARCONDES, 2001, p. 47).

Cananéia (2011), em seus estudos, conflui com a compreensão de Japiassú e Marcondes (2001), no que diz respeito à dualidade básica na conceituação de cultura, e, assim:

Basicamente, existem duas concepções de cultura. Uma delas, preocupada com a realidade social, diz que cultura está associada à caracterização da existência social de um povo ou nação ou, ainda de grupos no interior de uma sociedade. A outra se refere ao conhecimento, às ideias e crenças, as maneiras como eles existem na vida

social. Nessa concepção, há uma ênfase maior no conhecimento e dimensões a ele associadas (CANANÉA, 2011, p. 42).

Refletindo sobre essa divisão conceitual associada ao aspecto dinâmico da cultura, entendemos que o primeiro se refere ao processo de produção, manutenção e ampliação dos usos de técnicas, costumes, conhecimentos científicos, religiosos, artísticos da vida cotidiana de um povo. O segundo aspecto está associado à representação de um determinado grupo social ou de uma sociedade, a partir das crenças, das ideias, dos conhecimentos que caracterizam a vida social.

Cananéa (2001) nos traz outra concepção de cultura, a qual agrega os dois sentidos básicos abordados anteriormente. Ele postula que “Como processo social, vida em sociedade, cultura é uma construção histórica, enquanto concepção e como resultado coletivo da vida humana” (CANANÉA, 2011, p. 42). Nesta visão, o autor explicita que a cultura é resultado e processo do coletivo da vida dentro e/ou de uma determinada sociedade por meio de manutenção, construção e reconstrução de costumes, hábitos, crenças, concepções, conhecimentos, e o uso desses a partir de técnicas inerentes às características de evolução da sociedade ou grupo social.

Cabe, portanto, complementar o referido pensamento destacando a cultura como “construção histórica, enquanto concepção e como resultado [...]” (CANANÉA, 2011, p. 42), uma vez que, ela pode ser entendida como dinâmica e mutável tal qual sua comunidade e sociedade. Sendo assim, é possível vê-la construída e reconstruída a partir dos marcos de cada transformação da humanidade. O encontro com dois ou mais grupos sociais gera troca de informações sobre costumes, hábitos, crenças, técnicas, saberes, que resulta em processos de reelaboração cultural de cada grupo, causando as grandes transformações na história da humanidade. Convergem com as ideias do autor, as quais nos alerta para a necessidade de estudar as culturas e seus processos de mutações destacando acerca de outro pensador que “as culturas humanas são dinâmicas; estudá-las é ‘contribuir para o entendimento dos processos de transformações porque passam as sociedades contemporâneas’” (SANTOS, 1986, p. 20, *apud* CANANÉA, 2011, p. 42).

Nesta mesma ótica de fluidez e mudanças e de hibridação da cultura¹³, Lucia Santaella, fazendo referência aos numerosos e distintos olhares científicos, entende que

¹³ Termo usado para caracterizar um conjunto de processos de intercâmbios e mesclas de culturas, ou entre formas de fusão de expressões culturais. Nestor García Canclini dedicou grande parte de seus estudos a esse princípio, tendo *Culturas Híbridas: Estratégias para Entrar e Sair da Modernidade* (1997) como maior concentração dessa conceituação.

“Há um consenso sobre o fato de que a cultura é aprendida, que ela permite a adaptação humana ao seu ambiente natural, que ela é grandemente variável e que se manifesta em instituições, padrões de pensamento e objetos materiais” (SANTAELLA, 2007, p. 30). Por mais que sejam profundas as transformações, advindas de avanços tecnológicos, de fatores da natureza ou da hibridação de diversas culturas, o indivíduo ou o grupo social durante os processos reelaboram pensamentos, criam ou adaptam produtos e técnicas, apreendendo e descobrindo o ajustamento com o seu *habitat* natural, protagonizando mais uma página contemporânea da história humana.

A cada transformação da sociedade implica transmutação cultural. Desde a Idade da Pedra à Era Digital, não há como nos reconhecermos senão através de registros dos nossos antepassados, mas é fato que as dificuldades de cada fase da história, foram superadas com avanços e descobertas advindas das conexões dos vários saberes relacionados a cada extrato cultural dos diversos grupos sociais.

Nesse início do século XXI, a educação se processa em uma sociedade na qual o conhecimento, principalmente o tecnológico, é a principal fonte de riqueza, produção e poder. Estamos assistindo não só a uma transformação social, mas cultural advinda com o surgimento de uma “cultura da velocidade e das redes que veio trazendo consigo a necessidade de simultaneamente acelerar e humanizar a nossa interação com as máquinas” (SANTAELLA, 2003, p. 82): a cibercultura.

Segundo o filósofo Pierre Lévy, a “cibercultura expressa uma mutação fundamental da própria essência da cultura” (LÉVY, 2011, p. 258). Quando ouvimos a expressão “o homem entrar na tela” pode ser considerada uma metáfora para expressar o homem vivenciando a sua cultura no mundo cibernético, digital, mas retrata também, a essência de uma cultura que

[...] encarna a forma horizontal, simultânea, puramente espacial de transmissão... (de mensagens, conhecimentos) (...) Só encadeia no tempo por acréscimo. Sua principal operação é a de conectar ... (o homem) ... no espaço, de construir e de estender os rizomas do sentido. (...) A cibercultura inventa uma outra forma de fazer advir a presença virtual do humano frente a si mesmo que não pela imposição da unidade de sentido (LÉVY, 2011, p. 258-259).

De acordo com o autor, o indivíduo parte para a sua navegação em busca e/ou em colaboração com uma determinada informação sobre algum assunto, porém, ele entra em um labirinto de teias de conhecimentos sem necessariamente um único sentido, mas um emaranhado de múltiplos sentidos enraizados por várias trilhas contidas em uma tela.

Para Lévy, o “neologismo ‘cibercultura’, especifica aqui o conjunto de técnicas (materiais e intelectuais), das práticas, das atitudes, de modos de pensamento e de valores que se desenvolvem juntamente com o crescimento do ciberespaço” (LÉVY, 2011, p. 17). E ciberespaço, entendido como “rede”, por Lévy, se caracteriza como

[...] novo meio de comunicação que surge da interconexão mundial dos computadores. O termo especifica não apenas a infraestrutura material da comunicação digital, mas também o universo oceânico de informações que ela abriga, assim como os seres humanos que navegam e alimentam esse universo (LÉVY, 2011, p. 17).

Refletindo sobre o pensamento do autor, cibercultura pode ser compreendida como uma cultura na qual as pessoas criam, recriam, buscam informações através de teias inter e multiconectadas, de forma heterogênea e não linear, onde a universalidade do mundo global não pressupõe a concepção totalizante da globalização no contexto da cultura de massa¹⁴, ao contrário, implica na resistência da totalidade dos grupos sociais (sociedades, comunidades) na conjuntura espacial heterogênea e simultânea da era digital.

A respeito da universalidade da cibercultura, Lévy postula que cibercultura

[...] mantém a universalidade ao mesmo tempo em que dissolve a totalidade. Corresponde ao momento em que nossa espécie, pela globalização econômica, pelo adensamento das redes de comunicação e de transporte, tendem a formar uma única comunidade mundial, ainda que essa comunidade seja – e quanto! – desigual e conflitante. Única no seu gênero animal, a humanidade reúne toda a sua espécie em uma única sociedade. Mas ao mesmo tempo, e paradoxalmente, a unidade do sentido se quebra, talvez porque ela comece a se realizar na prática, pelo contato e efetivação efetivos. Conectadas ao universo, as comunidades virtuais constroem e dissolvem constantemente suas micrototalidades dinâmicas, emergentes, imersas, derivando entre as correntes turbilhonantes do novo dilúvio (LÉVY, 2011, p. 259).

De acordo com este autor, a universalidade da cibercultura diz respeito a uma comunidade mundial vivenciando uma cultura globalizada, no que se refere à cultura digital, mas uma cultura universal sem totalidade, ou seja, existe uma comunidade global comum a cultura universal que transita por várias teias inter e multiconectadas, mas que não interfere na autonomia das numerosas comunidades virtuais¹⁵ com suas particularidades histórica,

¹⁴ Termo usado para definir uma cultura calcada na padronização homogênea, emergida com o próprio surgimento da modernidade, difundida e alimentada pelos meios de comunicação de massa como a televisão, o rádio, os jornais, as revistas e toda e qualquer fonte de informação, utilizadas intuito de manipular a população. Theodor Adorno e Max Horkheimer são pensadores de referência sobre essa temática.

¹⁵ Comunidade virtual é um grupo de pessoas se correspondendo mutuamente por meio de computadores interconectados (LÉVY, 2011, p. 27).

geográfica e cultural. Diferentemente da cultura de massa, que concerne na universalização massificadora, homogeneizadora da cultura de diferentes comunidades.

A hipótese de Lévy refere-se à universalidade da cibercultura que difere das sociedades orais e escritas. Para este autor

A nova universalidade não depende mais da autossuficiência dos textos, de uma fixação e de uma independência das significações. Ela se constrói e se estende por meio da interconexão das mensagens entre si, por meio de sua vinculação permanente com suas comunidades virtuais em criação, que lhe dão sentidos variados em uma renovação permanente (LÉVY, 2011, p. 15).

De acordo com autor, essa universalidade está intrínseca na socialização através da sua vinculação nas várias teias do ciberespaço, nas quais são construídas e/ou reconstruídas, reelaboradas num sentido colaborativo, cuja contribuição de cada teia lhe dar um sentido novo, uma ressignificação constante de forma veloz, simultânea e heterogênea.

Tendo como fonte fundamental o microprocessador, com sua onipresença nos microcomputadores, nos tablets, nos aparelhos de DVD, nos televisores, nos telefones, entre outros, a “cibercultura é o resultado da multiplicação da massa pela velocidade” (SANTAELLA, 2003, p. 104). Para confirmar a sua concepção, a autora busca o pensamento de Kerckhove

Enquanto a televisão e o rádio nos trazem notícias e informação em massa de todo o mundo, as tecnologias sondadoras, como o telefone ou as redes de computadores, permitem-nos ir instantaneamente a qualquer ponto e interagir com esse ponto. Essa é a qualidade da profundidade, a possibilidade de tocar aquele ponto e ter um efeito demonstrável sobre ele através das nossas extensões eletrônicas. (...) Já não nos contentamos com superfícies. Estamos mesmo tentando penetrar o impenetrável: a tela do vídeo. (...) Expressão literal da cibercultura e a florescente indústria de máquinas de realidade virtual que nos permitem entrar na tela do vídeo e do computador e sondar a interminável profundidade da criatividade humana na ciência, arte e tecnologia (KERCKHOVE, 1997, p. 176-178, *apud* SANTAELLA, 2003, p. 104).

De acordo com Santaella (2003, p. 103-104), sendo a cibercultura “de natureza essencialmente heterogênea [...] descentralizada, reticulada, baseadas em módulos autônomos” causa, no mínimo, estranheza a uma educação piramidal e linear. No meio desse encontro está o nosso estudante que nasceu e/ou cresceu em plena expansão da era digital, mas tendo que seguir, muitas vezes, a linearidade das escolas atuais.

2.5 Alunos conectados, mas não plugados

Não é difícil, ao contrário, é muito comum encontrar crianças e adolescentes conectados em seus *leptops*, tablets, videogames e, principalmente, em seus aparelhos celulares. As peculiaridades dos estudantes contemporâneos já não estão sendo expressas apenas no que se referem às gírias, formas de se vestir, no comportamento, mas da forma multifacetada de lidar com as mídias digitais. Parecem “abduzidos” por um mundo onde tudo é simultâneo e veloz. Ao mesmo tempo, esses seres são capazes de assistir um vídeo, baixar uma música da *internet*, ler um texto, escrever um pensamento, entre tantas outras atividades. São novas características dos aprendizes que já nasceram cercados pelos equipamentos e aparelhos digitais.

Marc Prensky (2001), em seus estudos, denomina de *Nativos Digitais* essa geração que vive conectada a essas mídias. Para este autor

Os alunos de hoje – do maternal à faculdade – representam as primeiras gerações que cresceram com esta nova tecnologia. Eles passaram a vida inteira cercados e usando computadores, vídeo games, tocadores de músicas digitais, câmeras de vídeo, telefones celulares, e todos os outros brinquedos e ferramentas da era digital. Em média um aluno graduado atual passou menos de 5.000 horas de sua vida lendo, mas acima de 10.000 horas jogando vídeo game (sem contar com as 20.000 horas assistindo à televisão). Os jogos de computadores, e-mail, a internet, os telefones celulares e as mensagens instantâneas são partes integrais de suas vidas (PRESNKY, 2001, p. 1).

Refletindo sobre essa concepção nos vem uma indagação: E quanto às gerações que não cresceram com essa era digital, mas que convivem, acompanham ou tentam acompanhar, tornando-se adeptos de todas as manifestações e aparelhagens dessa época? Quem seriam esses outros estudantes e profissionais que, forçados pela exigência do mercado profissional ou por interesses pessoais, vem buscando aprender a utilizar todas as possibilidades que essas ferramentas oferecem?

Prensky, em suas conjecturações sobre o assunto, responde esse questionamento afirmando que “Aqueles que não nasceram no mundo digital, mas em alguma época de nossas vidas, ficou fascinado e adotou muitos ou a maioria dos aspectos da nova tecnologia são, e sempre serão comparados a eles, sendo chamados de Imigrantes Digitais”.(PRESNKY, 2001, p. 2). Desta forma, sendo *Imigrantes Digitais* e profissionais da educação, devemos nos preocupar com aspectos, muitas vezes, ignorados pelos nossos nativos digitais, como a veracidade das informações, a ética na colaboração das informações, enfim, nos múltiplos

sentidos implícitos nos aplicativos e dispositivos nas mídias digitais que estão ao alcance da mão de qualquer usuário.

Nossos estudantes têm fácil acesso a todas as informações disponíveis no mundo digital e midiático, porém, muitas vezes, o uso das tecnologias de informação e comunicação ocorre de forma isolada e sem análise de relevância. Essa é uma questão preocupante, uma vez que os alunos, no seu processo de comunicação digital, parecem não saber selecionar as informações pretendidas e, principalmente, investigar a veracidade das informações encontradas. Muitas vezes, eles conhecem, sabem manusear essas ferramentas, porém não conseguem interpretar toda uma carga ideológica e comercial existente no grande acervo de informações, não conseguem filtrar essas informações oferecidas pelas tecnologias digitais e midiáticas.

Pensando nessa vulnerabilidade de nossos aprendizes, o governo federal, com o apoio dos governos estaduais e municipais, tem trabalhado na criação de alguns programas e projetos direcionados ao conhecimento e a manipulação das tecnologias da informação e comunicação pelos professores, como o Proinfo Integrado¹⁶, por exemplo. Mesmo assim, ainda há certa resistência na concepção da maioria dos profissionais da educação. Portanto, faz-se necessário o entendimento de que não basta “modernizar” as escolas com as tecnologias contemporâneas, é de suma importância que o pensamento também se renove, que o olhar seja mais periférico, que se compreenda que a concepção da educação vem se modernizando e que nós, enquanto profissionais da educação, devemos nos atualizar as novas tecnologias educacionais para melhor mediar à construção do conhecimento de nossos estudantes, principalmente os saberes provenientes das tecnologias da informação e comunicação.

De acordo com Kleiman (1995), entre as várias agências de letramentos, a escola é a mais importante, pois cabe a ela preocupar-se com o caráter de pluralidade de significações dos letramentos, ou seja, desenvolver o letramento da escrita, juntamente com outros tipos de letramentos ligados às práticas sociais do indivíduo, porém, nessa era digital e midiática, a escola ainda vem se preocupando “apenas com um tipo de prática de letramento, qual seja, a alfabetização, o processo de aquisição de códigos (alfabeto, numérico), processo geralmente concebido em termos de uma competência individual” (KLEIMAN, 1995, p. 20). As outras práticas de letramentos mais ligadas às práticas sociais estão mais presentes nas outras agências de letramentos, como a igreja, a família, o trabalho, grupos de amigos etc.

¹⁶ Programa Nacional de Formação Continuada de Tecnologia Educacional, tendo o Linux como sistema operacional.

A autora nos chama a atenção para a pluralidade de significados existente no conceito de letramento, ou seja, não existe apenas o letramento, mas vários tipos de letramentos, de acordo com as várias áreas do conhecimento, como letramento matemático, letramento biológico, letramento artístico e, entre tantos outros, o letramento na área das tecnologias digitais e midiáticas.

Dentre os letramentos existentes no cenário da educação, na contemporaneidade, enveredamo-nos pelo discutido “letramento digital” no mundo acadêmico universitário, porém quase que desconhecido nas instituições educacionais da educação básica, nesses novos tempos. Entretanto, neste sentido, conceituar letramento, principalmente na esfera educacional, torna-se uma ação complexa devido ao seu caráter multidimensional e plurissignificativo. O conceito de letramento muitas vezes é confundido com o conceito de *alfabetismo*, mas vale salientar que o alfabetismo está mais concentrado na aprendizagem individual de habilidades de leitura e de escrita do indivíduo. Letramento, porém, tem um caráter social, de uma prática social do indivíduo ou do grupo inserido em uma sociedade. De acordo com Soares (2002), letramento é o “estado ou condição de indivíduos ou grupos sociais de sociedades letradas que exercem efetivamente as práticas sociais de leitura e escrita, participam competentemente de eventos de letramento (SOARES, 2002, p. 145). Justifica-se este entendimento de estado ou condição observando que “na própria formação da palavra letramento está a ideia de estado. “A palavra traz o sufixo **mento**, que forma substantivos de verbos, acrescentando a estes o sentido de estado resultante de uma ação [...]” (SOARES, 2002, p. 146).

Compreendemos que quando Soares observa que letramento é uma “condição de indivíduos ou grupos sociais” que participam de eventos de letramentos, através das práticas sociais, a autora traz a necessidade do indivíduo estar “conectado” com as práticas sociais de diversas áreas e formas de conhecimento, e, entre elas, as que envolvem as tecnologias de informação e comunicação. Dessa forma, dá-nos caminhos nesse mesmo prisma de visualizarmos Letramento digital como o *estado ou condição do indivíduo* de estar capacitado às práticas sociais de leitura, de escrita e manuseio das ferramentas digitais e midiáticas dentro de um contexto social. Assim, podemos entender letramento digital como estado ou condição de indivíduos ou grupos sociais, na qual os mesmos estejam capacitados às práticas sociais e participação em eventos de letramento digital e midiático.

Nesse mundo globalizado é de suma importância que o indivíduo seja letrado digitalmente, pois assim terá condições de analisar criteriosamente os produtos culturais da indústria cultural oferecidos aos consumidores. Mais de que isso, terá autonomia para além de

ter o poder da escolha, ter o poder da escolha consciente e autônoma, sem que essa “escolha autônoma” seja uma escolha induzida e maquiada pela sociedade capitalista. Se o indivíduo escolher ouvir uma música que tenha um forte apelo sexual e vulgar, que ele tenha consciência de que essa música é um produto puramente comercial, produzida apenas para o consumo, que nada tem a oferecer intelecto-culturalmente, mas, sim, o prazer de mexer o seu corpo com certa conotação sexual. Ou se um indivíduo decidir comprar qualquer produto ou serviço através da *internet*, ou ainda fazer parte de uma rede social como o *Facebook*, por exemplo, que ele conheça bem os *sites* de vendas, as ferramentas, seus aplicativos, suas características, tenha consciência de todas as portas e janelas, todas as vantagens e desvantagens oferecidas por elas e, principalmente, o motivo pelo qual ele está aderindo a esse produto ou a essa rede social, se é um motivo profissional, lazer, afetivo etc.

Buzato (2003), em suas reflexões sobre a comunicação do indivíduo nessa era digital e midiática, aponta para outra concepção de transição de pensamento da sociedade, ou seja, o modelo de desenvolvimento industrialismo, está sendo suprimido, ou melhor seria dizer, substituído pelo modelo do informacionalismo, o qual tem como um de seus pilares o uso da tecnologia no processamento da informação. No entanto, se observarmos as concepções de Adorno e Horkheimer sobre os conceitos dos meios de comunicação de massa nos questionamos: Quem está suprimindo quem, uma vez que a informação processada pelas tecnologias digitais e midiáticas está dentro do universo dos meios de comunicação de massa, ferramenta de manutenção e legitimação da indústria cultural¹⁷?

De acordo com Buzato (2003), nessa era do informacionalismo, uma das bases da indústria cultural, cabe ao professor, orientar a autonomia no processo de ensino-aprendizagem dos nativos digitais, promovendo ambientes nos quais os alunos saiam da condição de meros receptores para a condição de interagentes. Ser indivíduo interagente concerne em ser uma pessoa que consiga desenvolver as “*quatro habilidades*” exposta pelo mesmo autor, as quais ele denomina como:

- a) “*da escrita ao design*” – mesmo que o indivíduo não tenha domínio no uso de determinada ferramenta, consiga através dos aplicativos, construir o conhecimento, superando suas dificuldades, criando competências tecnológicas;

¹⁷ Em seus estudos intitulados *Indústria Cultural: Revisitando Adorno e Horkheimer*, Costa (2003) expõe a concepção dos teóricos Adorno e Horkheimer sobre Indústria Cultural. Segundo os autores Indústria Cultural consiste em “moldar” toda a produção artística e cultural, de modo que elas assumam os padrões comerciais e que possam ser facilmente reproduzidas. A cultura é compreendida como mercadoria e o indivíduo torna-se um objeto. Ver “O iluminismo como mistificação das massas no ensaio *Dialética do Esclarecimento*”, dos referidos autores, publicado em 1947.

b) “*da leitura à navegação*” – saber buscar e selecionar as informações pretendidas e relacionadas com o seu propósito;

c) “*da compreensão à investigação*” – ter discernimento para investigar a veracidade e legitimidade das fontes informativas;

d) “*do diálogo à colaboração*” – desenvolver um diálogo colaborativo, no qual o interagente construa o conhecimento de forma que, além de discutir determinado assunto, possam contribuir com fontes e ferramentas, com o outro. Mas, para isso, é necessário que esse “receptor” seja motivado pela necessidade e por um mediador (professor) que os orientem a desenvolver essas habilidades.

Diante dessa exposição, entendemos que o papel do professor vai além de trabalhar com as ferramentas digitais e midiáticas, mas que ele promova ambientes de discussão e ressignificações das informações e eventos da cibercultura. Partindo deste pensamento, compreendemos que a escola é o cenário principal para efetivar o letramento digital do indivíduo, e, principalmente, sendo a escola agente de letramentos, desenvolver em seus alunos as competências necessárias para que estes sejam indivíduos letrados digitalmente, ou seja, capazes de conhecer, manusear, discernir, interpretar as várias tecnologias de informação e comunicação, uma das condições (em nosso tempo) para desenvolver a capacidade de conhecer e ter autonomia para uma escolha consciente de um produto da indústria cultural. Que esses indivíduos sejam “consumidores letrados”, cidadãos que consomem, porém, conscientes do seu consumo.

3 A ESCOLA E AS TECNOLOGIAS DA INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO

Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender. Quem ensina, ensina alguma coisa a alguém. Por isso é que, do ponto de vista gramatical, o verbo ensinar é um verbo transitivo-relativo. Verbo que pede um objeto direto – alguma coisa – e um objeto indireto – a alguém. [...] ensinar é algo mais que um verbo transitivo-relativo. Ensinar inexiste sem aprender e foi aprendendo socialmente que, historicamente, mulheres e homens descobriram que era possível ensinar (FREIRE, 1996, p. 23-24).

A escola que ensina aprende ao ensinar e o aluno que aprende ensina ao aprender. Assim, iniciamos essa discussão parafraseando a frase inicial de Freire, citada acima, com o intuito de expor essa hibridização contida no processo de ensino-aprendizagem. A escola ao ensinar conteúdos necessários ao desenvolvimento humano se coloca na posição de aprendiz, haja vista, que os alunos trazem sempre saberes múltiplos advindos das suas experiências na vivência com o outro, com o seu meio, e conseqüentemente, torna-se aprendiz, também, de novos conhecimentos, novas estratégias de ensino compatíveis com as transformações sociais, culturais, políticas e econômicas da sociedade a qual pertence.

3.1 A escola não pode parar – por uma escola em movimento

De acordo com Ferreira (1993, p. 219), em seu Minidicionário Aurélio da Língua Portuguesa, a escola é um “estabelecimento público ou privado onde se ministra, sistematicamente, ensino coletivo”. Corroborando com o pensamento de Ferreira, Michaelis, em seu Moderno Dicionário da Língua Portuguesa, entende escola como “Casa ou estabelecimento em que se ministra ensino de ciências, letras e artes. Conjunto de alunos e professores” (MICHAELIS, 1993, p. 853). As duas definições enfatizam que a escola está ligada mais ao lugar onde se processa o aprendizado, e não no processo em si. Apesar de Michaelis visualizar alunos e professores, esta visão continua com a percepção coisificada, além disso, outros atores (gestão escolar, pessoal de apoio, pais etc.) não estão contemplados nesta concepção.

Seguindo esta discussão, Órris Soares, em seu Dicionário de Filosofia, entende que a escola é

No sentido mais primitivo, ocupação compreendida como livre jogo de forças independentes da necessidade vital. Esse parece ter sido precisamente o sentido das escolas filosóficas gregas: livre jogo das forças da inteligência, à procura da sabedoria (SOARES, 1968, p. 49).

Quando Soares em seu conceito faz referência ao sentido das escolas filosóficas gregas, que entende escola como “*livre jogo das forças da inteligência, à procura da sabedoria*”, fica claro que para o autor, uma escola deve ser dinâmica, que busque e que construa o saber, através de uma investigação calcada na liberdade de pensamento e de expressão. Por outro lado, Soares distingue bem o conceito de escola como construção de saber e o conceito de escola como estabelecimento, quando o mesmo completa o seu pensamento afirmando que

Os lugares onde funcionavam as escolas tomavam muitas vezes nomes particulares: Academia, com Platão; Liceu, com Aristóteles; Jardim com Epicuro. Sócrates não lecionava em lugar fixo; processava, como princípio pedagógico, um método de ensino ambulante (SOARES, 1968, p. 49).

Analisando o pensamento do filósofo, podemos compreender que a Educação se processa em vários espaços de convivência, como família, comunidade, igrejas, associações, sindicatos, partidos políticos, movimentos sociais e escolas, mas, cada uma dessas instituições tem um fim particular, que se contradizem ou se completam entre si no processo educativo.

O Plano Nacional de Educação de Direitos Humanos (2006) entende que estes “espaços de convivência” desenvolvem a socialização da cultura e afirma que essa socialização da cultura

[...] cabe, de forma inquestionável, à Escola porque é essa instituição que promove (ou deve fazê-lo) um ensino de conhecimentos sistematizados, como transmissão do patrimônio cultural e como produção de novos conhecimentos aí inclusos os procedimentos que possibilitem aos sujeitos exercerem essa produção ao longo de suas vidas (BRASIL, 2003, p. 19).

Dessa forma, podemos entender que a escola traz a função de promover um ambiente de discussão sobre as diferentes formas de cultura, de construir e apreender o conhecimento, de conhecer, apreciar e produzir bens culturais, onde professores e alunos aprendem,

[...] a escola é um local de estruturação de concepções de mundo e de consciência social, de circulação e consolidação de valores, de promoção à diversidade cultural, da formação para a cidadania, de constituição de sujeitos sociais e desenvolvimento de práticas pedagógicas (BRASIL, 2006, p.31).

Entretanto, o que observamos na atualidade é uma escola isolada em seus muros enormes, em sua “modernização”. Muitas vezes, torna-se responsável pela desmotivação do seu alunado. Essa desmotivação, incutida nos alunos, é resultado de uma escola excludente, no que se refere a acolher os interesses desse estudante “ligado” no mundo fora dos muros de sua escola. Uma escola muito preocupada com o conhecimento cognitivo de seu alunado, com dificuldade de perceber que estamos vivendo outra era, um novo momento de transformações.

O papel da escola, nesta “geração conectada”, está diretamente atrelado às transformações ocorridas na sociedade, a saber, que “a escola foi renovada a fim de torná-la funcional para a sociedade industrial, democrática, de massa etc., que se vinha configurando como o modelo contemporâneo e disseminado de sociedade” (CAMBI, 1999, p. 398 *apud* CANANÉA, 2012, p. 80). Dessa forma, podemos compreender que a escola está em constante processo de mudança, de transformação de acordo com a sociedade a que pertence.

Refletindo sobre essa mutação constante da sociedade, principalmente em nossa contemporaneidade, remetemo-nos ao princípio pedagógico de Sócrates. Seu método ambulante de lecionar se assemelha ao momento emergente de uma aprendizagem reticular e não linear, dentro de uma transmutação cultural, que traz entre outras características, um rompimento com o conceito de espaço físico unilateral e linear do processo de ensino-aprendizagem, confluindo, assim, com a olhar visionário de escola ambulante de um período anterior a Era Cristã.

O mundo vive um momento de transição e transformações constantes. A sociedade transformou-se em uma “metamorfose ambulante”¹⁸; não apenas se modernizou no que se refere à tecnologia de aparelhos digitais e eletrônicos, mas, principalmente, transformações nas formas de pensar, comportamentos, cultura e formas de aprender, uma verdadeira “[...] revolução mental, à proporção que tais tecnologias reorganizam as formas de apreensão do conhecimento, seja ele acadêmico, seja não acadêmico” (FREITAS, 2009, p.18). É necessário, então, releituras constantes de alguns conceitos, teorias, crenças para compreendermos melhor todas as transformações possíveis desse mundo globalizado e veloz,

¹⁸ Metamorfose ambulante – música de Raul Seixas, do álbum Krig-há, Bandolo! (1973), que descreve a necessidade de mudança que o ser humano traz em sua natureza.

que afeta os nossos conhecimentos e valores, e, assim, nos permitindo novas experiências, novos conhecimentos.

Nessa era globalizada, na qual estamos reinventando ou nos adequando às mudanças tecnológicas da informação e comunicação, muitos estudiosos vem se preocupando com os estudos linguísticos, uma vez que essas transformações do mundo contemporâneo refletem diretamente na comunicação e expressão, nas diversas formas de linguagens, línguas e falas.

A linguagem tem sido alvo de investigação há muito tempo por várias áreas do conhecimento, que lhes dão vários conceitos, de acordo com cada olhar científico. O linguista Fiorin (2002) entende que a linguagem “é relativamente autônoma; como expressão de emoções, ideias, propósitos, no entanto, ela é orientada pela visão de mundo, pelas injunções da realidade social, histórica e cultural de seu falante” (FIORIN, 2002, p.11). Partilhamos desse pensamento, no que se refere à visão do autor, sobre essa “*autonomia orientada*” da linguagem, mas, principalmente, quando ele entende que a linguagem é *orientada pela visão do mundo do sujeito falante*, pois, a partir do convívio com o seu grupo, das experiências vividas nos âmbitos pessoais e sociais, o indivíduo constrói a sua concepção de vida, seus valores, princípios, linguagens.

Segundo a ótica de Fiorin (2002), o indivíduo ou *sujeito falante* entende que além do poder que o homem tem com o domínio da linguagem, de nomear, criar e transformar a realidade, ele também tem o poder de comunicar essas ações, de trocar experiências, construindo, assim, o conhecimento. E, neste sentido, no que se refere à escola imersa neste processo de transição e transformações nas quais a sociedade está sofrendo, Freitas (2009) entende que

A escola que temos não considera aspectos culturais, o diverso, a linguagem própria de particulares grupos de alunos. Presa a ritos e padrões, fechou-se para as transformações sociais que ocorrem no contexto onde está inserida, de forma que hoje se observa uma distância muito grande entre o mundo da escola e o mundo fora dela (FREITAS, 2009, p. 33).

Confluímos com a autora no que se refere a realidade em que a educação está pautada, acrescemos apenas o fato de que a escola atual até dispõe de ferramentas tecnológicas, porém, o uso das mesmas é que faz com que a referida instituição se torne fechada, ignorando as transformações sociais; não é mais ou tão somente uma questão de ter uma escola modernizada ou da relação professor/aluno, mas, sim, de mentalidade, de comportamento, de

concepção do conhecimento, de como utilizar as tecnologias da informação e comunicação como instrumento pedagógico na educação.

Essas transformações constantes na história da evolução humana trazem sempre experiências novas, desafios novos. Poderíamos elencar uma vasta lista de experiências e desafios que a escola atual está saboreando nessa era digital, mas citamos, aqui, uma das mais instigantes, sedutoras e destrutivas quando usadas de forma inadequada: as tecnologias da informação e comunicação contemporâneas.

Além de conhecer, compreender e refletir criticamente sobre essas novas ferramentas pedagógicas, a escola necessita, principalmente, investigá-las para identificar suas potencialidades favoráveis à construção do conhecimento, dos saberes. A nossa escola necessita caminhar na condição de uma escola aprendiz, ou seja, ela precisa apreender as novas possibilidades e desafios trazidos com a globalização do mundo e o avanço tecnológico.

Bem verdade que, quando experimentamos o novo, muitas vezes, podemos nos sentir perdidos em nossas sensações, crenças e valores, e que essa sensação de “à deriva”, é refletida em nossas ações, porém não podemos nos esquecer de nossas essências que permeiam todo o nosso caminhar e valores. É nesse sentido que passamos a refletir a função da escola nessa era globalizada da humanidade. Uma das funções da escola se refere à escolha dos conhecimentos, à orientação aos alunos(as) sobre suas reflexões sobre determinados conhecimentos, mas esta vem cedendo a referida competência aos meios de comunicação de massa. “Os meios de comunicação selecionam o que devemos conhecer, os temas a serem pautados para a discussão e mais que isso, a maneira a partir da qual vamos compreender esses temas” (CANANÉA, 2012, p. 114).

Diante dessa realidade, chegamos a outro questionamento nessa era digital: a concepção de uma “escola modernizada”. Essa reflexão conflui com o pensamento de Freitas quando afirma que

[...] governos e escolas vêm envidando esforços afim de inserir as TICS nos contextos escolares, estando os professores à margem do processo. A maioria dos professores não conhece, não sabe como e com que finalidade usá-las na dinâmica que vem desenvolvendo há anos em sala de aula. Por isso, essa inserção vem se dando de forma quase que burocrática, apenas com o objetivo de modernizar a escola (FREITAS, 2009. p. 34).

No que se refere ao uso das tecnologias da informação e comunicação nas escolas, Cananéa (2012), em suas reflexões sobre educação e suas interfaces, entende que a

“superficialidade com que os temas são tratados pelos meios de comunicação estão prestando um desserviço. Tudo tem sido superficial e voltado para o consumo” (CANANÉA, 2012, p. 114). Cabe à escola, então, caminhar juntamente com essas tecnologias, conhecê-las, trazê-las para o interior das escolas, derrubar todos os muros que separam dois mundos (a escola e o que está fora dela) do todo, que deveriam estar mesclados, convergidos, intrínsecos também na práxis dos profissionais da educação.

Neste contexto discursivo, Cananéia (2012) acrescenta, ainda, que

O uso inadequado das tecnologias da comunicação e informação na educação em nosso país tem levado à sociedade como um todo, e em particular aos nossos escolares, com ênfase para a educação básica, alienação e estimulação ao consumismo além de está propiciando treinamento e não aprendizagem sobre certos aspectos do conhecimento (CANANÉA, 2012, p. 114).

Confluindo com o nosso pensamento, o autor, em seus estudos, alerta-nos para os perigos da utilização inadequada dessas tecnologias e suas consequências destrutivas. Nós, educadores, não podemos nos esquecer de assumir o papel fundamental frente a essa era digital, globalizada: mediador da aprendizagem. Para isso, somos nós que devemos “puxar as rédeas” para as nossas competências, orientando as nossas crianças e adolescentes quanto ao uso crítico e ético das tecnologias de informação e comunicação, promover um ambiente de discussão dos temas apresentados pelos meios de comunicação de massa, e, mais de que isso, é de nossa competência a escolha desses temas. Mas, para acompanharmos esses passos velozes dessas tecnologias, faz-se necessário que estejamos abertos ao novo, às novas experiências, às novas descobertas, aos novos saberes, ou seja, precisamos tomar o “elixir” do conhecimento, que em nossa visão, vemos como a concepção de “aprendiz”, expressada nas palavras de Paulo Freire (1996):

Nesta franquia ante os outros e o mundo mesmo e a maneira radical como me experimento enquanto ser cultural, histórico, inacabado e consciente do inacabamento. Aqui chegamos ao ponto de que talvez devêssemos ter partido. O inacabamento do ser humano. Na verdade, o inacabamento do ser ou sua inconclusão é própria da experiência vital. Onde há vida há inacabamento. Mas só entre homens e mulheres o inacabamento se tornou consciente (FREIRE, 1996, p. 50).

Em consonância com Freire (1996), no que diz respeito à ideia de que o indivíduo não detém o conhecimento absoluto, mas parte dele, Lévy (2011) traz a visão da *aprendizagem colaborativa*, advinda da inteligência coletiva, um dos princípios da cibercultura. Esse

princípio parte do pensamento de que todos têm inteligência, o que difere são as peculiaridades de cada uma, as quais estão relacionadas às experiências vividas que, conseqüentemente, promove os conhecimentos de cada pessoa, tendo em vista que ninguém sabe de tudo (o todo), mas cada um sabe alguma coisa (a parte). Assim, podemos compreender a inteligência coletiva como uma inteligência compartilhada que emerge da colaboração da diversidade de saberes de pessoas em suas diferenças.

Para Lévy (2011), a “direção mais promissora, que por sinal traduz a perspectiva da inteligência coletiva no domínio educativo, é a da *aprendizagem cooperativa*” (LÉVY, 2011, p. 173) ou colaborativa, como propõe o mesmo autor ao desenvolver seu pensamento sobre tal visão. Assim, partindo da concepção de que o processo de ensino-aprendizagem passa pelas inferências da cibercultura, pressupõe um olhar mais atento na relação da escola com as tecnologias contemporâneas.

3.2 As tecnologias contemporâneas nas salas de aula

Antes de adentrarmos no núcleo dessa discussão, ou seja, direcionar o nosso olhar para as tecnologias dentro das salas de aula em um processo de ensino-aprendizagem, faz-se necessário uma compreensão do termo tecnologia.

Seguindo esta alusão temática, de acordo com a visão de Kenski (2007):

A evolução tecnológica não se restringe apenas aos novos usos de determinados equipamentos e produtos. Ela altera comportamentos. A ampliação e a banalização do uso de determinada tecnologia impõem-se à cultura existente e transformam não apenas o comportamento individual, mas o de todo o grupo social (KENSKI, 2007, p. 21).

A autora nos chama atenção para uma confusão corriqueira que fazemos no nosso cotidiano: muitas vezes nos referimos às tecnologias como equipamentos ou aparelhos, esquecendo-nos de que a expressão tecnologias compreende bem mais além do que as máquinas. Em seus estudos, esta autora apregoa o conceito do que seriam tecnologias, diferenciando-as das técnicas e dos equipamentos. Segundo ela, equipamentos seria o produto criado e manipulado. Quanto à técnica, ela entende como as “maneiras, jeitos e habilidades especiais de lidar com cada tipo de tecnologia, para executar ou fazer algo” (KENSKI, 2007, p. 24). E esta é uma compreensão partilhada com Santaella (2003) que, em sua explanação, afirma que a “técnica se define como um saber fazer, referindo-se a habilidades, a uma bateria

de procedimentos que se criam, se aprendem, se desenvolvem” (SANTAELLA, 2003, p. 152). Assim, podemos compreender como regras, práticas de como fazer algo, como, por exemplo, uma receita para aprender ou executar uma pesca, a cultivar uma planta a produzir uma peça artesanal, a estudar. Tecnologias, porém, refere-se ao “conjunto de conhecimentos e princípios científicos que se aplicam ao planejamento, à construção e a utilização de um equipamento em um determinado tipo de atividade [...]” (KENSKI, 2007, p. 24). Dessa forma, tecnologia está ligada diretamente à concepção, não tão somente a técnica de manusear o equipamento.

A visão das referidas autoras, leva-nos a compreender que em cada salto evolutivo da humanidade concerne em uma evolução tecnológica, que ocorre em busca de uma superação de alguma dificuldade ou de adaptação de uma situação adversa. A escola, de acordo com Cananéa (2012), por ter o papel de formadora de cidadãos para a sociedade, torna-se mutável, sempre se renovando, acompanhando as transformações em cada fase da história da humanidade.

No momento atual de transmutação cultural não cabe mais os polêmicos questionamentos que levam a infundáveis discussões, tais como: Deve-se proibir ou não o uso do celular na sala de aula? O trabalho de pesquisa na internet deve ser manuscrito ou digitado? As tecnologias da informação e comunicação são destrutivas ou construtivas no processo de ensino-aprendizagem? Nosso(a)s educando(a)s têm uma interação maior ou menor com o outro nas redes sociais, nos jogos virtuais? Os comportamentos “arredios” e violentos de nosso(a)s educando(a)s podem ser atribuídos a perda da capacidade de convívio com o outro por causa do seu isolamento na liberdade de um mundo virtual? Esses questionamentos, entre tantos outros, não deveriam mais ser a preocupação maior da discussão no âmbito educacional.

Outras indagações se fazem necessárias nesse “novo tempo”, e, como exemplo, entre tantas outras, podemos nos perguntar: Como devem ser usadas as tecnologias da informação e comunicação dentro do universo escolar? Que contribuições as tecnologias da informação e comunicação oferecem para o processo de ensino-aprendizagem? Como desenvolver em nossos alunos a concepção crítica e ética ao usarem essas tecnologias? Quais as potencialidades pedagógicas dos telefones celulares, entre outras tecnologias contemporâneas, na aprendizagem de nossos alunos? A preocupação maior deve (ou deveria sê-la) de como a escola pode enfrentar os novos conflitos advindos de uma transmutação cultural sofrida pela sociedade contemporânea, revestida da velocidade e da reticularidade do mundo dos nossos nativos digitais.

Os capítulos da história da humanidade nos mostram que o homem vem sempre investigando novas formas de apreender visando a sua sobrevivência e construção do mundo. Inicialmente, o *homo sapiens* deu um grande passo com a descoberta do fogo, e, desde então, ele sempre vem se superando na criação e ampliação de novas tecnologias para facilitar a sua vida. A invenção do alfabeto, a invenção do papel, a invenção da imprensa. Os recursos pedagógicos também vão surgindo e/ou evoluindo com as transformações do mundo.

Dentro desta abordagem, Scachetti (2012, p. 11-13), em edição especial da Revista Nova Escola, intitulada Guia de Tecnologia na Educação, discorre que

No século 18 – QUADRO E GIZ Possibilita o aumento do número de alunos e o surgimento do professor que conhecemos hoje. Desde 1980, dividem espaço com o quadro branco e o pincel anatômico. **1887 – MIMEÓGRAFO** Permite a impressão de pequenas tiragens com papel carbono e álcool. Colabora principalmente com a preparação das provas, exercícios e lição de casa. **1900 – EPISCÓPIO** Projeta em uma tela objetos ou superfícies opacas, como fotografias e páginas de livros. Para funcionar corretamente a sala deve estar completamente escura. **1950 – RETROPROJETOR** Com ele, o professor não precisa mais ficar de costas para a turma. Além disso, preparar as transparências é bem mais rápido do que escrever com o giz no quadro. **1971 – COMPUTADOR** O primeiro uso em aulas no Brasil foi na Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Mas, rapidamente, ele passa a contribuir também com o ensino para as crianças. **1984 – DATASHOW** Exibe a imagem do computador em uma tela ou na parede. Tem gerado o abandono dos demais recursos de projeção que existiram antes. **1990 – INTERNET** Apesar de ter sido utilizada na Guerra Fria, ela chega às escolas na década de 1990. A partir daí, revoluciona o acesso, de professores e alunos, à informação. **1991 – LOUSA DIGITAL** Reproduz a imagem do computador em uma tela sensível ao toque, na qual também é possível escrever. Com isso, deixa o antigo quadro com cara de passado. **2010 – TABLET** Nos Estados Unidos, existem mais de 20 mil aplicativos educativos. No Brasil, há intensa distribuição para docentes e alunos do Ensino Médio, com usos variados.

Esses dados nos mostram um quadro da evolução das ferramentas pedagógicas e que os nossos alunos nasceram em uma fase de plena expansão dessas tecnologias atuais. Mas cabe uma ressalva nesse quadro: o telefone celular. Isso porque essa tecnologia já deve ser encarada como mais uma aliada pedagógica, uma vez que esta já passou a ser quase uma extensão do nosso nativo digital.

3.2.1 Celulares no cotidiano

Desde que foi criado, em 1973, por Martin Cooper, o telemóvel ou telefone celular tem se aperfeiçoado e encantado as pessoas. Esse encantamento deve-se à mobilidade e às diversas possibilidades que o aparelho traz acoplado em sua tecnologia, como jogar

videogame, ouvir música em rádio ou mp3, tirar fotos, gravar voz, assistir TV, produzir vídeos e filmes, acessar a *internet*, mandar e receber arquivos através de *e-mails* etc. Da evolução dos primeiros aparelhos para os atuais *smartphones*, várias décadas se passaram e, com elas, nasceram várias gerações de pessoas em plena expansão da era digital.

Na atualidade, em sua maioria, os aparelhos de telefone celular são configurados com um sistema operacional de tecnologia avançada, na qual, cada aparelho se transformou em um microcomputador, substituindo, muitas vezes, os *laptops*.

Em uma conferência intitulada “Hiperídia e transídia, as linguagens do nosso tempo”, proferida no 4º Simpósio Hipertexto e Tecnologias na Educação, em 2012, Santaella nos apresenta o celular como um aparelho transmidiático. O telefone celular passou de uma simples mídia¹⁹ da telecomunicação, cuja função era promover a comunicação entre duas pessoas - sem necessariamente estarem em um lugar fixo - para uma transídia na era digital. Hoje, com um pequeno dispositivo móvel, que cabe na palma de nossa mão, podemos transitar por diversas mídias simultaneamente para encontrar, trocar e colaborar com informações disponíveis a qualquer mídia da cadeia espacial da cibercultura.

A estudiosa na área proferiu, na referida palestra, que o celular, com mais ou menos inteligência e várias outras formas eletrônicas de extensão humana, tornou-se essencial à vida social e se constitui nas condições para a existência da cibercultura. Esta foi se estabelecendo firmemente na medida em que passamos a usar, de modo crescente, formas mediadas de comunicação digital.

O celular se encontra na categoria de máquinas inteligentes, potencial observado na receptividade dos usuários, principalmente dos nativos digitais, como, também, na capacidade de reconfiguração de instrumento pedagógico, levando-se em conta o acesso e a promoção da aquisição e assimilação do conhecimento nos processos de aprendizagens. A capacidade de armazenamento, leveza e portabilidade pode torna o celular uma substituição, mesmo que parcial aos materiais didáticos, principalmente dos nossos alunos de níveis fundamentais. Um editor de texto como o *Word/Office* é o que falta para que esse dispositivo móvel seja um substituto dos computadores portáteis no mercado. Para, dessa forma, contrariar parcialmente a previsão de Santaella (2007) de que os computadores pessoais (PCs) suprimirão, substituirão as televisões, os telefones, entre outras mídias.

¹⁹ Neste contexto entendida como suporte de armazenamento e difusão de informação ou dados. Mas esse termo também pode ser utilizado como canais, como sinônimo os meios de comunicação de massa como rádio, televisão, imprensa escrita, livro, computador, videocassete, satélite de comunicações etc.

O fascínio que as pessoas têm, principalmente, as crianças e os adolescentes, por esses aparelhos é demonstrado na pesquisa do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE de 2011, a qual nos mostra que “115,4 milhões de pessoas de 10 anos ou mais de idade (69,1%) possuem telefone móvel celular para uso pessoal (contra 55,7 milhões, ou 36,6% do total nessa faixa etária, em 2005).” Segundo essa pesquisa, em 2011, o contingente de pessoas com telefone móvel no Nordeste cresceu 174,3% em seis anos, registrando o maior aumento dentre todas as regiões do país.

No que se refere à relação entre a posse de telefone celular e à escolaridade, a referida pesquisa mostrou que

[...] o percentual de pessoas com aparelho aumentava com o nível de instrução, indo de 36,6% da população sem instrução e com menos de um ano de estudo até 94,7% da população com 15 ou mais anos de estudo. A relação se repetiu em todas as regiões do país; destaca-se que o Centro-Oeste teve a maior proporção de pessoas sem instrução e com menos de um ano de estudo que tinham telefone móvel celular: 52,2%. (BRASIL-IBGE, 2011)

Ao observarmos esses dados do IBGE (2011), percebemos que nossas crianças e adolescentes cada vez mais são detentores desses aparelhos, bem como o desejo dessa aquisição está vinculada de forma mais representativa aos que estão no processo de escolarização.

Outro dado de grande relevância refere-se ao quadro de proporção de alunos que acessam *Internet* por meio do telefone celular divulgada na “Pesquisa sobre o uso das Tecnologias de Informação e Comunicação nas Escolas Brasileiras”, realizada em 2012, pelo Comitê Gestor de Internet no Brasil (CGI-BR), o qual divulgou que

Em 2012, 54% dos alunos das escolas privadas e 44% dos alunos das escolas públicas declararam que costumam acessar a Internet por meio deste dispositivo móvel. Apesar de haver uma diferença entre os alunos de escolas privadas e públicas, os alunos da rede pública de ensino apresentam um crescimento expressivo de 32 pontos percentuais em relação aos anos de 2010 (BARBOSA, 2013, p. 174).

Os expressivos dados sobre o uso do celular no acesso a *Internet* pelos alunos, evidencia-nos da necessidade de olhar mais atentamente para o uso desse dispositivo móvel dentro do contexto escolar. Observações que confluem com os dados sobre essa ação dos alunos, verificadas na pesquisa, citada anteriormente, as quais apontam “ainda que a maior parte dos alunos tenha acessado a Internet por meio do telefone celular em ambientes externos

à escola (aproximadamente 92%), 35% dos alunos de escolas públicas o fizeram também na escola” (BARBOSA, 2013, p. 174).

Os quadros explicitados pelo IBGE (2011) e CGI-BR (2012) nos dão indícios de que no futuro, não muito distante, o uso dos celulares, hoje tão proibido no ambiente escolar, será concebido como ferramenta pedagógica, e, quem sabe, com uma tecnologia mais avançada. Contrários a esta visão, muitos profissionais da educação ainda acreditam que o uso do aparelho celular no ambiente escolar tira a concentração dos alunos na sala de aula, inclinando sua atenção para os *games*, para a troca de mensagens, como, também, esperam que proibindo o uso do dispositivo na escola, inibirá tais ações por parte dos estudantes. Esta crença resultou na aprovação de várias leis no território brasileiro que proíbem o uso do celular no ambiente escolar.

Em nível estadual, destacamos a Lei nº 17.837/2012, de São Paulo; a Lei nº 5.222/08, do Rio de Janeiro; a Lei nº. 7.269/2009, do Pará; a Lei nº 14.146/2008, do Ceará, entre outras de diversos estados brasileiros, mas, registrando nesse momento, a Lei nº 8.949, de 03 de novembro de 2009, de autoria de Deputado Nivaldo Manoel, publicada no Diário Oficial do Estado da Paraíba, nº 14.225, em 04 de novembro de 2009, decreta:

O PRESIDENTE EM EXERCÍCIO DA ASSEMBLEIA LEGISLATIVA DO ESTADO DA PARAÍBA, faz saber que a Assembleia Legislativa decreta, e eu, em razão de sanção tácita, nos termos do § 3º c/c o 7º, do art. 65, da Constituição Estadual, promulgo a seguinte Lei:

Art. 1º Fica proibido o uso de telefone celular dentro das salas de aula nas escolas da Rede Pública Estadual, neste Estado;

Art. 2º o Poder Executivo Regulamentará esta lei no prazo de 90 (noventa) dias contados da data de sua publicação;

Art.3º Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação;

Art. 4º Revogam-se as disposições em contrário.

Paço da Assembleia Legislativa do Estado da Paraíba, “Casa de Eptácio Pessoa”, João Pessoa, 03 de novembro de 2009. Ricardo Marcelo, Presidente em Exercício (PARAÍBA, 2009, p. 01).

Ao observarmos essa Lei, chama-nos a atenção que o Art. 1º deixa claro a proibição apenas do telefone celular nas salas de aula, eximindo, desse ato, outros aparelhos eletrônicos com funções similares. De acordo com tal promulgação, os mp3, os mp4, os vídeos *games*, os tablets, entre outros, não tiram a concentração dos estudantes, não facilita a cola, não dispersam a atenção da aula.

Na esfera municipal, ressaltamos a Lei nº 12.421, de 22 de agosto de 2012, de autoria do vereador Bruno Farias, publicada no Semanário Oficial do Município de João Pessoa, nº 0337, em 22 de agosto de 2012, que promulga:

O PREFEITO DO MUNICÍPIO DE JOÃO PESSOA, ESTADO DA PARAÍBA, FAÇO SABER QUE O PODER LEGISLATIVO APROVA E EU SANCIONO A SEGUINTE LEI:

Art. 1º Fica proibido, nas escolas da rede pública municipal de ensino, durante as aulas, o uso de aparelhos eletrônicos estranhos à rotina escolar, devendo tais aparelhos permanecerem desligados.

§ 1º Para efeitos desta Lei, são considerados aparelhos eletrônicos estranhos à rotina escolar:

- a) aparelhos de telefonia celular;
- b) games, palmtops e similares;
- c) aparelhos receptores de rádio;
- d) mp3, mp4, ipod e aparelhos sonoros afins.

§ 2º Havendo autorização por parte da Direção da Escola esses objetos poderão ser usados de forma didático-pedagógica.

Art. 2º Fica proibido, durante as aulas, sob pena de reprimenda, o uso de chapéu, boné e similares, bem como o porte de armas (branca ou de fogo) de qualquer natureza, e de quaisquer objetos alheios às atividades didático-pedagógicas que possam prejudicar, direta ou indiretamente, o bom desempenho do processo ensino aprendizagem.

Art. 3º Fica autorizado o Poder Executivo, através da Secretaria Municipal de Educação, a celebrar parcerias com o Ministério Público Estadual e o Juizado da Infância e Juventude, para adoção de providências, objetivando a implementação desta Lei.

Art. 4º Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

PAÇO DO GABINETE DA PREFEITURA MUNICIPAL DE JOÃO PESSOA, em 22 de agosto de 2012. JOSÉ LUCIANO AGRA DE OLIVEIRA. Prefeito (JOÃO PESSOA, 2012, p. 3).

Ao compararmos as duas leis acima, percebemos que a Lei municipal apresenta-se mais flexível, buscando, mesmo que discretamente, dialogar com os objetivos pedagógicos, uma vez que, diferentemente da Lei estadual, o §2º permite o uso desses aparelhos eletrônicos com fins didático-pedagógicos, mediante autorização da direção da escola.

No Governo federal encontra-se no Senado, em Brasília, a espera de ser sancionado o Projeto de Lei Federal 2.246-A, de 2007, de autoria do deputado Pompeu de Mattos. O referido Projeto de Lei “Veda o uso de telefones celulares nas escolas públicas de todo o país; tendo parecer da Comissão de Educação e Cultura, pela aprovação deste e dos de nº 2.547/07 e nº 3.486/08 [...]”. Assim, o Congresso Nacional decreta:

Art. 1º Fica proibido o uso de aparelhos eletrônicos portáteis nas salas de aula dos estabelecimentos de educação básica e superior.

Parágrafo único. Serão admitidos, nas salas de aula de estabelecimentos de educação básica e superior, aparelhos eletrônicos portáteis, desde que inseridos no

desenvolvimento de atividades didático-pedagógicas e devidamente autorizados pelos docentes ou corpo gestor.

Art. 2º Esta lei entra em vigor na data de sua publicação. Sala da Comissão, em 3 de junho de 2009.

Deputada ANGELA PORTELA. Coordenação de Comissões Permanentes - DECOM -P_2697 CONFERE COM O ORIGINAL AUTENTICADO PL-2246-A/2007 (BRASIL, 2007, p. 02).

Confluyente com a Lei municipal de João Pessoa nº 12421/2012, no se se refere à permissão do uso dos aparelhos eletrônicos com fins no desenvolvimento de atividades didático-pedagógicas, o parágrafo único do Art. 1, acrescenta a autorização dos docentes nesse ato permissivo.

Vale ressaltar que, dentre tantas leis estaduais e municipais do território brasileiro, a escolha das três leis destacadas nesse estudo justifica-se pelo fato das mesmas estarem contidas no contexto educacional desta investigação. Uma breve análise sobre essas leis, com exceção da lei estadual nos é apresentado, que apesar de todas as proibições dos aparelhos eletrônicos, e em questão o telefone celular, essas leis deixam janelas, abertura para o uso dos aparelhos em sala de aula, ressaltando que esse uso seja com fins didático-pedagógicos. Entretanto, o que observamos, na maioria das instituições de educação básica, é o cumprimento da lei considerando apenas os primeiros artigos das três leis em questão, que, assim, sintetizo: fica proibido o uso de aparelhos eletrônicos, bem como o telefone celular nas salas de aula.

Apesar de todas as leis em vigência que proíbem o celular no ambiente escolar, os educandos continuam praticando “tal infração”. Portanto, faz-se necessário que a escola repense sobre essas leis e normas de proibição do uso do celular. Ao contrário de proibir, a escola pode trabalhar a administração do uso dessa tecnologia. Não seria mais fácil buscar estratégias pedagógicas que se utilizassem do uso do telefone celular com outra roupagem, a de ferramenta pedagógica, ao invés de desgastar a relação entre estudantes-professores-escola, proibindo esse objeto de desejo – telefone celular – dos nossos alunos?

Buscando nos reinventar, voltamos às aulas para apreender a conviver com as transformações do “nosso tempo”, da nossa sociedade, acreditando nas concepções que investigam as contribuições que as tecnologias da informação e comunicação oferecem para a educação básica, e, como desenvolver, em nossos aprendizes, a concepção crítica e ética ao usarem essas tecnologias. Diante desses questionamentos e, observando os alunos com seus celulares cada vez mais modernos em sala de aula, apesar de todas as proibições do uso desses aparelhos no ambiente escolar, surgiu a necessidade de conhecermos melhor os interesses

desses estudantes. Dessa forma, pensamos em uma atividade que despertasse o interesse desses aprendizes, nos quais poderíamos trabalhar com um de seus instrumentos favoritos, telefone celular, na produção de vídeo.

3.2.2 O vídeo no processo de aprendizagem

Produzir vídeos caseiros, filmar momentos do cotidiano sempre foi considerado como uma atividade muito prazerosa e sedutora, principalmente para os olhos das crianças e adolescentes, porém, as câmeras filmadoras eram de difícil acesso pelo seu custo, pois tinha um valor muito alto e nem todos tinham condições financeiras para comprá-las. Com a instalação de uma câmera no celular, foi possível, além de tirar fotos, fazer com que “as fotos caseiras se mexessem”, ou seja, fazer vídeos e filmes passou a ser uma atividade acessível às pessoas, uma vez que os custos desse aplicativo baixaram ao sê-lo acoplado ao telefone celular.

A palavra vídeo vem do latim *eu vejo*²⁰. A expressão “eu vejo” nos remete ao verbo ver e, entre as definições de Michaelis, encontramos “Conformidade das coisas como conceito que a mente forma delas. Concepção clara de uma realidade. [...] Juízo ou proposição que não se pode negar racionalmente. Conformidade do que se diz com o que se sente ou se pensa.” (MICHAELIS, 1998, p. 2190). “Ver”, de acordo com essas proposições, diz respeito a como compreendemos e sentimos a realidade da qual estamos vivenciando, seja através de nossa ação ou de uma ação que nos coloca nela, seja através da observância de uma ação do outro.

Sensível ao fascínio das crianças e adolescentes quanto aos vídeos, principalmente na construção dos mesmos, alguns estudiosos vêm se dedicando ao estudo destes como ferramenta pedagógica. Entre estes, podemos citar Ely Alves Miguel, Jefferson Ferreira, Jucelina Ferreira de Campos *et al* (2012), que em seu artigo “As múltiplas faces do Brasil em curta metragem: a construção do protagonismo juvenil”, compreendem o vídeo com um instrumento de grandes possibilidades, pois, nele, encontramos uma hibridação de linguagens. Lembrando, ainda, que ao construir um vídeo podemos abordar além de várias linguagens, também, diversos conteúdos, temas e disciplinas do conhecimento.

Moran (1995), em seu artigo “O vídeo na sala de aula”, compreende essa hibridação de linguagens no vídeo como uma *forma de contar multilinguística*, uma forma múltipla e

²⁰ Informação disponível em: <<http://pt.wikipedia.org/wiki/V%C3%ADdeo>> Acesso em 28 jun 2014.

simultânea de códigos linguísticos e significações. Segundo ele, o vídeo passa a informação, gradativamente, em pequenas doses e organiza-se como um mosaico, explora basicamente,

[...] o ver, o visualizar, o ter diante de nós as situações, as pessoas, os cenários, as cores, as relações espaciais (próximo-distante, alto-baixo, direita-esquerda, grande-pequeno, equilíbrio-desequilíbrio). Desenvolve um ver entrecortado - com múltiplos recortes da realidade -através dos planos- e muitos ritmos visuais: imagens estáticas e dinâmicas, câmera fixa ou em movimento, uma ou várias câmeras, personagens quietos ou movendo-se, imagens ao vivo, gravadas ou criadas no computador. Um ver que está situado no presente, mas que o interliga não linearmente com o passado e com o futuro (MORAN, 1995, p. 1).

O pensamento desses *recortes múltiplos da realidade* colocados no contexto da comunicação em nossa era digital nos remete a lógica do hipertexto com pequenas dosagens de informação absorvidas na medida em que vamos interligando os conhecimentos, sem, necessariamente, ser linear. Uma característica presente no pensar dos nossos “nativos digitais”. Assim, para Moran, o caráter pedagógico do vídeo, no que se refere à sensibilização, situa-se no pensamento de que

O vídeo parte do concreto, do visível, do imediato, próximo, que toca todos os sentidos. Mexe com o corpo, com a pele - nos toca e "tocamos" os outros, estão ao nosso alcance através dos recortes visuais, do close, do som estéreo envolvente. Pelo vídeo sentimos, experienciamos sensorialmente o outro, o mundo, nós mesmos (MORAN, 1995, p. 1).

De acordo com o autor, didaticamente, o vídeo é mais atraente por se tratar de algo, visível, concreto e imediato, tornando-se uma ferramenta de mais fácil compreensão, sem ser meramente ilustrativo no processo de ensino-aprendizagem. Dessa forma, compreendemos que se atrelarmos o tão desejado telefone celular à construção de vídeo como um instrumento pedagógico direcionado para o processo de ensino-aprendizagem das crianças e dos adolescentes, estaremos atraindo a atenção dos mesmos para a aprendizagem escolar.

4 METODOLOGIA – UM OLHAR POR SOBRE O CAMINHO

O docente que consegue associar o trabalho de pesquisa a seu fazer pedagógico, tornando-se um professor pesquisador de sua própria ou das práticas pedagógicas com as quais convive, estará no caminho de aperfeiçoar-se profissionalmente, desenvolvendo uma melhor compreensão de suas ações como mediador de conhecimentos e de seu processo interacional com os educandos. Vai também ter uma melhor compreensão do processo de ensino e de aprendizagem (BORTONI-RICARDO, 2008, p.32).

Nas palavras de Bortoni-Ricardo (2008), sintetizamos a essência dessa pesquisa, iniciando, assim, nossa investigação comprometida com a cumplicidade da teoria com a prática pedagógica. Assim, buscamos refletir sobre a práxis do professor e seu processo interacional com os estudantes, buscando, dessa forma, investigar o uso do telefone celular como ferramenta pedagógica no processo de ensino-aprendizagem da produção textual dos vídeos.

Esta pesquisa traz, em sua essência, uma abordagem qualitativa, uma vez que essa não tem como objetivo principal abordar o problema com procedimentos estatísticos, tendo em vista se tratar da área humana, mais precisamente a educação, como também a complexidade do problema e suas variáveis. “Ela se ocupa, nas Ciências Sociais, com um nível de realidade que não pode ou não deveria ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes” (MINAYO, 2012, p. 21).

Optamos por um estudo do tipo etnográfico por considerar, nessa investigação, a ênfase nas ocorrências do processo, considerando o produto e os resultados finais como importância secundária (ANDRÉ, 2012). Para o autor, “o foco de interesse dos etnógrafos é a descrição da cultura (práticas, hábitos, crenças, linguagens, significados) de um grupo social, a preocupação central dos estudiosos da educação é com o processo educativo” (ANDRÉ, 2012, p. 28). Tendo em vista as duas características básicas, explicitadas pelo autor, presentes nas duas esferas científicas – a importância no processo e a descrição com o intuito de descoberta de novas formas de compreensão da realidade – acreditamos que este método conflui com a essência desse estudo que, se preocupa com novas formas de entendimento do processo educativo na cibercultura *in loco*, isto é, na sala de aula.

Para nos valer da concepção desse estudo, utilizamo-nos da observação participante e da análise de documentos, segundo André (2012, p. 28), essas duas técnicas, além da

entrevista intensiva são tradicionalmente associadas à etnografia, o que caracteriza este trabalho como processo etnográfico em educação. Apesar de a entrevista intensiva ser uma técnica de grande relevância para o estudo etnográfico, não optamos por ela, tendo em vista que não é objetivo desta pesquisa descrever ou verificar a aceitação do celular como ferramenta pedagógica na escola, mas observar o uso do aparelho como ferramenta pedagógica no processo de ensino-aprendizagem na produção textual do vídeo.

Minayo compreende a “*observação participante* como um processo pelo qual um pesquisador se coloca como observador de uma situação social com a finalidade de realizar uma investigação científica” (MINAYO, 2012, p. 70). Assim, André (2012), em consonância com Minayo, principalmente no que se refere ao objetivo, apregoa que a observação participante “visa descrever os sistemas de significados culturais dos sujeitos estudados com base em sua ótica e em seu universo referencial” (ANDRÉ, 2012, p. 45).

Confluindo com os dois autores, acreditamos que é através da observação participante que o pesquisador tem uma ligação direta com os sujeitos, que tem a oportunidade de conviver com eles, de participar do cotidiano deles, de se colocar no lugar deles, e, assim, chegar mais perto deles no que diz respeito ao objetivo de colher dados genuínos para a compreensão do contexto da pesquisa, pois, mesmo a pesquisadora sendo professora dos interlocutores, o olhar científico, através dessa técnica, dá-nos uma lente de aumento capaz de nos mostrar detalhes, particularidades antes não vistas. Ela – a observação - nos ajuda a “vincular os fatos a suas representações e a desvendar as contradições entre as normas e regras e as práticas vividas cotidianamente pelo grupo ou instituição observados” (MINAYO, 2012, p. 71).

Por outro lado, André nos adverte, alertando que nesse caso – do pesquisador investigar uma situação familiar e colher os dados na escola em que atua – é necessário manter um “distanciamento que requer um trabalho científico [...] que não é sinônimo de neutralidade, mas que preserva o rigor” (ANDRÉ, 2012, p. 48). Ainda na perspectiva do autor para não correr o risco de confundir os sujeitos com o objeto de estudo, seguimos o “*estranhamento* – um esforço sistemático de análise de uma situação familiar como se fosse estranha”. Assim, buscamos filtrar as experiências pessoais, percepções e opiniões já formadas através do referencial teórico para poder discernir as informações coletadas.

Quanto aos instrumentos de pesquisa, adotamos o diário de bordo, nominado por Minayo como diário de campo, pois, de acordo com a autora, este é o “principal instrumento de trabalho de observação” (MINAYO, 2012, p. 71). Este foi estruturado de acordo com cada fase do processo, acompanhando o desenvolvimento das atividades. Os apontamentos no

referido instrumento passou por várias leituras, indo do simples rascunho com pensamentos e sentimentos recém-brotados, passando pela fase de elaboração sistemática até chegar ao diário comentado, o qual está sendo relatado nesse estudo.

Concomitantemente à observação, analisamos os documentos nos detendo aos recolhidos *in loco*, como os planos de aula, gravações de áudio e os vídeos construídos pelos alunos, como, também, as leis federal (Brasil), estadual (Paraíba) e municipal (PMJP) que proíbem o uso do celular no ambiente escolar, já citadas no capítulo anterior.

Michaelis define documento como “Qualquer fato e tudo quanto que possa servir de prova, confirmação ou testemunho” (MICHAELLIS, 1998, p. 745). Sendo o vídeo um documento, uma vez que o mesmo tem o poder de comprovar um fato, uma situação, torna-se a principal documentação a ser analisada nesta investigação, porém, com o foco dado ao processo desse exame.

4.1 Conectando o campo de pesquisa

Esta investigação tem como campo de pesquisa a Escola Municipal Professora Elizabeth Ferreira da Silva, localizada no bairro do Renascer, na cidade de Cabedelo, região metropolitana do município de João Pessoa, estado da Paraíba. Este bairro é conhecido pelos altos índices de violência, noticiados nas mídias locais impressas e televisivas. Vale ressaltar que esta cidade é portuária, uma porta aberta para o mundo, isto é, há um grande fluxo de transitoriedade de pessoas de toda parte dos cinco continentes. Com isso, aumenta a facilidade de entrada e saída de produtos legais e ilegais, contribuindo, assim, com a criminalidade no município.

Segundo dados do portal do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB)²¹, a escola se apresenta com um baixo índice de aprendizagem, uma vez que obteve 3,8 percentuais nas séries iniciais e 3,0 pontos percentuais nas séries finais do Ensino Fundamental em 2011, levando-se em consideração que o nível nivelador do desenvolvimento é de 6,0 pontos percentuais.

A infraestrutura da escola se constitui em sete salas de aulas, sendo três salas no primeiro andar e quatro no térreo, onde se localiza, também, a sala da diretoria, a sala de professores, uma biblioteca, um laboratório de informática, uma cozinha e um refeitório que torna-se o pátio, no qual os estudantes lancham, conversam e brincam durante o intervalo.

²¹ Disponível em: <portalideb.com.br> Acesso em 23 fev 2014.

Apesar de a instituição possuir uma biblioteca e uma sala de informática, esses espaços não são utilizados para as atividades as quais se propunham, pois, nesse período de observação, não havia funcionários habilitados para se responsabilizarem pelas salas, e, dessa forma, não é autorizada a utilização dos equipamentos nelas disponíveis.

O laboratório de informática contém quinze computadores, dos quais oito necessitam de manutenção e consertos, apenas uma TV de 29 polegadas e um aparelho de DVD são usados pelos professores.

A referida escola conta, ainda, com 59 funcionários para atender aos 552 alunos regularmente matriculados, distribuídos entre os três turnos: a) manhã, com 207 alunos, distribuídos em sete turmas, do 1º ao 5º anos do Ensino Fundamental; b) tarde, com 200 alunos, distribuídos em sete turmas do 6º ao 9º anos do Ensino Fundamental; e c) noite, com a Educação de Jovens e Adultos, com 145 alunos distribuídos em alunos do Ensino Fundamental e Médio.

Muitos desses estudantes são filhos, irmãos, sobrinhos, amigos ou vizinhos dos traficantes, assaltantes e outros tipos de criminosos moradores do bairro, mas, apesar da Instituição estar localizada em um ambiente violento, a mesma é bem respeitada e aceita pela comunidade, uma vez que está sempre presente, principalmente, quando solicitada em momentos de decisão e de apoio pedagógico, acatando as regras e normas da escola. Situação esta percebida a partir da observação de duas reuniões de pais²² e do cotidiano escolar.

Embora a escola mantenha um ambiente democrático, aberto ao diálogo, é proibido o uso do celular no ambiente escolar, principalmente, nas salas de aula, como na maioria das escolas do estado da Paraíba e em todo território brasileiro. Motivo principal dos conflitos entre o corpo docente e o discente, uma vez que os professores vivem em um eterno recolhimento dos aparelhos, e, por outro lado, os estudantes eternamente reclamando de tal proibição e da ação de seus mestres.

4.2 Conectando os sujeitos da pesquisa

Os alunos do 8º e 9º anos do Ensino Fundamental, do turno da tarde, da Escola Municipal Elizabeth Ferreira da Silva, são os maiores usuários do celular dentro do ambiente escolar, situação observada pela pesquisadora durante a elaboração da proposta desse estudo.

²² Momentos de reflexão dos pais, do corpo docente, da equipe técnica e pedagógica sobre o desempenho escolar dos alunos/as, no quais são discutidas estratégias pedagógicas, regras e normas da escola, buscando o crescimento do estudante em sua totalidade como ser humano.

Dessa forma, essa investigação tem, como sujeitos, 45 alunos respectivos aos anos de escolarização acima citados, entre 12 e 16 anos de idade.

Por terem parentesco direto ou indireto com pessoas que vivem na ilegalidade do tráfico de drogas, como, também, pelo convívio da vizinhança ligada com a mesma atividade, são alvos vulneráveis da violência da comunidade da qual fazem parte, sendo expostos, diariamente, ao alto risco físico e social. Físico, no sentido de agressão à integridade física, seja através do uso de drogas, seja ferimentos no seu corpo ou por vezes à morte, e, social, no que se refere a esses adolescentes transformarem-se em ameaça para a sociedade, menores infratores, reproduzindo a violência sofrida.

Apesar de fazerem parte dessa realidade, eles, como qualquer estudante dessa faixa etária, vivem conectados com o mundo virtual, utilizando as mídias digitais com extrema facilidade, vendo o telefone celular como a extensão do seu corpo. Esses alunos exercem o seu ofício de estudante dentro de um ambiente (a escola) não favorável à aprendizagem que eles buscam, isto é, um processo de ensino-aprendizagem por meio das tecnologias contemporâneas, no qual eles possam usar suas habilidades técnicas com tais tecnologias em prol da apreensão do conhecimento, porém, esses nativos digitais, considerados como tal por suas desenvolturas mencionadas acima, e por terem nascidos em plena expansão da era digital, apresentam algumas dificuldades (percebidas no desenvolvimento das atividades em salas de aula) ao se conectarem a Internet, tais como: a) dificuldade de verificação da veracidade da informação, b) de filtrar as informações encontradas, c) de respeito à autoria de textos online, d) de interpretação dos sentidos dos textos, e) do discernimento das ideologias intrínsecas nos conteúdos das informações acessadas. Assim, desestimulados, não demonstram interesse à produção textual, não dedicando a esta atividade o cuidado necessário ao expressar as suas ideias, configurando-a, apenas, como repetição de pensamentos de outros. Buscando, dessa forma, simplesmente, cumprir com o “exercício” para obtenção de uma nota estipulada pelo professor, porém sem nenhum significado pessoal para esses alunos.

4.3 Relato do processo da produção dos vídeos por meio do telefone celular

Relatamos, aqui, a proposta do telefone celular como ferramenta pedagógica para processo de ensino-aprendizagem da produção textual do vídeo. A experiência a ser relatada se configura em dois olhares, intrinsecamente ligados: momento de construção dos “saberes” e o momento de reflexão desses saberes, no qual se provoca “outros saberes”.

Seguindo o pensamento da sequência didática de Dolz e Schneuwly (2004), descreveremos, abaixo, o desenvolvimento dessa proposta, a qual será analisada no capítulo seguinte. Vale salientar que para manter o sigilo dos sujeitos nesse relato, os mesmos serão citados com pseudônimos, como A1, A2 e sucessivamente, aos números de alunos participantes com seus respectivos comentários.

Iniciamos a experiência com a primeira etapa, *Apresentação da Situação*, da referida sequência didática, apresentando cópias das leis federal, estadual e municipal (em anexo), iniciamos esta etapa com uma roda de conversa com os alunos sobre a proibição do uso dos aparelhos de telefone celular no ambiente escolar, explorando os motivos pelos quais são fundamentadas as referidas leis de proibição, provocando uma discussão sobre a visão dos estudantes quanto ao comportamento de ambas as partes (alunos e professores) na rotina escolar.

Após esta reflexão, expomos a proposta da criação de filmes de curta metragem, a partir do uso de aparelhos de telefonia celular, mas, com a condição de elaboração de um contrato de convivência, no qual elencamos algumas regras para o uso do celular durante a aula. Com as normas estabelecidas passamos para a fase seguinte: discussão sobre o contexto histórico da invenção do cinema.

Através da projeção dos vídeos documentários “A Invenção do Cinema²³” e “Filme História do Cinema²⁴”, pesquisados previamente no YouTube²⁵, discutimos sobre a origem do cinema, seus gêneros e evolução. Pelo fato do fio condutor da aula ter sido extraído de um site tão popular entre os estudantes, eles se mostraram muito motivados.

Para nossa surpresa, no encontro seguinte, os alunos trouxeram mais informações pesquisadas no YouTube e em outros *sites* sobre os temas e conteúdos debatidos anteriormente. E, embasados neste estágio de interesse, chegamos ao segundo momento desta etapa, passamos à exibição de filmes de curta metragem, com o intuito de promover aos estudantes o acesso ao conhecimento, mediando as reflexões sobre as características desse texto.

Adentramos no relato da leitura dos filmes assistidos, baseado na postulação de Moran (1994), na qual ele compreende que o vídeo desenvolve “um ver entrecortado”, ou seja,

²³ **Enviado em 20/05/2009**, Documentário de introdução ao tema Invenção do Cinema, focado principalmente na questão dos Irmãos Lumière, representando a França, e Thomas Edison representando os EUA nessa corrida pela invenção do Cinema. Seminário de História do Audio Visual - Senac 1o Sem 2009. <https://www.youtube.com/watch?v=tkkl7_oDxXU>.

²⁴ **Enviado em 23/10/2010**, Joao Castro <<https://www.youtube.com/watch?v=zBye8oJfNE4>>

²⁵ YouTube é um site que permite que seus usuários carreguem e compartilhem vídeos em formato digital.<<http://pt.wikipedia.org/wiki/YouTube>>

desenvolve uma forma de ver as pessoas, as situações, as relações espaciais com múltiplos recortes da realidade, mas, antes de discorrermos sobre os filmes, vale salientar que após a exibição de cada um, discutimos sobre os gêneros, pontos positivos e negativos, segundo o modelo ideal (o que eles acham que deveria ser) e o modelo real (o que eles acham que costuma ser), linguagens verbal e não verbal utilizadas, recursos técnicos, público-alvo, mensagem principal e as implícitas em cada trabalho.

O processo de seleção dos filmes baseou-se na escolha de dois gêneros: um documentário e três de ficção, mas todos tinham em comum a exploração de aspectos culturais e do cotidiano das pessoas de um determinado lugar. Características relevantes para sensibilizar os alunos quanto à compreensão do contar histórias a partir da vida cotidiana deles e de outros.

Os filmes selecionados para a exibição foram:

a) **“Uma vela para Dario”**, é um filme de autoria e direção de Soraya Ferreira, que aborda o cotidiano apressado da vida contemporânea, considerando a indiferença das pessoas com o outro, no qual é visado, apenas, o que se pode ganhar com a fragilidade alheia. O filme começa com um rapaz bem vestido com paletó e gravata, com pasta de executivo, caído no chão de uma praça, percebido por dois estudantes que caminhavam apressadamente, os quais tentam ajudar o homem. Muitas outras pessoas passam pelo local tirando os objetos e roupas do suposto morto por um infarto. Apenas um menino descalço se preocupa com o homem, indo buscar uma vela acesa em um altar de uma santa, localizada na mesma praça e a coloca na mão de Dario.

De acordo com o debate sobre a mensagem principal e o discurso implícito do filme, colocamos, aqui, o trecho de algumas falas de três alunos:

Professora, a senhora viu... Ninguém se incomodou com a morte do boy, não, só queriam *fazer a feira*²⁶. (A1)

Não, o boy lá que ia estudar tentou ajudar, mas não tinha grana pra pagar o taxi. (A2)

Boy, o taxi não levou o boy porque não quis... tá... mas o boy lá tava morrendo...(A3)

Só o pirráio se preocupou, roubou vela lá da santa, era o que boy tinha pra dá... (A7)

²⁶ Fazer a feira – expressão que significa pegar os pertences do morto.

Meu irmão, ninguém quer saber de ajudar ninguém, não. Tá a fim de se dá bem. A gente tem que tá esperto. (A1)

Quando tratamos dos recursos técnicos para essa filmagem, os alunos, empolgados com a simplicidade do filme, porém, com um conteúdo tão denso, comentaram:

Boyzinha, tú viu até com celular a gente faz isso (A1)

... muito massa, na praça, mas tem o vento que atrapalhou... (A4)

... a gente entendeu com o vento, Boyzinha... (A1)

É, foi... Mas se a gente fazer essa parada numa casa, não tem barulho, não (A4)

De acordo com os fragmentos das conversas, podemos observar a percepção dos alunos quanto às mensagens do filme, destacando a proximidade de uma realidade aparentemente tão distante, mas tão semelhante à deles. Houve uma identificação de sentimentos e concepção da história ficcional do filme com a vida real dos estudantes. E quanto aos recursos técnicos, perceberam que a equipe de filmagem não precisou de nenhum equipamento ou acessório de cena que fosse difícil para realizar o vídeo.

A partir da avaliação deste curta, os alunos trouxeram, para a discussão, alguns quadros de programas de TV. Argumentaram sobre alguns trechos do programa jornalístico “Profissão repórter”, que falavam sobre exploração sexual infantil, o cotidiano dessas crianças e desses adolescentes. Comentaram, também, sobre o telejornal policial “Correio verdade” com uma matéria sobre o assassinato de um adolescente, usuário de drogas, por causa de vinte reais que a vítima devia. A associação feita entre as visões de três produtos diferentes e a forma de expor o valor da vida nesses momentos, nos fez refletir sobre como podemos, através de visões e formas diversas, falarmos sobre uma mesma realidade, mudando apenas o recorte de um mesmo fato.

b) “**Reisado Miudim**”, um documentário cearense de autoria e direção de Petrus Cariry, que retrata o auto popular Boi de Reis ou Reisado²⁷, enfatizando que essa tradição é transmitida de geração a geração, por via oral, e que faz parte da identidade cultural daquela

²⁷ O reisado é uma dança popular profano-religiosa, de origem portuguesa, com que se festeja a véspera e o Dia de Reis. No período de 24 de dezembro a 6 de janeiro, um grupo formado por músicos, cantores e dançarinos vão de porta em porta anunciando a chegada do Messias e fazendo louvações aos donos das casas por onde passam e dançam. Reisado também é muito conhecido como **Folia de Reis**. Disponível em: <http://pt.wikipedia.org/wiki/Folia_de_Reis>. Acesso em: 14 jun 2014.

comunidade onde o filme foi realizado. O filme conta a história de um menino que queria “brincar”²⁸ de Reisado, mas o avô achava que ele era muito pequeno para essa atividade. A atitude honesta do menino fez com que seu avô percebesse que o garoto já estava preparado para a dança. Neste contexto, algumas falas sintetizam o discernimento da turma em relação aos gêneros dos dois filmes, até então, apresentados, como, também, a percepção de que além da mensagem principal, o autor ou diretor do filme pode explorar outras mensagens e valores de forma significativa.

O filme é engraçado, mas é diferente do outro... sei lá... ele só quis mostrar a dança da família dele... (A2)

Não boy, é que... tipo, ele quis dizer que a dança é muito importante para a cidade dele, tá, ligado? Tipo, a gente não gosta de hip hop... A gente se veste diferente, é importante pra gente. (A5)

Boy, mas assim... Não tem uma história como o outro filme... (A2)

É porque a forma é diferente, mas eles contaram da dança e do menino que queria dançar, mas o avô não deixava... (A6)

Mas o pirraio era... Não enganou o avô, não. Ele não fez o que o irmão queria. Ele comprou as fita que o avô mandou. (A7)

Pois é, se ele tivesse comprado o brinquedo, não ia dançar, não, tá ligado? Porque a fita era pro chapéu do boy e o boy nem sabia. (A5)

... O filme fala da dança do boi e do boyzinho que é... Que não é safado... (A2)

O boy é honesto, né tú não... (A1)

(Risos)

Considerando os fragmentos dessa discussão observamos que os alunos, mesmo ainda não conhecendo os dois gêneros, perceberam as diferenças entre os dois filmes apresentados, como também, a possibilidade de se trabalhar vários temas em uma mesma narrativa.

c) “**Águas de Romanza**” é um filme de ficção cearense, com roteiro de Patrícia Baía e direção de Gláucia Soares e Patrícia Baía, e conta a história de uma menina de seis anos que tem, como maior sonho, conhecer a chuva. Sua avó, já próxima da morte, a leva para ver uma irrigação em uma fazenda um pouco distante de seu casebre, mostrando à neta o que seria

²⁸ Palavra usada pelos grupos de dança folclórica para expressar que a dança é compreendida como o prazer de uma brincadeira. O membro do grupo é chamado de brincante.

uma chuva. Romanza caminha pela plantação de milho, dançando sob a água vinda de uma máquina de irrigação, sentindo a sensação de um banho de chuva. Assim, de forma lúdica, o filme trata dos problemas causados pela seca, enfrentados pelas pessoas que moram no sertão.

O filme é muito lindo, professora! (A8)

É muito massa, mas precisava enganar a boyzinha...!? (A9)

Doido, a veinha enganou, não. Ela só quis dizer pra boyzinha que a chuva era igual aquela água caino, tá ligado? ... (A5)

Se a pirraia tinha seis anos e não conhecia a chuva é porque lá não chovia desde que a pirraia nasceu... (A7)

Deve ser muito ruim viver no sertão, sem chuva, sem comida, sem água... Os animais morrendo... Eu não vivia, não. Eu vi na TV uma vez... É triste. (A10)

Mas nem parecia que o povo sofria. (A9)

No que diz respeito aos recursos técnicos, os alunos avaliaram:

Doido, mas esse é mais difícil de fazer. São lugares diferentes, tá ligado? (A5)

É... E a irrigação... o pôr do sol... Mas (vira-se para o A5), teu gálaty consegue pegar essas imagens. (A10)

Doida, mas e a cena que elas vão na carroça pra fazenda... difícil... (A5)

Mas como seu celular a gente podia filmar elas andando, o povo do interior anda muito de pés... (A10)

Eita, doida... É mesmo... (A5)

Os alunos se emocionaram com este filme, apesar dessa história não ser tão próxima da realidade deles. Eles conseguiram perceber o lúdico da ingenuidade da protagonista, da leveza com que o filme tratou os problemas causados pela falta de chuva no sertão. Momento de discussão, de grande relevância no que diz respeito à leitura interpretativa da forma (leve) contraditória ao tema (denso) que foi contada a história. Essa experiência possibilitou a observação de que podemos criar ou adotar múltiplas formas para contar múltiplos recortes de uma mesma realidade. Percepção, ainda embrionária, citada no debate do filme “Uma vela para Dario”, no qual os alunos fizeram uma ligação com dois programas de TV que tratavam

do mesmo tema, porém distintos em suas formas. Começaram a perceber que se cria ou se adota a forma de acordo com “o que” se quer dizer e para “quem” se quer dizer.

d) “**De Lua**”, filme paraibano de ficção, com autoria e direção de Marcelia Cartaxo, aborda sobre a lenda do lobisomem, um mito do folclore brasileiro, que vive no imaginário das pessoas, principalmente, da região rural. Por se tratar de uma lenda conhecida e admirada pelos alunos, eles gostaram muito. Na discussão desse trabalho, deram mais ênfase aos recursos técnicos, pois tinham cenas de montanhas, de rios, que necessitavam de equipamentos com resoluções melhores e uma criatividade maior, principalmente, na cena da transformação do homem para o lobisomem.

Descreveremos, abaixo, a observação dos alunos:

É muito massa, professora! Fazer aquela cena lá do alto da montanha, com aquela árvore e o homem descendo. (A11)

Massa, doida, é a transformação do cara... (risos) (A5)

Foi uma ideia muito criativa. E quando ele manda a mulher se trancar no quarto não abrir pra ninguém... Ele gostava da mulher. Era pra ele não matar a mulher. (A12)

Ele gostava da mulher... É, mas pra fazer um filme desses tem que ter um aparelho muito bom. (A13)

Doido, a gente dá um jeito, a gente podia falar no nosso filme da mulher de branco, do fantasma lá da fortaleza de Santa Catarina, tá ligado?... (A5)

Massa. Um filme, assim, tipo de terror, né? (A11)

Isso doida. (A5)

Da discussão deste curta, surgiram as primeiras ideias, o embrião do que viria a ser “Zé, Tonho e o Fantasma do Capitão-Mor”, um dos vídeos produzidos pelos alunos, analisado, aqui, posteriormente. Cabe, neste instante, apenas descrever a concepção que os alunos tiveram em relação aos conteúdos e valores trabalhados nos filmes apresentados, e da forma de como cada um foi realizado. Mas, vale ressaltar que a exibição desses curtas instigaram a imaginação e a criatividade dos alunos, os quais demonstraram empatia com essas produções tão diferentes dos filmes comerciais que até então, conheciam.

Nesta segunda etapa, *Produção Inicial*, a turma foi dividida, inicialmente, em grupos de 09 estudantes, em média, os quais trabalharam cinco momentos, a saber:

- a) **Registro das primeiras ideias** – a partir das discussões técnicas e conceituais sobre os filmes apresentados, os alunos foram estimulados a entrar no processo de escolha dos temas que eles gostariam de abordar em seus trabalhos. Entre os temas mais cogitados pelos grupos, destacamos o aborto associado à gravidez na adolescência, a violência do bairro onde eles moravam, a violência contra a mulher, a violência doméstica, as drogas, a “prostituição”²⁹ infantil e aspectos artísticos e culturais da cidade, como as lendas, as crenças, patrimônios históricos e culturais. Temas muito próximos da realidade sociocultural dos alunos, o que nos dá, de forma mais concreta, os primeiros indícios de que os alunos querem “falar” sobre si próprios, sobre o que eles vêm e entendem e até da própria incompreensão sobre os problemas que vivenciam no seu dia a dia. Durante o processo de escolha dos temas, foi realizado o registro das ideias genuínas, dando início a primeira produção textual. Esse assentamento tomou como forma um texto sintético, apontando para as questões e sentidos de relevância para a construção das significações a serem exploradas no projeto de cada grupo.
- b) **Pesquisas sobre os conteúdos dos temas escolhidos** – iniciamos, conhecendo os aplicativos de cada celular disponível, buscando conhecer os recursos que poderiam ser usados de acordo com a função de cada atividade a ser desenvolvida. Logo após essa investigação técnica e logística, os alunos começaram as pesquisas em sala de aula, através dos aparelhos de telefonia celular. Foram orientados a filtrar as informações encontradas dando importância aos conteúdos desejáveis e delimitados ao tema escolhido, a comparar as informações extraídas de *sites* diferentes, buscando verificar a veracidade das informações; a destacar a autoria de um texto encontrado, a interpretar os sentidos e discernir sobre a intencionalidade intrínseca no processo textual. Cabe-nos lembrar de que esta etapa esteve presente durante todo o processo de desenvolvimento das outras relatadas nessa fase que se caracteriza como a primeira produção.
- c) **desenvolvimento do texto dissertativo sobre os temas escolhidos** – inicialmente, cada grupo produziu um texto narrativo-argumentativo sobre o tema escolhido. Durante esse processo foi explorado características básicas da narrativa, como a

²⁹ Em verdade, a exploração sexual de crianças e adolescentes.

resposta de cinco perguntas: “o quê”, “onde”, “quando”, “como” e “a quem”. Depois, atemo-nos aos aspectos argumentativos e contra argumentativos, destacando a necessidade destes para uma boa produção textual, independentemente, pelos menos neste momento, da forma de expressão destes aspectos no texto, ou seja, o mais importante se referia a cada grupo processar essas estratégias para a produção de um texto dissertativo. Assim, foi elaborado o primeiro texto de cada vídeo.

- d) **elaboração do roteiro técnico ou plano de filmagem** – após pesquisa realizada na internet, através de celulares disponíveis na sala de aula, sobre roteiros literários e roteiros técnicos (plano de filmagem) para produção de vídeos, os alunos iniciaram a elaboração de um roteiro para a filmagem dos vídeos. Nesse momento, os alunos “experenciaram” o planejamento de filmagem, buscando, de forma lógica, a distribuição do texto produzido, fragmentando o pensamento a partir do princípio da funcionalidade do trabalho.

- e) **análise da primeira produção textual do grupo** – cada texto produzido foi discutido coletivamente através de um projetor de imagem (*Datashow*). Foi verificado, nessa apreciação, a clareza e objetividade dos textos, a coerência entre a intencionalidade inicial e a concretização textual, ou seja, o que cada grupo queria dizer e o que foi dito no texto, além da discussão sobre as viabilidades técnicas de realização das ações imaginadas para a construção do vídeo. Outro ponto relevante nessa discussão refere-se à percepção dos alunos quanto à produção de múltiplos sentidos nas interpretações e a influência dessas interpretações no texto original apresentado, resultando em algumas mudanças e ressignificações de alguns textos. Como exemplo, citamos “*Drogas! Tô fora.*” em que uma adolescente é entrevistada sobre prostituição. No relato da entrevista, a descrição da cena mostrava uma garota de menor idade respondendo questões sobre o seu envolvimento com drogas e prostituição, mas a partir das observações de alguns alunos, a cena foi reescrita e gravada com o áudio do depoimento da adolescente e imagens das pernas balançando freneticamente, mãos estalando os dedos e silhuetas de rostos em um ambiente escuro.

A divisão desses cinco passos foi fundamental para o desenvolvimento das referidas atividades, o que resultou em um trabalho sistemático em que os alunos, de forma

colaborativa, superavam as dificuldades e compartilhavam saberes inerentes as experiências de cada um.

A terceira etapa, *Os Módulos*, foi dividida em três momentos sequenciais: 1º Módulo (rescrita do texto), 2º Módulo (Construção do vídeo) e 3º Módulo (Análise coletiva do produto final – o vídeo) Nesta fase, os alunos se autoavaliaram, reescrevendo os textos de acordo com as mudanças propostas coletivamente, como se segue abaixo:

1º Módulo	2º Módulo	3º Módulo
1– Rescrita do texto e redirecionamento das filmagens, considerando: a) as observações sugeridas na análise coletiva sobre o trabalho de cada grupo; b) a informação e a comunicação proposta no trabalho; c) viabilidade técnica para a realização das cenas; d) se o texto não verbal (sonoplastia, ângulos e local de filmagem, figurino, etc.) estava de acordo com a informação desejada.	1– Construção do vídeo a) filmagem das cenas: a1- A partir do roteiro (plano de filmagem) os alunos filmaram com o telefone celular as cenas planejadas, revendo sempre a coerência das cenas com o proposta do vídeo, além da viabilidade diante de algum dado novo ou situação inesperada durante as filmagens. a2- a cada aula socializavam as experiências das filmagens, discutiam sobre as realizações e as dificuldades apresentadas, as possíveis soluções e as ocorrências curiosas. b) Edição dos vídeos b1- as imagens dos celulares foram transferidas para um computador particular de alunos ou em lan house, no qual foi processado a edição dos vídeos a partir do programa Windows Live Movie Maker; b2- nesta ação os alunos se ajudaram mutuamente, independente do grupo de trabalho que estavam. Dessa forma, cada grupo partilhou da edição dos outros, uma vez que nem todos os alunos sabiam usar os programas de edição e nem possuíam computador.	1– Análise coletiva dos vídeos – em “uma tarde de pipoca e refrigerante” a turma discutiu sobre as produções: a) apresentação das dificuldades, das superações e habilidades desenvolvidas; b) a coerência entre a intencionalidade proposta inicialmente e o produto construído, observando as interferências e as significações do processo que alteraram ou não o resultado final. c) averiguação da multiplicidade de textos contidos em um vídeo, como os textos verbais (o falado e o escrito), e os textos não verbais (sonoplastia, cenário, figurino, maquiagem, ângulos de filmagens, etc.) d) as potencialidades e limites do telefone celular para a realização das filmagens, no que tange a qualidade de áudio e imagem.

A colaboração foi a palavra mestra dessa fase, desta feita que os alunos, mesmo com a divisão de grupos, transitavam na concepção e/ou produção dos vídeos dos outros, sentindo-se corresponsáveis com os trabalhos de seus colegas. Além dessa observação, pontuamos a maturação da aprendizagem, percebida nas discussões sobre o processo de construção dos filmes de curta metragem.

Destacamos, aqui, na *Produção Final* (última etapa), os quatro trabalhos, pelos quais podemos pontuar aspectos relevantes nesse estudo, mas, limitamo-nos, nesta fase, a informar os vídeos produzidos, cujas descrições e análises se reservam para o capítulo seguinte.

Antes de descrevermos os vídeos produzidos, ressaltamos que, durante o processo, os grupos, com nove alunos, em média, sofreram alteração nesta distribuição. Movidos pelo interesse dos temas, mas, principalmente, pela visão que cada equipe tinha a respeito dos temas, os alunos migraram entre si para grupos diferentes. Mudança observada na descrição de cada produção.

Sugerido nomear os grupos, os alunos espontaneamente escolheram os nomes para cada equipe. As quatro equipes, com os respectivos filmes destacados, são:

a) **Equipe “pá, pá, pá”** (08 integrantes) – o curta-metragem tem uma duração de 10 minutos.

“A violência nos Dias de Hoje” é resultado de um recorte do cotidiano violento desses estudantes. Uma reportagem policial sobre a perseguição de um policial militar a bandidos. Devido à falta de recursos financeiros e materiais para as filmagens, os estudantes realizam uma produção com a pureza de uma “brincadeira de criança de policial e bandido”, na qual os disparos do revolver se configura em sons onomatopéicos “pá, pá, pá”.

b) **Equipe Antidrogas** (06 integrantes) – o documentário com duração de 08 minutos.

No vídeo “Drogas! Tô fora.” os alunos se apropriaram de uma linguagem jornalística de entrevistas sobre o envolvimento de adolescentes com drogas e prostituição, cujas identidades são ocultadas por medo de represálias, mostrando apenas a silhueta escura, pernas, ou mãos dos entrevistados, discurso de outro recorte da mesma realidade vivenciada pelo primeiro grupo relatado, porém, não mais com a inocência e leveza, mas, sim, com o peso e fidelidade das cenas vividas no dia a dia desses observadores.

c) **Equipe Recomeço** (15 alunos, 02 professores, 01 serviço de apoio) – filme com duração de 19 minutos.

O curta romântico “O Recomeço” conta a história do protagonista Neto, adolescente que se envolveu com drogas e por isso sofre rejeição da família e dos colegas de classe, contando apenas com três amigos que lhe estendem a mão, Rafael, Taty, e Dayane. Rafael o resgata da rua, dando-lhe abrigo em sua casa. Pela paixão que Neto nutriu por Diana, irmã de Rafael, e através da ajuda dela e dos três amigos, o adolescente recupera-se do vício das

drogas, volta a estudar, além de provocar mudanças na vida dos antigos companheiros, regatando-os da dependência das drogas. Pontuamos nesse trabalho a referência da própria turma, ou melhor, os alunos reproduziram a história de vários adolescentes, entre tantos, a história de alunos da própria escola e/ou turma (9º ano). Buscaram mostrar que a indiferença e a rejeição com esses jovens, o empurram cada vez mais para o mundo das drogas. Dessa forma, a equipe não apenas reproduziu essa história, mas teve um olhar ressignificante desse enredo. Deu outro significado apostando que esses jovens, tão próximos dela, se receberem apoio, se forem vistos com olhar generoso, eles conseguem recomeçar uma nova vida longe das drogas.

d) **Equipe Cultura** (16 alunos) – vídeo com 21 minutos.

Um curta de ficção narrado na terceira pessoa, “Zé, Tonho e o Fantasma do Capitão Mor”, fala da cultura do município de Cabedelo³⁰, o qual tem como narrativa a visita de dois homens da zona rural da Paraíba à Fortaleza de Santa Catarina³¹, em Cabedelo. Chegando à Fortaleza, os dois homens resolvem levar como lembrança da viagem uma bala de canhão. O fantasma do Capitão-Mor e a Mulher de Branco resolvem reclamar o furto ameaçando levar a alma dos dois para o além. Assim, os dois personagens entregam a bala de canhão à Fortaleza de Santa Catarina. Observamos nesse filme a criatividade dos alunos para resolver problemas com efeitos especiais para representar a “Mulher de Branco”³² (lenda presente na cidade) e o “Fantasma do Capitão Mor”³³. Nessa produção, podemos perceber na entonação da voz e sotaque típico de algumas características da variação linguística regional, conteúdo trabalhado anteriormente na disciplina Português.

Vale salientar que cada etapa executada levava-nos ao caminho de discussão/reflexão sobre a nossa prática, orientando-nos para o passo seguinte do estudo, ação norteada pela concepção de “inacabamento do ser humano” de Paulo Freire (1996) e da “sequência didática” de Dolz e Schneuwly (2004).

Finalizamos esta etapa com a exibição de toda produção nos intervalos/recreios, durante uma semana, cujas equipes trocaram os vídeos, entre si, e cada equipe apresentou a

³⁰ Cidade da região metropolitana de João Pessoa, capital da Paraíba, estado do Brasil.

³¹ Fortaleza construída pelos portugueses, no século XVI, durante a colonização do Brasil.

³² Mulher de Branco em Cabedelo, nessa versão, segundo o guia turístico Joseilton Lira, conhecido como (Big Big), a lenda da mulher de branco em Cabedelo que vive vagando no Forte, era conhecida como Branca Dias. Ela teria sido trazida para a Fortaleza pelo capitão-mor, apaixonado pela moça. Por não ser correspondido o capitão teria executado a jovem.

³³ Conta a lenda que o fantasma de um capitão-mor, mas não se sabe qual dos capitães, que ali residiu em defesa da Capitania Hereditária da Paraíba, na época de colonização do Brasil.

produção de outra, mostrando a autoria (a equipe e a função e/ou funções de cada membro) e as características de cada trabalho, como título, duração, gênero do vídeo (se documentário, se programa de humor, se curta-metragem, se programa jornalístico etc.). Fase de grande relevância, cujos alunos puderam se ver e/ou verem seus colegas “na telinha do cineclube da escola”, apreendendo, de forma prazerosa, todo o conhecimento construído, a partir de um objeto de desejo e interesse tão proibido pela referida instituição de ensino.

4.4 Zoom no olhar: análise e interpretação do processo de produção textual vídeo, tendo o telefone celular como ferramenta pedagógica.

Concentramos a análise, não apenas em uma manifestação do texto (oral, escrito, visual etc.), mas no texto vídeo que comporta outras expressões textuais. Ao planejarmos a execução metodológica das atividades práticas *in loco*, como a provocação, construção e a reflexão dos vídeos, assim como, a observação participante, três questões inquietaram e, ao mesmo tempo, nortearam este processo. Primeiramente, questionamo-nos quanto as possíveis potencialidades pedagógicas do aparelho celular, sendo ele uma ferramenta transmidiática, no processo de ensino-aprendizagem. A segunda inquietação está ligada a construção coletiva do saber e a reflexão sobre ela. Assim, atentamo-nos para a produção do vídeo como elemento desafiador para o processo de ensino-aprendizagem. E, por fim, nossa terceira preocupação refere-se à produção de sentidos na construção textual, nesse caso, na construção do vídeo.

Para dissertarmos sobre essa trilogia de pensamento, apoiamo-nos em três categorias de análise, a saber: Letramento Digital e Autonomia, baseada nas “quatro habilidades” de Buzato (2003), a Aprendizagem Colaborativa, baseada na concepção de Lévy (2011), e a Produção de Sentidos, de Koch (2002-2003), tríade norteadora desta investigação.

4.4.1 Letramento digital e Autonomia na leitura e produção textual

A concepção da categoria Letramento digital e autonomia fundamenta-se na proposta de Buzato (2003), na qual o autor expõe quatro eixos de desenvolvimento de habilidades necessárias para a autonomia do indivíduo dentro do contexto contemporâneo da cibercultura.

Vale ressaltar que as *quatro habilidades* expostas pelo autor – “*da escrita ao design*”, “*da leitura à navegação*”, “*da compreensão à investigação*” e “*do diálogo à colaboração*” –

são habilidades relacionadas essencialmente às atividades na *Internet*, mas encontramos viabilidade da adaptação destas para atividades desenvolvidas com tecnologias da informação e comunicação, sem, necessariamente, estarem *online*.

Os alunos apresentaram muita dificuldade na compreensão e construção de um roteiro literário, e na diferenciação entre este e o roteiro técnico para a produção fílmica. Dificuldade advinda pela complexidade do gênero textual “roteiro literário” para alunos que desconheciam a estruturação escrita deste tipo de roteiro e o pouco tempo destinado ao estudo desse gênero durante o processo. Mas vale lembrar que este estudo não foi pautado na análise da linguagem escrita de um gênero textual, mas no processo de produção textual, considerando o vídeo como um texto que contém uma multiplicidade de outros textos, desvinculando-se da concepção de hipertexto da *Internet* apenas por não conter a característica *interatividade simultânea*.

A falta de recurso financeiro das equipes resultou na carência de equipamentos técnicos e infraestrutura adequada inerente a uma filmagem, mesmo que amadora, porém, mesmo tendo esses pontos como desvantagens para a qualidade plástica dos vídeos, é notória a autonomia adquirida pelos alunos em tentar compensar esta fragilidade com o que eles detinham em abundância: familiaridade com a linguagem digital, dominando uso dos computadores e dispositivos móveis. E, mesmo que durante o processo, os produtores tenham apresentado dificuldade na compreensão e produção de um roteiro literário, e dificuldades de aquisição de recursos técnicos e de infraestrutura, a familiaridade dos iniciantes produtores com os computadores e aplicativos dos celulares permitiram que eles contornassem os espaços vazios do conhecimento para dar o sentido desejado ao seu texto (o vídeo).

Sendo assim, observamos que os alunos conseguiram superar as dificuldades surgidas através das estratégias criadas pelas suas potencialidades sociocognitivistas no que se refere ao manuseio das ferramentas digitais, conseguindo um nível de autonomia compatível com a produção do vídeo.

Quanto à habilidade “*da leitura à navegação*” Buzato apregoa que

[...] duas habilidades são cruciais para indivíduos interagentes: utilizar instrumentos que ajudem a estabelecer uma continuidade de sentidos através de diferentes domínios cognitivos representando esse conhecimento de forma adequada, e a de lidar com a multimodalidade característica da web sabendo selecionar e acionar, para cada situação ou propósito de leitura/pesquisa, a combinação mais adequada a seus propósitos (BUZATO, 2003, p. 13).

Observamos que as equipes Antidrogas e a Pá, pá, pá apresentaram problemas quanto à interpretação das informações encontradas nos *sites* e *blogs*, repetindo, várias vezes, as buscas por demonstrarem dificuldade em filtrar as informações pesquisadas na *Internet*. Bem verdade que a primeira equipe não demonstrou muita habilidade ao usar tecnologias digitais, mas, a segunda, destacava-se neste aspecto e, mesmo assim, apresentou dificuldade em buscar e selecionar as informações pretendidas e relacionadas com o seu propósito.

Para minimizar este quadro, trabalhamos com a interpretação dos textos pesquisados pelos alunos na sala de aula. Primeiramente, delimitamos o tema norteador, configurando-o em um viés para as pesquisas. Assim, procuramos as palavras-chaves do tema a ser investigado. Em seguida, passamos para etapa de discernimento sobre a intencionalidade dos textos encontrados, verificando a neutralização das informações oferecidas, fugindo das imposições ideológicas de seus autores, ou minimizando os efeitos destas imposições.

Com base na experiência anterior, chegamos à habilidade “*da compreensão à investigação*”, com mais facilidade. Conseguimos discernir melhor sobre a veracidade das informações, verificando a autoria da informação e a confiabilidade do *site* acessado, comparando os dados coletados em fontes diferentes. Segundo Buzato (2003), nesta fase, a presença do mediador do conhecimento – o professor – é de suma importância, mesmo que este possa não dispor de um conhecimento técnico do manuseio das ferramentas de buscas. Até porque concordamos com o autor “essa habilidade está mais ligada ao uso adequado de estratégias cognitivas e metacognitivas do que a posse de determinados aparelhos ou ao conhecimento de linguagens de programas” (BUZATO, 2003, p. 14). Dessa forma, nos preocupamos em acompanhar diretamente a investigação das informações coletadas pelos alunos.

Na última habilidade, a “*do diálogo à colaboração*”, a turma se destacou de forma significativa, uma vez que os alunos se comportaram de maneira generosa uns com os outros durante todo processo de concepção, construção e análise do produto. O diálogo colaborativo, sugerido por Buzato, no qual o ser interagente constrói o conhecimento, contribuindo com as fontes e ferramentas *online*, pode ser trazido para a esfera da aula em espaço físico concreto, entre aprendizes e professores e entre aprendizes e aprendizes.

Preliminarmente, buscamos promover um ambiente não competitivo durante o desenvolvimento das atividades, mas, sim, de cooperação, demonstrando que cada pessoa tem sua limitação e, para que todos consigam evoluir, é necessário que se ajudem mutuamente, respeitando os limites e instigando os pontos mais fortes de cada um. Assim, reforçamos o entendimento dos alunos quanto à necessidade desse diálogo colaborativo para a

aprendizagem colaborativa, na qual cada aluno desenvolve habilidades específicas no contexto sociocognitivista do processo de ensino-aprendizagem. Diante da explanação, reconhecemos que, durante o desenvolvimento do processo, observamos que os alunos, com diferentes níveis evolutivos de autonomia (considerando as experiências anteriores de cada um) conseguiram com relevância lidar com a multiplicidade de sentidos, integrando diversas modalidades semióticas na produção dos vídeos.

Apesar do crescimento cognitivo, no que se refere à autonomia, ainda não podemos afirmar que estes alunos estejam letrados digitalmente, pois esse estágio requer habilidades sociocognitivistas, por hora, incompatíveis com esses nativos digitais, devido à progressão cognitiva natural do ser humano. Entretanto podemos, por outro lado, afirmar que alcançaram alguns níveis mais altos nessa categoria, através das atividades realizadas coletivamente, mas que refletiram na aprendizagem e na evolução sócio-cognitiva individual de cada um.

4.4.2 Aprendizagem Colaborativa no processo de ensino e aprendizagem

A partir desta concepção de Lévy (2011), propomo-nos a analisar o processo da produção textual dos vídeos, tendo como viés - deste olhar - a colaboração mútua dos alunos manifestada durante a construção dos saberes materializado nos vídeos.

Os alunos receberam como orientação central que, independente da linguagem, buscassem retratar no vídeo como eles visualizavam o bairro do Renascer, o que eles gostariam de “falar” sobre a realidade sociocultural da comunidade da qual eles fazem parte, mas, sobretudo que representassem suas dúvidas, seus problemas, seus interesses, enfim qualquer parte de toda problemática das experiências vividas por eles.

Um dos primeiros pontos que nos chama a atenção nessa discussão se refere a observação da equipe Antidrogas. Esta apresentou grande dificuldade no processo, tanto na concepção como na concretização da ideia, mas pôde contar com uma grande ajuda de toda turma, principalmente dos integrantes do grupo Cultura.

Um dos momentos significantes situa-se na fase pré-textual quando, durante a apresentação dos projetos dos vídeos, (A12) da equipe Cultura retrucou:

Hei, quando os “mo fi³⁴” e as boyzinhas dão entrevista não mostram a cara, não. A imagem fica embaçada ou fica tudo preto. (A12)

³⁴ Expressão usada ironicamente, fazendo referência ao carinhoso “meu filho”, por repórter policial de uma determinada emissora de televisão local ao entrevistar um jovem e adolescente envolvido com roubo, assalto, drogas, enfim, quando infringem a lei civil e penal.

Doido, essa parada aí é sinistra. Eu já vi. Aparece só as pernas balançando ou o boné tampando a cara dos boys, e os boys falando. (A5)

Tu podia fazer assim, ficava mais massa. (A14)

O grupo em questão acatou a sugestão dos alunos, observando o quanto a cena iria ficar mais expressiva, ter um sentido mais real de acordo com a experiência deles de telespectador. Essa cena foi reescrita e gravada com o áudio do depoimento dos adolescentes e imagens de pernas balançando freneticamente, de mãos mexendo no boné, e silhuetas de rostos em um ambiente escuro.

Na etapa da filmagem, durante discussão em aula, o A17 questionou:

Professora, uma pessoa de um grupo, pode ajudar a outra, tipo, filmar pro outro grupo, ser ator? (A17)

Turma veja bem: uma equipe pode ajudar a outra, sem problemas. Se uma equipe tem mais dificuldade em filmar, por exemplo, um integrante de outra equipe pode ajudar a que precisa de ajuda. Essa pessoa só não pode fazer toda a filmagem sozinha, entende? Tem que ajudar, fazer com que a equipe aprenda. (Professora)

Ah tá... O A1 filmou pra eles. (A18)

Mas, o A1 não filmou tudo não. Só as cenas mais complicadas. (A13))

Próf. Só fui dar uma força, tá ligado? Dei algumas dicas... E vou ajudar na edição. (A1)

Tudo bem, contanto que você os ajude a aprender um pouco mais sobre a edição. (Professora)

Deixa comigo, Prof., eu sou a moral. Risos (A1)

Trazemos outro recorte das discussões sobre as filmagens, explorando a ajuda mútua dos alunos.

Professora, um velho lá disse que ia chamar a polícia se a gente não saísse dali. (A15)

Verdade. Eu tava lá. Fui lá dá uma força. O vei disse: até você fulano³⁵! Até os boy saiu correndo, pensavam que era de verdade, tá ligado? (A5)

³⁵ Usamos a expressão fulano para não revelar o nome do aluno.

Dois dos integrantes da equipe Pá, pá, pá demonstram uma grande habilidade no manuseio e na linguagem das tecnologias digitais. Mesmo assim, o A5 de outro grupo estava presente para ajudar, caso fosse necessário. Esta observação sintetiza a preocupação coletiva com o trabalho de cada equipe. Diante de todas as descrições registradas nessa categoria, percebemos que todos os alunos queriam que os filmes ficassem ótimos, que todos conseguissem uma excelente produção. Não observamos pensamentos egoístas relacionados a detenção do saber. “Todos” queriam o melhor pra “*Todos*”.

Outro momento de relevância se refere a experiência da equipe Recomeço. Nesta houve a inclusão na filmagem de um pai de um aluno (fazendo o papel do pai de Neto, expulsando-o de casa), de um professor de Língua Portuguesa (fez o papel de um professor ministrando aula, quando Neto um adolescente dependente químico entrava na sala), de um professor de Língua Inglesa (fez o papel de um motoboy) e de uma funcionária de apoio (fez uma porteira da escola).

Uma pequena ação desses profissionais no filme teve grande repercussão entre os estudantes e todos os funcionários da escola. Isso nos mostra que, momentos de parceria como este em que os alunos sentem o nosso interesse (enquanto profissionais da educação) nas “coisas deles”, nos traz valiosas respostas na atual relação professor/aluno. A proximidade dos professores com os alunos, a partir dessa participação respeitosa nas atividades dos produtores, se configura em um princípio de suma importância para o processo de ensino-aprendizagem.

Com base nas observações apontadas nesse estudo, podemos afirmar que, de forma direta ou indireta, os alunos participaram do processo de concepção e concretização de todos os vídeos. Cada um contribuiu com o que tinha a oferecer, complementando o sentido do outro, e assim, colaboraram uns com os outros para que todos realizassem os filmes com qualidade, trabalhando para que todos conseguissem os melhores resultados. Coletivamente criaram estratégias para resolverem as dificuldades apresentadas em cada etapa da produção textual dos vídeos.

4.4.3 Produção de Sentidos na leitura e construção textual vídeo

Nesta categoria, propomo-nos à observação da produção de sentidos dentro do processo da construção textual dos vídeos, averiguando questões significantes das quatro produções com o aporte teórico de Koch (2002). Primeiramente, atemo-nos a estudar o filme

“A violência nos dias de Hoje”. Os setes alunos que compõe esta equipe, denominada como ‘Pá,pá,pá’, moram no Renascer III, área mais violenta do bairro. O viver habitual com mortes de amigos e familiares por causa do envolvimento com o mundo das drogas é capturado pelas lentes da visão desses adolescentes, através de um recorte de perseguição da polícia contra bandidos e/ou de bandidos contra bandidos na briga do tráfico de drogas, presenciado diariamente pelos referidos produtores. Nos diálogos abaixo podemos perceber o quão transcendeu a realidade do cotidiano dos alunos a ficção mostrada no vídeo, durante o desenvolvimento do processo.

Professora, um velho lá disse que ia chamar a polícia se a gente não saísse dali. (A15)

Verdade. Eu tava lá. Fui lá dá uma força. O vei disse: até você fulano³⁶! Até os boy saiu correndo, pensavam que era de verdade, tá ligado? (A5)

A gente teve medo. Se o velho lá chamasse mesmo a chefia...? (A16)

Se liga. Foi tão real que o povo da rua acreditou. (A1)

Massa... A gente conseguiu filmar como é na verdade, adrenalina. (A13)

A banalidade com que o ser humano ver a vida e a morte descrita no filme ‘Uma vela para Dario’ analisado anteriormente, é semelhante a produzida neste trabalho. O que difere é o sentido dado a cada um. No primeiro, a ênfase é dada a violência da indiferença, e no vídeo dos alunos a banalização está atrelada ao sentido brutal da retirada da vida. Observações representadas nos diálogos que se seguem.

Meninos... Se a polícia viesse e confundisse vocês com os infratores...? Ou se os envolvidos com o tráfico de drogas achassem que a ação era verdadeira? Que perigo vocês passaram. Vocês já pensaram nisso? Vocês deviam estar acompanhados de um adulto. (Professora)

Ah... Prof., normal... Todo dia morre um lá. A gente escuta só o pipoco³⁷. (A5)

A gente já se acostumou. (A17)

Uma questão interessante nesta análise refere-se à apropriação da linguagem de um telejornal policial. Observamos, nas falas de dois personagens (Repórter e o Cabo Luciano), a

³⁶ Usamos a expressão fulano para não revelar o nome do aluno.

³⁷ Expressão para retratar a violência do som dos tiros.

consciência desses alunos quanto à distinção entre as linguagens jornalísticas, técnica da polícia e dos traficantes.

Vejamos os diálogos:

Estamos aqui no bairro do Renascer III para mostrar o acidente que ocorreu. Quatro pessoas mortas, nenhum sobrevivente. Tire as crianças da sala porque essa é uma cena muito forte. Vamos falar agora com o Cabo Luciano que vai nos explicar mais detalhes. (vira-se para o Cabo) Como aconteceu essa chacina? (Repórter)

Eu estava fazendo a ronda aqui, quando de repente ouvi alguns disparos e vim ver o que era. (Cabo Luciano)

E qual foi o motivo? Todos aqui eram usuários de drogas? (Repórter)

Positivo. (Cabo Luciano)

Você podia mostrar as armas que eles estavam usando? (Repórter)

Positivo. Como vocês podem ver é uma espingarda ponte 40, duas calibre 12 e dois 38. (Cabo Luciano)

Trecho da conversa entre dois personagens do núcleo do tráfico:

E aí tú tá sabendo que Bin Ladem tá regulando a gente. (Pequeno)

Deixe regular. Não tenho medo. Você sabe que tô na liga do comando agora, meu irmão. (Focinho de Porco)

Ele tá com uma pistola, agora. (Pequeno)

Essa referência nos mostra a capacidade linguística dos alunos em discernir sobre as possibilidades de diversas linguagens, e principalmente, que cada linguagem caracteriza um determinado grupo social. Destacamos, ainda, a curiosa associação do chefe do tráfico com o nome do saudita Osama Bin Ladem, líder do grupo terrorista Al Qaeda (a base). Pela coragem de desafiar a maior potência econômica no mundo (os Estados Unidos), Osama é visto como uma referência para os traficantes do local, segundo as falas dos alunos na análise coletiva dos filmes. Quando questionada a equipe sobre essa associação, os alunos responderam:

Ah, Prof. Bin Ladem é a moral. Os “mo fi” daqui do Renascer queriam ser ele. O caba é moral. (A2)

Aí a gente tinha que colocar, ele aqui é a moral. (A 5)

Mas, vocês sabem que ele já morreu? (Professora)

Tá, Professora! Agente sabe que passou na TV. (A1)

Mas, eu não acredito que ele morreu, não. Ele deve está escondido, armando uma, sem os Estados Unidos saber. Eu ouvi isso não sei aonde? (A17)

Baseados nos diálogos acima, percebemos no filme a capacidade dessa equipe de ressignificar um sentido representativo de uma situação social tão próxima dos alunos. Na medida em que eles associam o chefe do grupo terrorista com o chefe de uma gangue de traficantes da sua comunidade, relacionando valores e poder na sua argumentação sobre o nome Bin Laden no filme, nos mostra uma alta capacidade de interpretação e pluralização de sentido. Ao ler a própria realidade, esses adolescentes estabelecem uma relação de sentidos entre o poder e o terrorismo de Bin Laden ao terrorismo provocado pelo poder dos chefes do tráfico no bairro onde moram. Leitura expressa tanto no processo de produção textual quanto na representação dessa concepção de terrorismo no resultado do produto.

Apesar de o tema ser de uma essência densa, percebemos durante o processo, que os alunos trataram a violência no texto com leveza, como uma ingênua brincadeira de policial e bandido. O próprio nome da equipe (*pá, pá, pá*) surgiu da zombaria da turma em relação à representação onomatopeica dos sons dos tiros do revolver (confeccionado com o sentido de brinquedo). O grupo reverteu a situação de troça dos colegas, dando um sentido identitário. Outro ponto se refere ao fato do bandido morto está sorrindo sutilmente somados aos erros de continuidade³⁸, como por exemplo, outro corpo morto de braços no chão, em cenas seguidas, aparece caído de lado. Tais observações nos remetem a pureza das brincadeiras infantis manifestadas na forma de contar um recorte do cotidiano de seus produtores.

Diferentemente do filme acima mencionado, o documentário ‘Drogas! Tô Fora.’ da equipe ‘Antidrogas’, trabalhou o mesmo tema explorado pela equipe ‘Pá, pá, pá’, porém de forma mais densa. As cenas das entrevistas traduziram a tensão de adolescentes entrevistados sobre o envolvimento com as drogas. Este curta aponta para a busca da fidelidade das cenas observadas em programas televisivos, cujas abordagens referem-se ao peso do cotidiano em que eles vivem. Um filme simples, mas que apresenta problemas tão complexos, revelando alguns motivos pelos quais muitos estudantes se envolvem com as drogas e, que muitas vezes são obrigados a se prostituir para pagar o vício que os corroem.

³⁸ Erros de continuidades – uma mudança repentina em algum elemento da cena, causando um desarranjo na sequência de acontecimentos da narrativa, e consequente estranhamento no espectador.

Na primeira entrevista encenada, o vídeo apresenta o depoimento de uma menina menor de idade:

Por que você entrou nessa vida das drogas? (Repórter)

Boy, eu não sei, não. Mas acho que foi por causa do meu pai batendo na minha mãe. Eu tinha pena dela. Ele bebia demais, o que eu pedia ele não dava... Eu tive que colocar minha vida pra frente porque do jeito que tava não dava, não. Aí comecei a me prostituir, comecei a pegar essa parada... Aí eu não consigo sair mais, não. É o que tem mais forte dentro de mim. Eu não tenho apoio de ninguém, não. (Entrevistada)

Pelos diálogos acima, percebe-se que esse grupo, mesmo apresentando dificuldades no processo, consegue captar de forma sensível que muitas meninas entram para a prostituição precocemente, e conseqüentemente a usar drogas por causa da violência doméstica tão silenciosa e escondida nas quatro paredes de um “lar”.

Você tem vontade de sair dessa vida? (repórter)

Tê eu tenho. Mas não tenho apoio de ninguém... Sei lá doido... Eu acho que eles tem vergonha de mim... Sei não. (entrevistada)

Esse trecho nos mostra a visão dos alunos quanto à rejeição e ao abandono dos adolescentes que se rendem a sedução das drogas, como também a dificuldade de superação devido a indiferença das pessoas em relação aos problemas deles.

Nos diálogos abaixo, a equipe aponta-nos para sentimentos contraditórios desses jovens. Eles demonstram não acreditar em um futuro melhor, mas ao mesmo tempo nos indica que há sempre um pontinho de esperança em meio a tanto sofrimento. Vejamos as falas dos personagens.

E seu futuro como será? (Repórter)

Meu futuro é agora. Tenho amanhã não... Quando eu tiver um filho vou botar ele no caminho certo, porque o meu tá muito troncho. (Entrevistada)

Em uma segunda entrevista, é relatado o depoimento de um adolescente que mostra outro caminho de acesso ao mundo das drogas.

Porque você entrou nessa vida? (Repórter)

Por conta de amigos que me influenciaram. Aí eu entrei. (Entrevistado 1)

O que sua família acha disso? (Repórter)

Eles acham errado, até me expulsaram de casa. Mas só que os amigos me deram um teto. Mas só sei que isso não é pra sempre. (entrevistado 1)

Mas você não pensa em sair dessa vida? (Repórter)

Não dá pra sai, não, meu irmão... Você entra nessa vida, você tá disposto a tudo, a matar, a roubar, ir morar no cemitério, tá ligado? (Entrevistado 1)

Nesse caso, o Antidrogas apresentou um adolescente que se envolve com o mundo das drogas por influência de amigos, tornando-se dependente químico e ameaça para a sociedade e para si.

A última entrevista retrata a história de um adolescente que não era usuário e nem traficante de drogas, mas abordado pela polícia, juntamente com amigos envolvidos com tais infrações, foi penalizado perante a lei.

Eu nunca tinha fumado nem um baseado, não vendia drogas, não. Eu era inocente. Mas os home me levaram. Passei dois anos naquele inferno no CEIA³⁹. Aí, meu irmão eu comecei mesmo a fumá, a robá, fazer o terrô. (Entrevistado 2)

Mas você não acredita que pode voltar a estudar, a trabalhar? (Repórter)

Meu irmão, ninguém confia... Passei dois anos lá. Meu irmão tá vendo aí... Vai pagar minha passagem para São Paulo pra vê se eu consigo trabalho lá. (Entrevistado 2)

A equipe Antidrogas apresenta-nos um olhar por sobre os motivos mais comuns pelos quais os adolescentes caem na tentação das drogas e a dificuldade de sair desse mundo agressivo à vida. A dificuldade apresentada inicialmente é percebida como um potencial em leitura e construção de sentidos do mundo que a cerca. A sensibilidade que este grupo apresentou na aproximação dos seus colegas e amigos nas redes das drogas, e principalmente, os sentimentos desses adolescentes, muitas vezes ignorados pelas pessoas, nos indicam o quão foi profunda a reflexão desses alunos.

O terceiro filme ‘O Recomeço’ assim como os anteriores, também explora a temática do uso das drogas ilícitas e suas consequências, porém com um novo olhar: a empatia ao

³⁹ Centro de Integração de adolescente – detém menores infratores penalizados por lei.

julgar os pecados do outro pode regenerar uma vida marcada pelo erro. Mesmo assim podemos perceber um ponto em comum entre os três filmes: o questionamento do valor da vida e a indiferença com o outro. Durante o processo da primeira produção textual já descrita anteriormente, os alunos manifestaram o desejo de falar sobre a suposta indiferença e incompreensão das pessoas com a dependência dos usuários de droga. Manifestação expressada nos questionamentos que se seguem durante o processo de produção textual do vídeo.

Professora, todo mundo se afasta dos boy viciado. Como os boy vão melhorar? (A13)

Ah, mas os boy viaja, ficam agressivos, robam todo mundo, robam até a mãe deles só pra comprar maconha, as drogas. (A9)

Boy, isso é doença, o cara não consegue segurar, não... (A17)

Mas, se ele quisesse, não tinha caído nessa. (A13)

Professora, a senhora não acha que eles merecem uma chance, um tratamento, sei lá... (A17)

Merece sim, A17. Todo mundo merece uma segunda chance. Quem não erra? Todos nós erramos. Já existe um tratamento na rede pública de saúde para dependentes químicos, mas são poucas as vagas para internação dos pacientes. Nessa realidade a família sofre muito, precisa de um tratamento psicológico para manter-se equilibrada ao lidar com este problema. (Professora)

Mas é difícil pros boy conseguirem sozinhos. (A17)

É... Realmente é muito difícil. Eles precisam da ajuda de todos. (Professora)

Este curta apresenta uma característica relevante para essa discussão. Podemos entender a produção textual do vídeo como um autorretrato da turma. A maior parte desta tem parentes ou amigos usuários de drogas, que sofrem algum tipo de rejeição por parte das pessoas, e até mesmo pelos próprios familiares. Fato que muito influenciou na construção desse vídeo.

A cena em que Neto (um adolescente usuário de drogas) é alvejado com bolinhas de papel ao entrar na sala durante a aula representa essa visão de rejeição. Para a equipe Recomeço essas bolinhas de papel representaram o julgamento das pessoas com esses jovens. Examinemos os diálogos abaixo

Doido foi irado a parada das bolinhas de papel! (A5)

Professora, assim... A gente pensou nessa cena, tipo, o julgamento de Maria Madalena. A mulher pecadora era apedrejada até morrer. Mas Madalena foi absorvida por Jesus que salvou ela dos pecados. (A17)

Essa cena nos aponta para dois pontos importantes dessa discussão: a) a relação que os membros da referida equipe têm com religiões cristãs, pois a maior parte dos alunos que compõe o grupo são católicos praticantes. Elemento incutido na relação do julgamento de Maria Madalena e o julgamento de Neto, durante a fase pré-textual da concepção do vídeo; b) e a generosidade e empatia que devemos ter ao julgarmos o outro, principalmente por se tratar de um problema presente na realidade de todos daquela comunidade.

Outra observação importante nessa categoria de raciocínio refere-se a confiança dos jovens que passam por esse problema. Os diálogos que se seguem explicitam a concepção da equipe de que só podem contar com os amigos (deles), de que os familiares e a escola não os compreendem. Retiramos um fragmento do filme para melhor exemplificar a visão observada. No filme, enquanto o professor de português ministra a aula sobre a ‘*crase*’, Rafael (personagem) tenta ajudar o amigo Neto (protagonista).

E aí, boy? (Rafael)

Meu irmão, minha vida é tensa. Minha família não quer saber de mim. Eu tenho que pagar o caba lá da boca. Meu irmão, eu vou ter que morrer... (Neto)

Pô, sai desse mundo das drogas boy. (Rafael)

Tú tá doido. Quando eu começo a fumar maconha eu vou nas alturas. É massa demais, boy. Esqueço tudo, esqueço família, problemas, esqueço essa droga de escola. (Neto)

Essa droga tá te matando! (Rafael)

Se eu morrer tem nada não, boy. Depois de morrer acabou. (Neto)

Em um primeiro olhar, destacamos a situação presente durante as aulas no cotidiano escolar. Quantas vezes não chamamos atenção dos alunos ao conversarem paralelamente as aulas? Nessas “*conversas paralelas*”, assim denominadas por nós profissionais da educação, muitas vezes nossos aprendizes estão discutindo os problemas que os afligem.

Complementando a concepção da confiança em questão, observamos a cena em que o pai expulsa Neto de casa.

Como é que você chega na minha casa, assim emacanhado, Netinho?! Tanto que eu te avisei. Vá simbora, vá. (Pai)

Pra onde pai? (Neto)

Vá simbora vagabundo, vá. (Pai)

Rafael oferece a sua casa para Neto, que aceita a ajuda do amigo. A partir desse momento, o jovem se apaixona pela irmã de Rafael, o que motiva o protagonista voltar a estudar, dá um rumo para a sua vida.

Com base nas observações comentadas desse filme acreditamos que no processo de produção de sentidos, a significação conceitual dos pensamentos dos alunos é posta de maneira autorreflexiva, na qual eles conseguem ressignificar os sentidos de réu culpado para a vitimização desses adolescentes dependentes químicos, intervindo assim com a proposta de empatia no ato de julgar dos seus colegas.

Diferentemente dos três vídeos apresentados, “*Zé, Tonho e o Fantasma do Capitão-Mor*” consegue se desvincular da visão sobre a violência do bairro e suas consequências vivenciadas por seus produtores. Este traz como proposta aspectos artísticos, históricos e culturais não apenas do bairro, mas da cidade. Em seu trabalho, esta equipe (denominada como Cultura) nos mostra duas lendas presentes na cultura cabedelense⁴⁰: ‘A mulher de Branco’ e ‘O Fantasma do Capitão-Mor’, os quais vivem assustando as pessoas que visitam a Fortaleza. Expõe ainda a própria Fortaleza, um patrimônio histórico-cultural que conta a fundação de Cabedelo, e da importância, tanto do bem cultural quanto da cidade, para o desenvolvimento econômico, social e cultural da Paraíba.

Apresenta também, um olhar por sobre a diversidade cultural na figura dos dois protagonistas do filme (Zé e Tonho), trazendo na construção dos personagens características regionais (figurino⁴¹, sonoplastia⁴², elementos cênicos como enxada, uma trocha de roupa pendurada em um cabo de vassoura e linguagem “caipira”). A linguagem regional é marcada de forma mais enfática na entonação da voz e no sotaque dos personagens. Zé e Tonho sai de um município do interior da Paraíba para conhecer a Fortaleza de Santa Catarina localizada em uma cidade litorânea, Cabedelo.

⁴⁰ Proveniente do município de Cabedelo, quem nascem Cabedelo.

⁴¹ Refere-se às roupas usadas pelos personagens.

⁴² Diz respeito ao som do de um espetáculo teatral, novela, filme; trilha sonora, efeitos sonoros, a voz dos atores.

Oia Zé, oia o tamanho desse castelo, sô!

Mas, dexa de sê besta, isso, num é um castelo, não. Isso é a Fortaleza,

A cena em que Tonho vê a Mulher de Branco lembra uma das atitudes interpretadas na série Chaves⁴³ (Chaves fica paralisado agachado com os braços cruzados na posição vertical) quando ele se assusta ou teme algo. Observamos, assim, uma significativa influência desse vídeo com o filme “O Auto da Compadecida”,⁴⁴ de Ariano Suassuna, e uma relevante proximidade dos dois personagens atrapalhados (Zé e Tonho) com os protagonistas João Grilo e Chicó do longa-metragem. Outra influência observada refere-se a escolha da trilha sonora “O Pulo da Gaita”, de Sergio Sampaio, para a produção da equipe Cultura, trilha sonora de grande importância no filme de Ariano Suassuna.

A ressurreição de Zé é alusiva à cena em que João Grilo (um pobre aproveitador, amigo de Chicó, um homem covarde que conta “histórias” inusitadas) ressuscita após uma conversa com Nossa Senhora Aparecida. Para esta representação, o corpo do protagonista começa a tremer no chão e, em seguida, o personagem senta-se feliz a se tocar freneticamente, confirmando a sua ressurreição.

Para comemorar a ressurreição de Zé, os personagens dançam coco-de-roda, dança folclórica encontrada tanto nas regiões interioranas como nas litorâneas. Percebe-se, através da inclusão dessa dança, em meio a tantas manifestações colocadas no filme, que a equipe tem um olhar periférico por sobre as expressões artística-culturais de seu meio.

Outro ponto de relevância concerne na cena em que o texto, através dos dois personagens, mostra pinturas em azulejos que representam algumas tribos indígenas, assando membros do corpo humano.

Esse povo é todo doido. Em vez de assá boi assa é gente. (Zé)

Oia esse espetinho de mão...! (Tonho)

Esses diálogos ajudam-nos a observar a relação que o texto faz sobre o assar carne de gente em gravetos pelos indígenas de algumas tribos do século XVI com o atual espetinho

⁴³ Uma série humorista mexicana que retrata a relação do adolescente Chaves com Chiquinha, Kiko e os vizinhos.

⁴⁴ Adaptação do texto dramaturgo de Ariano Suassuna, uma história cômica do nordeste brasileiro constituído da incorporação de elementos da literatura de cordel, misturando cultura popular e tradição religiosa, apresentando na escrita fortes traços da linguagem oral.

comercializado, desde os que são vendidos nos ambulantes a restaurantes renomados. A transição do pensamento de uma ação vista de forma atemporal pelos alunos, nos remete a construção da pluralidade de sentidos.

Para abrir a tampa de uma vitrine de balas de canhão, no Museu da Fortaleza, Zé grita: Pelos poderes de Grayskull, eu tenho a força! Em um único diálogo, percebemos a referência que o texto faz ao desenho animado “He-man”⁴⁵ Essa frase é muito conhecida até mesmo pelas gerações posteriores ao lançamento da série, pois a exibição foi repetida por várias transmissoras televisivas, devido ao enorme sucesso do desenho. Continua sendo exibida em canais fechados de TV a cabo.

A diversidade de referência a outras experiências fílmicas e culturais de uma forma mais geral, mesmo em se tratando de experiência como leitor/receptor, indicia que para a produção desse filme, a forma de olhar o mundo que o cerca e o conhecimento cultural que esta equipe detém, determinaram a produção de sentidos durante todo o processo de construção textual do vídeo.

Essas relações constataam o quão é importante para a produção de sentido textual a capturação dos recortes da experiência vivida. E, principalmente, a capacidade sociocognitivista dos alunos de relacionar estas experiências ao produzir sentidos, tanto na leitura quanto na produção de um texto.

⁴⁵ Série americana criado nos anos 80, para a TV. Desenho animado infantil, que tem como protagonista o príncipe Adam residente em um castelo (o castelo de Grayskull) com aparência de uma Fortaleza de pedra com duas torres que ladeiam um grande crânio, estrutura que tem como entrada a boca do crânio. Sempre que o território Grayskull é ameaçado pelos inimigos, principalmente pelo antagonista Esqueleto, Adam cria superpoderes transformando-se em He-man. Nessa hora da transformação, o personagem diz: – Pelos poderes de Grayskull , eu tenho a força!

5 ALGUMAS CONSIDERAÇÕES (NÃO FINAIS)

Após interpretação e análise da prática (dos dados coletados através da observação participante e análise de documentos) fundamentada por um aporte teórico a cerca das Tecnologias da Informação e Comunicação no contexto escolar, tecemos, aqui, algumas considerações que não finalizam, mas nos aponta, para novos “nós Lévyanos” (nós de cordas usados metaforicamente por Lévy na conceituação de hipertexto), das várias teias de conhecimentos.

Ao concebermos a *aprendizagem colaborativa* no processo de ensino e aprendizagem como um princípio analítico do processo de ensino-aprendizagem, averiguamos que cada aluno tem uma peculiaridade cognitiva, que quando somada a outras habilidades de outros alunos, forma-se uma multiplicidade de experiências particulares convergida para a aprendizagem comum a todos de um conhecimento a ser apreendido. Mas para conseguir esse espírito colaborativo no grupo/turma é necessário que o professor se coloque na postura de um mediador, promovendo um ambiente não competitivo, ao contrário, colaborativo, no qual todos busquem o melhor para todos. Corroborando significativamente, temos as palavras de Lévy, nas quais ele concebe a competência do professor contemporâneo, postulando que:

Sua competência deve deslocar-se no sentido de incentivar a aprendizagem e o pensamento. O professor torna-se um *animador da inteligência coletiva* dos grupos que estão a seu encargo. Sua atividade será centrada no acompanhamento e na gestão das aprendizagens: o incitamento à troca de saberes, a mediação relacional e simbólica, a pilotagem personalizada dos percursos de aprendizagem etc. (LÉVY, 2011, p. 173).

Mesmo se colocando na postura de mediador do conhecimento, professores e alunos aprenderam juntos, partilharam conhecimentos referentes ao manuseio de algumas ferramentas digitais, como alguns aplicativos de filmagem em celulares com tecnologia mais avançada e alguns programas de edição, os quais eram desconhecidos até então.

Outro ponto de suma importância refere-se não só a partilha e construção de conhecimentos, mas, principalmente, a apreensão da forma com que os alunos compreendem a sua realidade e a forma de lidar com essa realidade. Essa proximidade com os aprendizes, em um grau menor durante este processo, atingiu também a funcionária de apoio, o pai do

aluno e os dois professores que participaram do vídeo. Aprendizagens de relevância para a atualização pedagógica nesse mundo contemporâneo da cibercultura.

Quanto ao *letramento digital e autonomia* na leitura e produção textual observamos que as “*quatro habilidades*”, de Buzato (2003), necessárias para que um indivíduo seja considerado letrado digitalmente, no contexto escolar essa autonomia está concebida em níveis de letramentos e não na ótica absoluta da autonomia nas atividades de letramento digital. Até mesmo os nossos nativos digitais que apresentam grandes habilidades no que se refere ao manuseio das ferramentas e aplicativos, ainda encontram-se presos à dificuldade de discernimento ideológico característico da fase cognitiva da aprendizagem da respectiva faixa etária dos mesmos.

De acordo com Buzato (2003):

Devemos ter clareza sobre o fato de que mesmo usuários profissionais de programas como Dreamweaver não são totalmente autônomos na sua prática, tendo em vista que estão sujeitos a regras de uso e lógicas de estruturação de informação impostas pelos construtores de aplicativo. Contudo, devemos supor que, ao galgar diferentes etapas contornando lacunas de conhecimento por meio de ação efetiva, o indivíduo estará desenvolvendo uma espécie de competência estratégica que lhe será útil seja qual for o nível de autonomia que venha a atingir (BUZATO, 2003, p. 8).

Assim, ao analisarmos o processo da produção textual vídeo, podemos visualizar evolução de níveis diferentes de autonomia, os quais indicam que esses alunos saíram da condição de meros *receptores* para a condição de *interagentes*, pois conseguiram produzir os vídeos ressignificando os sentidos da realidade sociocultural do mundo que o cerca.

Ainda na discussão de letramento digital e autonomia chamamos a atenção para a formação das lideranças de cada equipe. Os líderes foram surgindo espontaneamente entre os alunos durante o desenvolvimento do processo. Observamos que um dos fatores determinantes para escolha dos líderes refere-se a afinidade do aluno a cada atividade proposta, principalmente quando a criação estava intrínseca ao manuseio dos aparelhos tecnológicos digitais. Os alunos colaboraram uns com os outros na construção dos vídeos, mas os líderes transitavam com maior frequência entre as equipes, ora dando ideias nas filmagens, ora na edição, ora na interpretação dos atores, na entonação da voz, em todas as possibilidades de contribuição na construção textual do vídeo.

Complementando a tríade de análise, o princípio investigativo *produção de sentidos* na leitura e construção textual vídeo nos mostrou que nessa ação intelectual do aluno, o mais importante são as condições oferecidas para que os alunos abram a mala da *bagagem*

*sociocognitiva*⁴⁶, muitas vezes, fechadas na escola pela correria e pelo rigor ao cumprir o programa de cada disciplina e pelas normas da escola. Preocupamo-nos em analisar o processo pelo qual esses sentidos foram produzidos nos vídeos e a relação entre eles e as experiências vividas. Logo, chegamos a compreensão de que o peso da bagagem de cada aluno é o fator determinante de resposta aos objetivos pedagógicos da forma mais lenta a mais acelerada, da mais superficial a mais profunda durante o processo de aprendizagem.

Outro questão de relevância nessa discussão diz respeito à pluralidade simultânea de sentidos de um mesmo texto. Muito embora os três filmes, dos quatro estudados, tenham explorado a temática da violência relacionada ao uso das drogas ilícitas e suas consequências, lançaram olhares diferentes de uma mesma realidade (texto) vivenciada por seus produtores. De acordo com Koch, “Considerar o leitor e seus conhecimentos e que esses conhecimentos são diferentes de um leitor para outro implica aceitar uma pluralidade de leituras e de sentidos em relação a um mesmo texto.” (KOCH, 2002, p. 9) Pluralidade de leituras e sentidos encontrada nas três produções. O primeiro, “A violência nos dias de hoje”, mesmo que tenha uma forma lúdica, o vídeo traz um recorte da visão terrorista do dia a dia dos moradores do bairro por causa do tráfico de drogas. O segundo, “*Drogas! Tô Fora*”, fecha sua lente nas consequências que as drogas trazem para os usuários/adolescentes moradores do bairro. E o terceiro, *O Recomeço*, mostra a inquietação do grupo quanto ao julgamento das pessoas em relação aos adolescentes envolvidos com drogas, reconfigurando a situação de réu para a de vítima desses jovens dependentes químicos. Três leituras diferentes de um mesmo texto (a realidade), cujas interpretações estão intrínsecas nas experiências acumuladas dos três leitores (três grupos), provocando outros sentidos a partir dos sentidos produzidos na leitura da realidade que o cerca.

Com base nos três olhares analíticos, percebemos que quando o aluno é instigado, durante o processo favorável as condições relevantes para a realidade sociocultural do mesmo, ele desenvolve a capacidade de produção de sentido, tanto na leitura quanto na construção textual, apreende o princípio pedagógico da aprendizagem colaborativa, e procura desenvolver as quatro habilidades para alcançar um nível mais alto de letramento digital. Este interagente conquista um alto nível de autonomia, calcada na concepção de mescla, de hibridação de saberes.

Durante todo o desenvolvimento do processo, os alunos se mantiveram estimulados a realização da proposta pelo fato de poderem usar o telefone celular e pelo elemento desafiador

⁴⁶ Expressão usada por Koch (2002) para expressar as experiências acumuladas ao longo da vida.

da produção do vídeo, considerando que ao realizar tal atividade, eles se utilizaram das tecnologias para a concretização de suas ideias.

Vale salientar, que nessa era globalizada, com as TICs as pessoas interagem de forma muito rápida, independentemente do espaço ou tempo. No próprio mercado de trabalho, há a necessidade de se estar interligado com essas tecnologias e com o mundo. Observamos então um novo desafio da educação: preparar o indivíduo para interagir com o mundo globalizado, no qual o moderno do momento poderá ser ultrapassado em questões de minutos. A partir dessa observação, compreendemos que a escola, dentro desse cenário contemporâneo, assume a função de:

[...] retrabalhar as informações, ressignificando-as à luz do contexto em que ela está inserida, dando abertura às múltiplas possibilidades de crítica, interpretação, e compreensão, de estabelecimento de relações, de uso de diferentes linguagens, tecnologias e racionalidades que estruturam o cotidiano dos sujeitos que ali interagem (FREITAS, 2009, p. 34).

Cabe-nos no momento, após esta análise compreender, portanto, que a escola em todos os níveis de ensino, dentre outras relevantes funções, tem a função primordial de se revestir como uma correia de transmissão da cultura da comunidade que ela está inserida. Uma escola onde não existam muros entre o conhecimento construído através dela e o conhecimento construído através de experiências fora dela. Esses dois conhecimentos, dentro da esfera da contemporaneidade, mesclam-se em um processo de hibridação prazeroso.

Observamos que a relação da escola com as Tecnologias da Informação e Comunicação ainda passa por um processo de letramento digital no que se refere a não só manusear essas ferramentas pedagógicas, mas trazê-las para dentro da escola, tanto no espaço físico quanto na forma ideológica, desnudá-las, dialogar com elas, apropriar-se delas. A escola necessita voltar às aulas para apreender a linguagem digital das tecnologias contemporâneas de seus alunos, para que “falando a mesma língua”, ou seja, trabalhando pedagogicamente com as tecnologias digitais e midiáticas, consiga promover um ambiente favorável a uma comunicação mais prazerosa com seus aprendizes.

Diante de todas as argumentações apresentadas, fundamentadas por um processo analítico com a experiência prática em consonância com uma reflexão teórica baseada na ênfase do processo de produção textual vídeo, concluímos momentaneamente esta pesquisa. Assim pontuamos a seguir a preocupação maior dessa investigação.

As observações analisadas nos apontam para as potencialidades pedagógicas do aparelho celular. Sendo essa tecnologia transmidiática, ela pode ser trabalhada de formas múltiplas, como pesquisas na Internet, gravações de aula, fóruns e grupos de estudo através do WhatsApp, Viber, Skype, Facebook, produção de filmes e ensaio fotográfico sobre qualquer conteúdo de diversas áreas do conhecimento, criação de aplicativos de jogos didáticos, entre tantas outras possibilidades. Vale ressaltar que nesta pesquisa, através de uma abordagem qualitativa, por meio da observação participante e análise do vídeo (enquanto categoria de análise de documentos), constatamos que foi impactante o uso do telefone celular no processo de ensino aprendizagem na produção textual dos vídeos.

Para o corpo docente e gestão da escola, mesmo não concordando com o uso do aparelho nas dependências da instituição, reconheceram a maestria com que os alunos desenvolveram os vídeos com os referidos celulares. Para os discentes, configurou-se em um momento em que puderam usar seu objeto de desejo sem serem censurados, ao contrário, alvos de elogios quanto a capacidade de criação. Sintetizo esse momento mágico de valorização e de autoestima dos alunos, quando um nativo digital considerado “o problema da escola”, comentou com tom de surpresa e orgulho:

Doido, quando ouvi: A5 a direção quer falar com você. Boy, pensei que iam chamar minha mãe de novo... Mas quando cheguei lá, fui dizendo logo: eu não fiz nada. A diretora falou: Calma A5. Parabéns pelo seu trabalho! Você ajudou seus colegas. Parabéns! Você foi muito... É... muito generoso. [...] Prof. Eu nem acreditei... Me abraçaram e tudo...! (A5)

A partir do comportamento dos sujeitos dessa pesquisa apreendemos que “Compreender os outros e nos fazer compreender por eles não é um luxo, é uma necessidade, pois vivemos, de agora em diante, em um emaranhado de significações e de mensagens em transformação permanente” (LEMOS & LÉVY, 2010, p. 81).

Dessa forma, por meio do vídeo os sujeitos dessa pesquisa criaram, reproduziram e recriaram a realidade sociocultural da qual fazem parte; criaram, reproduziram e recriaram os mundos em meio a uma multiplicidade de sentidos respaldados na compreensão de si através do olhar o outro.

A proximidade dos/as alunos/as aos temas trabalhados, causada pela empatia construída com a problematização produzida nos vídeos revelou-se tão impactante neste processo, que carece de um estudo mais aprofundado em um momento futuro de discussão acadêmica. A produção desses vídeos através do uso de aparelho de telefonia celular, bem

como a apresentação para a escola durante os intervalos/recreios aproximou temas pesados, densos, polêmicos (morte, prostituição, assassinato, drogas, estupro, exploração sexual de crianças e adolescentes, aborto) para discussão na escola, para os alunos com a leveza de uma brincadeira infantil.

Foi de suma importância a observação dessa proximidade provocada entre os alunos da escola e os temas abordados pelos protagonistas desta ação. Empatia construída, principalmente, pelo fato dos aprendizes assistirem seus colegas “problematizando” questões tão próximas, porém tão difícil de serem discutidas por eles, pois nesse momento estariam revelando as próprias emoções diante dos fatos cotidianos. Essa proximidade destacada foi percebida nas discussões posteriores nas quais esses estudantes relatavam histórias vivenciadas por eles, refletiam sobre suas emoções e sobre os conteúdos incutidos em cada trabalho. Os próprios erros de continuidade, erros de interpretação, erros de cena, efeitos especiais exagerados, trouxeram esses temas tão densos e por vezes muito polêmicos para o universo emocional e intelectual dessas crianças e adolescentes de forma brincalhona, engraçada.

Outro ponto relevante que merece um olhar mais aprofundado futuramente diz respeito à percepção de algumas contribuições das Tecnologias da Informação e Comunicação para o estudo da Linguística Textual voltado para o processo de ensino-aprendizagem no mundo contemporâneo da cibercultura. A visão de uma Inteligência coletiva recaída na concepção da aprendizagem colaborativa de Lévy (2011) está intrinsecamente ligada às transformações socioculturais, provocando mudanças no processo de ensino e de aprendizagem na “construção” dos saberes e na “reflexão” desses saberes produzidos.

REFERÊNCIAS

ADAM, Jean-Michel. **A Linguística Textual**: introdução à análise textual dos discursos. São Paulo: Cortez, 2008.

ALVES, Rubem. **Conversa Sobre Educação**. [Org. Raissa Castro Oliveira]. Campinas-PB: Verus Editora, 2003.

SCACHETTI, Ana Lúcia. (Org.). Revista Nova Escola - Edição especial (**Guia de Tecnologia na Educação**) nº 42 julho de 2012. São Paulo: Fundação Victor Civita, 2012.

ANDRÉ, Maria Eliza D. A. de. **Etnografia da Prática Escolar**. 18ª ed. Campinas: Papirus, 2012.

BARBOSA, Alexandre F. (Org.). **Pesquisa sobre o uso das tecnologias de informação e comunicação no Brasil – TIC Educação 2012**. São Paulo: CGI.br, 2013.

BORTONNI-RICARDO, Stella Maris. **O Professor Pesquisador**: introdução a pesquisa qualitativa. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

BRASIL. **Projeto de Lei Federal 2.246-A de 2007**. Autoria do Deputado nacional Pompeo de Mattos. Senado Federal: Brasília, 2007. Disponível em: <http://www.camara.gov.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra?codteor=517286&filename=Avulso+-PL+2246/2007> Acesso em: 20 jun. 2014.

BRASIL, Governo Federal do. **Subsídios para a Elaboração das Diretrizes Gerais da Educação em Direitos Humanos**, 2003.

BRASIL. **Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística**. Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/acessoainternet2011/default.shtm>>. Acesso em: 15 out 2013.

BRASIL. **Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística**. Disponível em: <<http://saladeimprensa.ibge.gov.br/noticias?view=noticia&id=1&busca=1&idnoticia=2382%0->> Acesso em: 15 out 2013.

BRASIL. **Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos**, 2006. Disponível em: <www.dhnet.org.br/dados/pp/edh/br/pnedh2/pnedh_2.pdf> Acesso em: 15 out 2013.

BRASIL. Portal IDEB. **Fluxo dos alunos da Escola Municipal Elizabeth Ferreira da Silva**. Disponível em: <<http://www.portalideb.com.br/escola/83637-em-professora-elizabeth-ferreira-da-silva/ideb>> Acesso em 02 fev 2014.

BUZATO, Marcelo El Khouri. **As (Outras) Quatro habilidades**. In: II Simpósio EAD. “E agora@ professor? Para onde vamos? – Reflexão sobre a formação de docentes on-line”. São

Paulo: PUC/TEED, 07/08, Nov, 2003. Disponível em: <<http://www.pucsp.br/tead/n1a/artigos%20pdf/artigo4.pdf>> Acesso em 15 abril 2013.

CAMPOS, Jucelina Ferreira de. FERREIRA, Jefferson; MIGUEL, Ely Alves et al. **As Múltiplas Faces do Brasil em Curta Metragem**: a construção do protagonismo juvenil. In ROJO, Roxane. MOURA, Eduardo (Org.). **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

CANANÉA, Fernando Abath. (Org.) **Educação e suas Interfaces**: conversas em Torno da Educação da arte e da cultura. João Pessoa: Imprell Gráfica e Editora, 2012.

_____. **O mar e a Jangada**: política cultural e extensão universitária. João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 2011.

CANCLINI, Nestor Garcia. **Culturas Híbridas** - estratégias para entrar e sair da modernidade. São Paulo: EDUSP, 1997.

CHARTIER, Roger. **A aventura do Livro**: do leitor ao navegador. São Paulo: UNESP, 1999.

COSTA, Alda Cristina Silva da. PALHETA, Arlene Nazaré A. Alves. MENDES, Ana Maria Pires et al. **Indústria Cultural**: Revisando Adorno e Horkheimer. In: *Revista Movendo Ideias*. Vol. 8, nº 13. Belém: Nead, jun 2003. Disponível em <<http://www.cristhianlima.com.br/wp-content/uploads/2011/11/IND%C3%A9ASTRIA-CULTURAL-REVISANDO-C%C3%B3pia.pdf>> Acesso em 24 de mar 2013.

DOLZ, Joaquim; SCHNEUWLY, Bernard. **Gêneros Orais e Escritos na Escola**/Tradução e Organização Roxane Rojo e Glaís Cordeiro. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004.

MIGUEL, Ely Alves. FERREIRA, Jefferson. CAMPOS, Jucelina Ferreira et al. **As múltiplas faces do Brasil em curta metragem: a construção do protagonismo juvenil**. In. *Multiletramentos na escola*. ROJO, Roxane. MOURA, Eduardo (Org.) São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Minidicionário Aurélio da Língua Portuguesa**. Coord. Marina Baird Ferreira, Margarida dos Anjos; equipe Elza Tavares Ferreira et al, 3 ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1993.

FIORIN, José Luiz. (Org.) **Introdução à Linguística**. I. Objetos teóricos. São Paulo: Contexto, 2002.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 30. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREITAS, Maria Teresa de Assunção (Org.). **Cibercultura e Formação de Professores**. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

HAMMERSCHMIDT, Roberto. **Cientistas inventam sistema que permite digitar com o pensamento** Disponível em: < <http://www.tecmundo.com.br/mega-curioso/25893-cientistas-inventam-sistema-que-permite-digitar-com-o-pensamento.htm> > Acesso em: 16 abr 2014.

JAPIASSÚ, Hilton e MARCONDES, Danilo. **Dicionário de Filosofia**. 3. ed., Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2001.

JOÃO PESSOA-PB. **Lei nº 12.421, de 22 de agosto de 2012**. Autoria do Vereador Bruno Farias, publicada no Semanário Oficial do Município de João Pessoa nº 0337, em 22 de Agosto de 2012. Disponível em: <www.joaopessoa.pb.gov.br/portal/wp-content/uploads/.../2012_1337.pdf> Acesso em: 01 jun 2014.

KENSKI, Vani Moreira. **A Educação e Tecnologias: o novo ritmo da informação**. 2. ed. Campinas/SP: Papirus, 2007.

KLEIMAN, Angela B. (Org.) **Os significados do Letramento: Uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita**. Campinas (SP): Mercado de Letras, 1995.

KOCH, Ingedore Villaça. **Desvendando os segredos do texto**. São Paulo: Cortez, 2003.

_____. **Leitura, Texto e Sentidos**. (2002). Disponível em <<http://www.ufba.2011.com/lerecompreender.pdf>> Acesso em: 23 jul 2014.

LEMOS, André e LÉVY, Pierre. **O futuro da Internet: em direção a uma ciberdemocracia**. São Paulo: Paulus, 2010.

LÉVY, Pierre. **As tecnologias da inteligência: o futuro do pensamento na era da informática**. / Trad. Carlos Irineu da Costa. São Paulo: Editora 34, 1993.

_____. **Cibercultura**. 3 ed. 1ª Reimpressão/Trad. Carlos Irineu Costa. São Paulo: Editora 34, 2010.

LIBANEO, José Carlos. **Adeus Professor, adeus professora?** Novas exigências educacionais e profissão docente. 12 ed. São Paulo: Cortez, 2010.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Produção textual, Análise de Gêneros e Compreensão**. 3. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

MARCUSCHI, Luiz Antônio; XAVIER, Antônio Carlos dos Santos. **Hipertexto e gêneros digitais: novas formas de construção de sentido**. 2. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005.

MARTELOTTA, Mario Eduardo. (Org.) **Manual de Linguística**. São Paulo: Contexto, 2010.

MENDONÇA, Márcia (Org.). **Português no Ensino Médio e Formação de Professor**. São Paulo: Parábola Editorial, 2006.

MICHAELIS. **Moderno Dicionário da Língua Portuguesa**. São Paulo: Companhia Melhoramentos, 1998.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. (Org.) **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. 31 Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

MORAN, J. M. **O vídeo na sala de aula**. Revista Comunicação e Educação, São Paulo, nº 2, 1995. Disponível em: <http://extensao.fecap.br/artigoteca/Art_015.pdf> Acesso em: 20 jun 2013.

OLIVEIRA, Mariangela Rios de. **Linguística Textual**. In Manual de Linguística. (Org.) Mario Eduardo Martelotta. (Org.) Manual de Linguística. São Paulo: Contexto, 2010.

PARAÍBA. **Lei nº 8.949 de 03 de novembro de 2009**. Autoria de Deputado Nivaldo Manoel, publicada no Diário Oficial do Estado da Paraíba Nº 14.225, em 04 de novembro de 2009.

PEREIRA, Regina Celi Mendes (Org.). **Nas Trilhas do Isd: praticas de Ensino-aprendizagem da Escrita**. São Paulo: Pontes, 2012.

PRENSKY, M.: **Digital Natives Digital Immigrants**. In: PRENSKY, Marc. Trad. Roberta de Moraes Jesus de Souza . On the Horizon. NCB University Press, Vol. 9 No. 5, October (2001a). Disponível em: <<http://pt.scribd.com/doc/55575941/Nativos-Digitais-Imigrantes-Digitais-Prensky/>>. Acesso em: 03 jun 2014.

ROJO, Roxane. MOURA, Eduardo (Org.). **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

SANTAELLA, Lucia. **Culturas e Artes do Pós-humano**: da cultura das mídias à cibercultura. São Paulo: Paulus, 2003.

_____. **Hipermídia e transmídia, as linguagens do nosso tempo**. Conferência proferida durante o 4º Simpósio Hipertexto e Tecnologias na Educação. Recife. Novembro de 2012. Publicado em 11 mar 2013 Disponível em: <<http://www.youtube.com/watch?v=vzlhvVHLE1s>> Acesso em: 25 mai 2014.

SING, Marcella. **Tecnologia permite digitar através de pensamento**. Disponível em <<http://www.xataka.com.br/componentes-de-pc/tecnologia-permite-digitar-atraves-de-pensamento>> Acesso em: 16 abr 2014.

SOARES, Magda Becker. **Novas Práticas de Leitura e Escrita: letramento na cibercultura**. Educ. Soc., Educação e Realidade, vol. 23, n.81, p.143-160. Campinas – São Paulo, 2002. Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/es/v23n81/13935.pdf>> Acesso em 23 jun 2013.

SOARES, Órris. **Dicionário da Filosofia**. Rio de Janeiro: Instituto Nacional do Livro, 1968.

.

APÊNDICES

Apêndice 1: Carta de Apresentação à Escola



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA – UFPB
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E LETRAS – CCHLA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LINGUÍSTICA E ENSINO – PPGLE
MESTRADO PROFISSIONALIZANTE EM LINGUÍSTICA E ENSINO – MPLE

Caro(a) Gestor(a) Escolar,

Estamos desenvolvendo um trabalho dissertativo para a conclusão do Curso de Mestrado em Linguística e Ensino/UFPB, na linha de estudo Tecnologias Contemporâneas e Ensino, com o projeto O telefone Celular como Ferramenta Pedagógica no Processo de Ensino-Aprendizagem da Produção Textual do Vídeo, sob a orientação do Prof. Dr. Alisson Vasconcelos de Brito. Para tanto, precisamos de sua ajuda permitindo-nos a execução do projeto, bem como da realização da observação do desenvolvimento do processo por meio do telefone na sala de aula dessa Instituição.

Lembramos que sua identidade será integralmente preservada, bem como, a identidade dos(as) alunos(as), uma vez que o interesse maior dessa pesquisa é analisar exclusivamente os dados obtidos na pesquisa para fundamentar prática pedagógica vinculada as tecnologias contemporâneas, o que defende teoricamente nosso trabalho. Por isso, agradecemos, desde já, seu valioso apoio.

No desejo de poder contar com vossa atenção, registramos o nosso muito obrigado por sua participação e apoio, ao tempo em que colocamo-nos à disposição para eventuais esclarecimentos e/ou diálogos.

João Pessoa, julho de 2013.

SORAYA DE DOUZA DE OLIVEIRA
Matrícula: 2012114296
Contato: 88017-8406 solraya33@hotmail.com

Apêndice 2: Termo de Consentimento



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA – UFPB
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E LETRAS – CCHLA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LINGUÍSTICA E ENSINO – PPGLE
MESTRADO PROFISSIONALIZANTE EM LINGUÍSTICA E ENSINO – MPLE

TERMO DE CONSENTIMENTO

Srs. Pais e/ou responsáveis,

Esta pesquisa se refere ao processo de ensino-aprendizagem da produção textual por meio das tecnologias contemporâneas com alunos dos 8º e 9º anos do ensino fundamental e está sendo desenvolvida por Soraya de Souza de Oliveira, mestranda do programa de Pós-graduação em Linguística e Ensino – PPGLE, da Universidade Federal da Paraíba - UFPB, sob a orientação do professor Dr. Alisson Vasconcelos de Brito.

O objetivo principal desse estudo é analisar o uso do celular como ferramenta pedagógica no processo de ensino-aprendizagem na produção textual do vídeo. A finalidade deste trabalho se concentra em contribuir com as discussões teóricas acerca da temática das tecnologias da informação e comunicação vinculadas ao processo de ensino-aprendizagem.

Solicitamos a sua colaboração para a realização desse estudo, no que diz respeito a autorização da participação de seu(ua) filho(a) nesta pesquisa. Pedimos a permissão para que os processos de coleta de dados sejam gravados (se for o caso) e publicação de imagens extraídas dos vídeos que serão produzidos ele(a) no relato da pesquisa, como também sua autorização para apresentar e publicar os resultados desse estudo em eventos e periódicos da área da educação e tecnologias, com a ressalva de que o nome do(a) seu(ua) filho(a) será mantido em sigilo.

Esclarecemos que a participação do(a) seu(ua) filho(a) nessa pesquisa é voluntária e, portanto, ele(a) não é obrigado(a) a colaborar com as atividades proposta neste estudo. Mas, informamos que todos os procedimentos metodológicos propostos não oferecem riscos previsíveis à saúde, nem a integridade pessoal.

Agradecemos antecipadamente,

Soraya de Souza de Oliveira

Matrícula: 2012114296

Rua: Praia de Mucuripe, 389 Apto. 202 F – Cuiá – João Pessoa/PB E-mail:
solraya33@hotmail.com Telefone Celular: (83) 8868 6017.

.....
Recorte aqui e devolva esse termo

De acordo com as condições propostas, declaro o meu consentimento para meu/minha filho/filha participar da pesquisa e para publicação dos resultados.

Nome completo (Letra de forma): _____

Nº do RG: _____

Assinatura: _____

Data: ____ / ____ / ____.

Apêndice 3: Planejamento das aulas – julho/2014

Planejamento

Esc. Mun. Profª Elizabeth Ferreira da Silva
Ano/Turma: 8º e 9º e Anos – Mês: julho/2014

Disciplina: Arte

Profª: Soraya Souza

Objetivo	Conteúdo	Atividades	Avaliação	Material
- Conhecer a história do cinema, a origem, gêneros e evolução. - Analisar a evolução do cinema de acordo com o avanço tecnológico no mundo.	*Cinema – Conceito, origem e contexto histórico; *Do cinema mudo aos efeitos especiais dos filmes de ficção da atualidade;	A apresentação dos vídeos documentários “A Invenção do cinema” e “Filme História do Cinema” pesquisado previamente no site do youtube, seguida de discussão sobre a origem, gêneros e evolução do cinema. - Apresentação do filme “Tempos Modernos”, seguida de discussão e estudo dirigido respondido através dos celulares;	Contínua – a partir da discussão, realização das atividades e participação.	- Notebook com internet para conexão com o youtube; - Datashow. - TV, aparelho de dvd, cópias dos filmes a ser exibidos.
- Incentivar a leitura de filmes de curta duração. - Identificar nos filmes a linguagem verbal (oral e escrita) e a linguagem não verbal (visual, figurino, cenografia, sonoplastia) e linguagens característica de cada grupo social. - Conhecer a produção de filmes de curta de brasileiros, suas características e dificuldades.	- Leitura e compreensão textual dos vídeos - Linguagem verbal e não verbal, e variação linguística. - Filmes brasileiros de curta duração.	- Apresentação de filmes de curta-metragem; 1- “Uma vela para Dario”; 2- “Reisado Miudim”; 3- “Água de Romanza” 4- “De Lua”. - Após apresentação de cada filme, discussão sobre os filmes, considerando as os textos contidos no filme a as linguagens que o constitui.	Contínua – a partir da discussão, realização das atividades e participação.	- TV, aparelho de dvd, cópias dos filmes a ser exibidos.

Apêndice 4: Planejamento das aulas – agosto/2014**Planejamento**

Esc. Mun. Profª Elizabeth Ferreira da Silva
Ano/Turma: 8 ° e 9º Anos – Mês: agosto/2014

Disciplina: Arte

Profª: Soraya Souza

Objetivo	Conteúdo	Atividades	Avaliação	Material
- Incentivar a leitura e compreensão de texto, considerando a diversidade de sentidos existentes em um texto. - Incentivar a produção textual de acordo com o objetivo pretendido com a produção deste instrumento. - Conhecer e experienciar um roteiro literário e um roteiro técnico, discernindo as diferenças entre os dois gêneros.	- Produção de textual. - Fase pré-produção (escolha do tema, pesquisa de fontes, organização dos pontos relevantes a serem abordados no texto.) - Produção textual do roteiro literário; - Produção textual do roteiro técnico;	- Pesquisas sobre os conteúdos dos temas escolhidos para a produção a partir da Internet acessada através dos telefones celulares. - Pesquisas sobre roteiro literário e roteiro técnico (plano de filmagem) e de roteiros técnicos a partir da internet, através dos telefones celulares. - Elaboração do roteiro técnico ou plano de filmagem, buscando, de forma lógica, a distribuição do texto produzido, de acordo com a funcionalidade do trabalho. - Socialização dos textos, com discussão coletiva, através de um projetor de imagem (Datashow), sobre o processo, as dificuldades e superações, avaliando os pontos fortes e o que é necessário melhorar em cada produção.	Contínua – a partir da discussão e exercícios, participação. - Socialização dos textos, com discussão coletiva dos textos produzidos.	- Notebook com internet para conexão com o youtube; - Datashow; - Telefones celulares.

Apêndice 5: Planejamento das aulas – setembro/2014**Planejamento**

Esc. Mun. Profª Elizabeth Ferreira da Silva
Ano/Turma: 8 ° e 9º Anos – Mês: setembro/2014

Disciplina: Arte

Profª: Soraya Souza

Objetivo	Conteúdo	Atividades	Avaliação	Material
- Incentivar a produção textual considerando a ressignificação de sentidos encontrados na leitura para o processo da produção de texto. - Estimular a sensibilidade na compreensão da multiplicidade de sentidos existente em um texto (vídeo), tanto na leitura quanto na produção textual.	- Produção de textual. - Vídeo como um texto que comporta diversos textos e linguagens, como os textos verbais (o falado e o escrito), e os textos não verbais (sonoplastia, cenário, figurino, maquiagem, ângulos de filmagens, etc.)	- Produção textual do vídeo - Construção dos vídeos: 1- Filmagens das cenas com aparelho celular, seguida de discussão sobre cada etapa de filmagem, buscando soluções para as dificuldades apresentadas durante o processo. 2- Edição da filmagem, buscando verificar as possibilidades tecnológicas, explorando as linguagens possíveis na produção do vídeo.	Contínua – a partir da discussão e exercícios, participação. 1– Análise coletiva dos vídeos – em “uma tarde de pipoca e refrigerante”, considerando as dificuldades, as superações e as habilidades desenvolvidas.	- Notebook - Datashow - Telefones celulares.

Apêndice 6: Estudo dirigido**Escola Municipal Prof.^a Elizabeth Ferreira da Silva****Disciplina: Arte Turma: ____ Prof.^a: Soraya****Equipe:** _____

Estudo Dirigido do Filme “Tempos Modernos”

- 1 – Quem é o diretor e o autor?
- 2 – Qual é o personagem principal?
- 3 – Qual a função simbólica do relógio no filme e, que relação ele tem com a nossa vida real?
- 4 – Explique a relação da imagem dos animais com os homens entrando na fábrica.
- 5 – Por que Carlitos enlouqueceu?
- 6 – Pesquise em sua família, amigos ou bairro alguma pessoa que trabalhe em fábrica e faça uma pequena entrevista sobre esta pessoa e o seu dia a dia na fábrica.
- 7 – O que há de comum entre Carlitos e a moçinha do filme?
- 8 – O que fez aproximar e unir Carlitos e a moçinha?
- 9 – Explique a mensagem principal do filme.
- 10 – O fato de o filme ser mudo dificultou a sua compreensão? Por que?
- 11 – Se você pudesse mudar o final do filme, como seria?

ANEXOS

Anexo 1: Lei nº 12.421, de 22 de agosto de 2012, de autoria do Vereador Bruno Farias, publicada no Semanário Oficial do Município de João Pessoa nº 0337, em 22 de Agosto de 2012.



Estado da Paraíba
Prefeitura Municipal de João Pessoa

SEMANÁRIO OFICIAL

João Pessoa, 01 a 07 de setembro de 2012 * nº 1337 * Pág. 001/18

ATOS DO PREFEITO

LEI Nº 12.415, DE 22 DE AGOSTO DE 2012.

DISPÕE SOBRE A OBRIGATORIEDADE DO FORNECIMENTO DO DESENHO (LAYOUT) DAS INSTALAÇÕES HIDRÁULICAS E ELÉTRICAS DE IMÓVEIS VENDIDOS E/OU LOCADOS E DA OUTRAS PROVIDÊNCIAS.

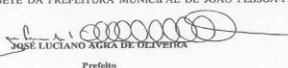
O PREFEITO DO MUNICÍPIO DE JOÃO PESSOA, ESTADO DA PARAÍBA, FAÇO SABER QUE A CÂMARA MUNICIPAL APROVA E EU SANCIONO A SEGUINTE LEI:

Art. 1º É obrigatória, por parte dos vendedores e locadores, a entrega aos adquirentes e locatários de imóveis no município de João Pessoa de todo o desenho das respectivas instalações elétricas e hidráulicas.

Parágrafo único. O desenho das instalações previsto no caput deste artigo deverá fazer parte, como anexo, de todos os contratos de compra e venda e de locação de imóveis novos e com até 02 (dois) anos de habite-se.

Art. 2º Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

PAÇO DO GABINETE DA PREFEITURA MUNICIPAL DE JOÃO PESSOA-PB, em 22 de agosto de 2012.


Prefeito

Assinatura do Vereador Genildo Amorim

LEI Nº 12.416, DE 22 DE AGOSTO DE 2012.

INSTITUI A SEMANA DE MOBILIZAÇÃO SOCIAL PELA EDUCAÇÃO, NO ÂMBITO DO MUNICÍPIO DE JOÃO PESSOA, E DA OUTRAS PROVIDÊNCIAS.

O PREFEITO DO MUNICÍPIO DE JOÃO PESSOA, ESTADO DA PARAÍBA, FAÇO SABER QUE A CÂMARA MUNICIPAL APROVA E EU SANCIONO A SEGUINTE LEI:

Art. 1º Institui a **SEMANA DE MOBILIZAÇÃO SOCIAL PELA EDUCAÇÃO**, no âmbito do Município de João Pessoa.

Art. 2º A **SEMANA DE MOBILIZAÇÃO SOCIAL PELA EDUCAÇÃO**, se dará na terceira semana do mês de setembro, tomando como referência o dia 19, onde serão desenvolvidas atividades para a mobilização.

Art. 3º As comemorações alusivas a **SEMANA DE MOBILIZAÇÃO SOCIAL PELA EDUCAÇÃO**, de que trata esta lei, passam a integrar o calendário do município.

Parágrafo único. Ficará na responsabilidade da Secretaria Municipal de Educação do Município, a realização de atividades, ao longo de todo o ano letivo, que estimulem o envolvimento da comunidade escolar.

Art. 4º São objetivos da **SEMANA DE MOBILIZAÇÃO SOCIAL PELA EDUCAÇÃO**:

- I- conscientizar a sociedade, sobretudo as famílias e/ou responsáveis, sobre a importância do acompanhamento da vida escolar das crianças e adolescentes;
- II- incentivar as participações comunitárias, ativas e permanentes, na defesa da qualidade da educação como um valor inseparável do exercício da cidadania;
- III- incentivar a formação de grupos voltados para as questões sócio educacionais nas instituições públicas, sociais e privadas;
- IV- promover o acesso democrático ao conhecimento, inclusive com relação a pessoas com deficiências, transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidades e super dotação;
- V- incentivar a participação da sociedade na gestão democrática do ensino público;
- VI- promover a valorização do profissional de educação; e
- VII- promover respeito à liberdade e apreço à tolerância, objetivando a erradicação da violência escolar.

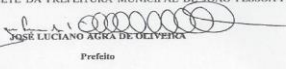
Art. 5º As autoridades públicas municipais, por meio dos órgãos competentes, em parceria com a sociedade civil organizada, promoverão atividades que garantam o cumprimento dos objetivos da mobilização, podendo ser, dentre outras:

- I- a confecção e distribuição de panfletos de conscientização dos objetivos a que se refere o art. 4º desta lei;
- II- criação de evento voltado à divulgação e concretização dos objetivos da mobilização pela educação;
- III- a divulgação, em meios de comunicação públicos e privados, dos objetivos e da mobilização social pela educação; e
- IV- ciclo de palestras voltadas ao cumprimento dos objetivos da presente lei.

Art. 6º A universalidade da educação, como instrumento da democracia, deverá alcançar todas as localidades e camadas sociais do município de João Pessoa.

Art. 7º Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

PAÇO DO GABINETE DA PREFEITURA MUNICIPAL DE JOÃO PESSOA-PB, em 22 de agosto de 2012.


Prefeito

Assinatura do Vereador Benilton Lucena

LEI Nº 12.417, DE 22 DE AGOSTO DE 2012.

INCENTIVA A RACIONALIZAÇÃO E ECONOMIA NO USO DA ÁGUA POTÁVEL E INSTALAÇÃO DE RESERVATÓRIO NO SISTEMA DE CAPTAÇÃO DE ÁGUA PELOS ESTABELECIMENTOS DO TIPO "LAVA-RÁPIDO" E SIMILARES SITUADOS NO MUNICÍPIO DE JOÃO PESSOA, E DA OUTRAS PROVIDÊNCIAS.

O PREFEITO DO MUNICÍPIO DE JOÃO PESSOA, ESTADO DA PARAÍBA, FAÇO SABER QUE O PODER LEGISLATIVO APROVA E EU SANCIONO A SEGUINTE LEI:

Art. 1º Somente serão concedidos o alvará e a licença de funcionamento aos estabelecimentos comerciais que façam lavagem e limpeza de veículos do tipo "lava-rápido" e similares situados no Município de João Pessoa que comprovarem a instalação de:

- I- Sistemas e equipamentos para recuperação e captação em reservatórios de toda água utilizada na lavagem ou limpeza de veículos;
- II- Sistemas e equipamentos de tratamento, destinação e purificação da água utilizada na lavagem ou limpeza de veículos.

Parágrafo único. A destinação e descarte dos resíduos decorrentes da destinação e purificação da água utilizada na lavagem ou limpeza de veículos devem seguir as leis vigentes.

Art. 2º O estabelecimento deve possuir sistemas ou equipamentos que proporcione o uso racional e econômico da água potável.

Parágrafo único. A utilização ou o reuso da água recuperada e tratada de acordo com o disposto do Artigo 1º desta Lei é livre em qualquer quantidade para lavagem e limpeza de veículos ou qualquer outro fim.

Art. 3º Fica proibido o descarte em vias públicas, sistemas de captação de águas pluviais, sistemas de captação de esgoto ou no subsolo, da água utilizada na lavagem ou limpeza de veículos sem o devido tratamento, destinação e purificação.

Art. 4º Os estabelecimentos comerciais do tipo "lava-rápido" que já se encontrarem em funcionamento, no início da vigência desta lei, terão o prazo de 365 (trezentos e sessenta e cinco) dias a partir de sua publicação para se adaptarem às suas disposições, sob pena de sujeição às seguintes penalidades:

- I- multa no valor de R\$ 1.000,00 (mil reais) dobrada em caso de reincidência;
- II- cassação do alvará de funcionamento e encerramento das atividades dos estabelecimentos que, após terem sido devidamente autuados, voltarem a cometer a infração pela terceira vez.

Parágrafo único. A multa de que trata o inciso I deste será atualizada anualmente pela variação do Índice de Preços ao Consumidor Amplo - IPCA, apurado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE, acumulada no exercício anterior, sendo que, no caso de extinção deste índice será adotado outro índice criado pela legislação federal e que reflita a perda do poder aquisitivo da moeda.

Art. 5º O Poder Executivo regulamentará esta lei.

Art. 6º As despesas decorrentes da execução desta lei correrão por conta das dotações orçamentárias próprias, suplementadas se necessário.

Art. 7º Esta lei entra em vigor na data de sua publicação.

PAÇO DO GABINETE DA PREFEITURA MUNICIPAL DE JOÃO PESSOA, em 22 de agosto de 2012.


Prefeito

Autoria do Vereador Bruno Farias

LEI Nº 12.418, DE 22 DE AGOSTO DE 2012.

ACRESCENTA PARÁGRAFO ÚNICO AO ART. 133-A DA LEI MUNICIPAL Nº 2.380/1979 – ESTATUTO DOS SERVIDORES MUNICIPAIS

O PREFEITO DO MUNICÍPIO DE JOÃO PESSOA, ESTADO DA PARAÍBA, FAÇO SABER QUE O PODER LEGISLATIVO APROVA E EU SANCIONO A SEGUINTE LEI:

Art. 1º Fica acrescentado ao Art. 133-A, da Lei Municipal nº 2.380/1979 – Estatuto dos Servidores Municipais, parágrafo único com a seguinte redação:

"Art. 133-A.

Parágrafo único. Em casos excepcionais, como o de falecimento da genitora no momento do parto, ou logo após, fica autorizado o Chefe da Repartição de Recursos Humanos, ou outra autoridade competente, a conceder ao pai da criança a licença paternidade nos moldes da licença maternidade, a saber, disponibilizando ao servidor 180 (cento e oitenta) dias consecutivos."

Art. 2º Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

PAÇO DO GABINETE DA PREFEITURA MUNICIPAL DE JOÃO PESSOA, em 22 de agosto de 2012.


Prefeito

Autoria do Vereador Ubiratan Pereira (Bira)

LEI Nº 12.419, DE 22 DE AGOSTO DE 2012.

DISPÕE SOBRE A DESTINAÇÃO DE ESPAÇO FÍSICO EM UNIDADES DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO E DE CULTURA ÀS ENTIDADES DA SOCIEDADE CIVIL ORGANIZADA, MOVIMENTOS POPULARES, ASSOCIAÇÕES E CONSELHOS, PARA O DESENVOLVIMENTO DE ATIVIDADES DE ENSINO, FORMAÇÃO, APERFEIÇOAMENTO, PREPARAÇÃO, ESPORTE, LAZER E RECREAÇÃO, E DA OUTRAS PROVIDÊNCIAS.

O PREFEITO DO MUNICÍPIO DE JOÃO PESSOA, ESTADO DA PARAÍBA, FAÇO SABER QUE O PODER LEGISLATIVO APROVA E EU SANCIONO A SEGUINTE LEI:

Art. 1º Fica garantida, na rede municipal de ensino e de cultura, a destinação de espaço físico para a realização de atividades voltadas ao ensino, formação, aperfeiçoamento, preparação, esporte, lazer, recreação e outras de natureza não político-partidária, que tenham por objetivo o desenvolvimento da comunidade e o exercício da cidadania.

Art. 2º As atividades de que trata o art. 1º desta lei compreendem aulas, palestras, seminários, reuniões, assembleias, simpósios, oficinas, "workshops", apresentações, espetáculos, recreação, esporte, lazer e outras para as quais se faça necessária a utilização do espaço físico de unidades a rede municipal de ensino e de cultura.

Parágrafo Único. Nas atividades descritas no caput deste artigo, incluem-se aquelas sem fins lucrativos voltadas à capacitação de cidadãos com vistas ao acesso a outros níveis de escolaridade formal.

Art. 3º As ações previstas no art. 1º serão de responsabilidade do Executivo, atendendo às requisições feitas pelas entidades sociais, movimentos sociais, associações e conselhos de qualquer natureza, e serão realizadas inclusive nos finais de semana e feriados, desde que não comprometam o bom funcionamento da unidade e atendendo ao disposto em decreto regulamentador.

Art. 4º O espaço físico de que trata o art. 2º compreende todo o equipamento público, incluídas as salas de aula, pátios, quadras, ginásios, salões, teatros e anfiteatros, auditórios e outras dependências, desde que atendidas às condições necessárias de salubridade e segurança para o uso a que se destina.

Art. 5º As entidades da sociedade civil organizada, os movimentos sociais, associações e conselhos de qualquer natureza, de que trata o art. 3º, apresentarão projetos que tenham por objetivo o exercício da cidadania e o desenvolvimento científico e da comunidade na qual estiverem inseridos.

Art. 6º O Poder Executivo regulamentará a presente lei.

Art. 7º Esta lei entra em vigor na data de sua publicação.

PAÇO DO GABINETE DA PREFEITURA MUNICIPAL DE JOÃO PESSOA, em 22 de agosto de 2012.


Prefeito

Autoria do Vereador Zezinho da Botafoga

LEI Nº 12.420, DE 22 DE AGOSTO DE 2012.

FICA GARANTIDO QUE TODAS AS EMBALAGENS DE COMPOSIÇÃO PLÁSTICA NO MUNICÍPIO INDIQUEM O TEMPO DE DECOMPOSIÇÃO E OS DANOS CAUSADOS AO MEIO AMBIENTE.

O PREFEITO DO MUNICÍPIO DE JOÃO PESSOA, ESTADO DA PARAÍBA, FAÇO SABER QUE O PODER LEGISLATIVO APROVA E EU SANCIONO A SEGUINTE LEI:

Art. 1º Fica garantido que todas as embalagens de composições plásticas no município indiquem o tempo de decomposição, e os danos causados ao meio ambiente.

Art. 2º Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

PAÇO DO GABINETE DA PREFEITURA MUNICIPAL DE JOÃO PESSOA, em 22 de agosto de 2012.


Prefeito

Autoria do Vereador Bruno Farias



Estado da Paraíba
Prefeitura Municipal de João Pessoa

Prefeito - José Luciano Agra de Oliveira

Secretário de Gestão Governamental Articulação Política - Ronaldo Guerra
Secretário de Administração - Rosa de Fátima Gondim do Nascimento

Órgão Oficial da Prefeitura Municipal de João Pessoa - Criado pela Lei Municipal nº 617, de 21 de agosto de 1964

Impresso no Serviço de Reprodução Gráfica - Centro Administrativo Municipal
Rua Diógenes Chianca, 1777 - Água Fria - Cep: 58.053-900 - Fone: 3128.9038 - e-mail: scad@joaopessoa.pb.gov.br

SEMANÁRIO OFICIAL

Coordenação Gráfica - Romildo Lourenço da Silva
Agente de Registros e Publicações - Oriéide Maria de O. Leão
Designer Gráfico - Emilson Cardoso / Eduardo Gonçalves / Victor Luiz
Chefe da Unidade de Atos - Eli Coutinho

Unidade de Atos Oficiais - Secretaria de Gestão Governamental e Articulação Política
Praça Pedro Américo, 70 Cep: 58.010-340 - Pabx: 83 3218.9765 - Fax 83 3218.9766
semanariojp@gmail.com

LEI Nº 12.421, DE 22 DE AGOSTO DE 2012.

ADOPTA MEDIDAS PREVENTIVAS PARA DETERMINAR A INDISCIPLINA E A VIOLÊNCIA ESCOLAR, NA FORMA QUE ESPECIFICA E DÁ OUTRAS PROVIDÊNCIAS.

O PREFEITO DO MUNICÍPIO DE JOÃO PESSOA, ESTADO DA PARAÍBA, FAÇO SABER QUE O PODER LEGISLATIVO APROVA E EU SANCIONO A SEGUINTE LEI:

Art. 1º Fica proibido, nas escolas da rede pública municipal de ensino, durante as aulas, o uso de aparelhos eletrônicos estranhos à rotina escolar, devendo tais aparelhos permanecerem desligados.

§ 1º Para efeitos desta Lei, são considerados aparelhos eletrônicos estranhos à rotina escolar:

- a) aparelhos de telefonia celular;
- b) games, palmtops e similares;
- c) aparelhos receptores de rádio;
- d) mp3, mp4, ipod e aparelhos sonoros afins.

§ 2º Havendo autorização por parte da Direção da Escola esses objetos poderão ser usados de forma didático-pedagógica.

Art. 2º Fica proibido, durante as aulas, sob pena de reprimenda, o uso de chapéu, boné e similares, bem como o porte de armas (branca ou de fogo) de qualquer natureza, e de quaisquer objetos alheios às atividades didático-pedagógicas que possam prejudicar, direta ou indiretamente, o bom desempenho do processo ensino aprendizagem.

Art. 3º Fica autorizado o Poder Executivo, através da Secretaria Municipal de Educação, a celebrar parcerias com o Ministério Público Estadual e o Juizado da Infância e Juventude, para adoção de providências, objetivando a implementação desta Lei.

Art. 4º Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

PAÇO DO GABINETE DA PREFEITURA MUNICIPAL DE JOÃO PESSOA, em 22 de agosto de 2012.

JOSE LUCIANO AGRA DE OLIVEIRA

Prefeito

Autoria do Vereador Bruno Farias

LEI Nº 12.422, DE 22 DE AGOSTO DE 2012.

GARANTE AS PARTURIENTES O DIREITO À PRESENÇA DE ACOMPANHANTE DURANTE O TRABALHO DE PARTO, PARTO E PÓS-PARTO IMEDIATO, NO ÂMBITO DO SISTEMA ÚNICO DE SAÚDE - SUS NO MUNICÍPIO DE JOÃO PESSOA.

O PREFEITO DO MUNICÍPIO DE JOÃO PESSOA, ESTADO DA PARAÍBA, FAÇO SABER QUE O PODER LEGISLATIVO APROVA E EU SANCIONO A SEGUINTE LEI:

Art. 1º Os serviços de saúde do Sistema Único de Saúde - SUS, da rede própria ou conveniada, ficam obrigados a permitir a presença, junto à parturiente, de 01 (um) acompanhante durante todo o período de trabalho de parto, parto e pós-parto imediato.

Parágrafo Único. O acompanhante de que trata o caput deste artigo será indicado pela parturiente.

Art. 2º Ficam os hospitais públicos e os privados conveniados ao Sistema Único de Saúde obrigados a informar ao cidadão em local visível sobre o direito à presença de um acompanhante durante todo o período de trabalho de parto, parto e pós-parto imediato, através dos seguintes dizeres:

"É DIREITO DA PARTURIENTE TER UM ACOMPANHANTE NO MOMENTO DO TRABALHO DE PARTO, PARTO E PÓS-PARTO IMEDIATO, DEVENDO O ACOMPANHANTE OBEDECER AOS PROCEDIMENTOS REGULAMENTARES ADOTADOS PELA UNIDADE HOSPITALAR"

Art. 3º A Secretaria Municipal de Saúde em até sessenta (sessenta) dias da publicação desta Lei, regulamentará através de ato próprio os procedimentos a serem obedecidos pelo(a) acompanhante da parturiente.

Art. 4º Esta Lei entrará em vigor na data de sua publicação.

PAÇO DO GABINETE DA PREFEITURA MUNICIPAL DE JOÃO PESSOA, em 22 de agosto de 2012.

JOSE LUCIANO AGRA DE OLIVEIRA

Prefeito

Autoria do Vereador Bruno Farias

LEI Nº 12.423, DE 22 DE AGOSTO DE 2012.

ALTERA DISPOSITIVO DA LEI 11.903/2010, QUE DISPÕE SOBRE O ORÇAMENTO DEMOCRÁTICO NO ÂMBITO DO MUNICÍPIO DE JOÃO PESSOA, ACRESCENTANDO O PARÁGRAFO ÚNICO AO SEU ART. 9º.

O PREFEITO DO MUNICÍPIO DE JOÃO PESSOA, ESTADO DA PARAÍBA, FAÇO SABER QUE O PODER LEGISLATIVO APROVA E EU SANCIONO A SEGUINTE LEI:

Art. 1º A Lei nº 11.903/2010 passa a vigorar com inclusão do Parágrafo único ao seu Art. 9º, com a seguinte redação:

"Art. 9º

Parágrafo único. Atestadas as viabilidades técnica e financeira, na forma prevista no caput deste artigo, as prioridades e demandas eleitas pelas Regiões Organizacionais contempladas pela LOA-Lei Orçamentária Anual, ganharão caráter impositivo, não podendo o Poder Executivo excluí-las da execução, sob pena de responsabilidade."

Art. 2º Esta Lei entrará em vigor na data de sua publicação.

PAÇO DO GABINETE DA PREFEITURA MUNICIPAL DE JOÃO PESSOA, em 22 de agosto de 2012.

JOSE LUCIANO AGRA DE OLIVEIRA

Prefeito

Autoria do Vereador Geraldo Amorim

LEI Nº 12.424, DE 22 DE AGOSTO DE 2012.

DENOMINA DE AUDITOR FISCAL PAULO CONDE, AO NOVO PRÉDIO LOCALIZADO NO CENTRO ADMINISTRATIVO MUNICIPAL - CAM.

O PREFEITO DO MUNICÍPIO DE JOÃO PESSOA, ESTADO DA PARAÍBA, FAÇO SABER QUE O PODER LEGISLATIVO APROVA E EU SANCIONO A SEGUINTE LEI:

Art. 1º Fica denominado de Auditor Fiscal PAULO CONDE, ao novo prédio construído no Centro Administrativo Municipal da Secretaria da Receita, ainda sem denominação oficial.

Art. 2º O Poder Executivo providenciara a colocação da placa indicativa.

Art. 3º Esta Lei entrará em vigor na data de sua publicação.

PAÇO DO GABINETE DA PREFEITURA MUNICIPAL DE JOÃO PESSOA, em 22 de agosto de 2012.

JOSE LUCIANO AGRA DE OLIVEIRA

Prefeito

Autoria do Vereador Pedro Coutinho

LEI Nº 12.425, DE 22 DE AGOSTO DE 2012.

ALTERA A LEI Nº 9.866, DE 27 DE DEZEMBRO DE 2002, QUE PROIBE A VENDA DE BEBIDAS ALCOÓLICAS ÀS PESSOAS MENORES DE 18 (DEZOITO) ANOS DE IDADE, MODIFICANDO A REDAÇÃO DO ART. 1º E ATRIBUINDO A ESTE UM NOVO PARÁGRAFO

O PREFEITO DO MUNICÍPIO DE JOÃO PESSOA, ESTADO DA PARAÍBA, FAÇO SABER QUE O PODER LEGISLATIVO APROVA E EU SANCIONO A SEGUINTE LEI:

Art. 1º O caput do Art. 1º da Lei nº 9.866, de 27 de dezembro de 2002, passa a ter a seguinte redação:

"Art. 1º Fica proibido, no município de João Pessoa, vender, fornecer, dar, entregar e permitir o consumo de bebida alcoólica aos menores de 18 (dezoito) anos de idade em bares, casas de espetáculos, boates, supermercados, mini-mercados, lanchonetes, fiteiros e similares."

Art. 2º Fica acrescentado ao Art. 1º da Lei nº 9.866/2002, um parágrafo, alterando a sua ordem, na seguinte forma:



Certifico, para os devidos fins, que esta
LEI foi publicada no DOE, nesta Data
04/11/2009
Nota de Arquivamento 30
Gerência Executiva de Registro de Atos e
Legislação da Casa Civil do Governador

LEI Nº 8.949, DE 03 DE NOVEMBRO DE 2009.
AUTORIA: DEPUTADO NIVALDO MANOEL

**Dispõe sobre a proibição do uso de
telefone celular nas escolas da rede
pública e privada do Estado da Paraíba.**

**O PRESIDENTE EM EXERCÍCIO DA ASSEMBLÉIA
LEGISLATIVA DO ESTADO DA PARAÍBA,**

Faz saber que a Assembléia Legislativa decreta, e eu, em razão da
sanção tácita, nos termos do § 3º c/c o 7º, do art. 65, da Constituição
Estadual, Promulgo a seguinte Lei:

Art. 1º Fica proibido o uso de telefone celular dentro das salas de
aulas nas Escolas da Rede Pública Estadual, neste Estado.

Art. 2º O Poder Executivo regulamentará esta lei no prazo de 90
(noventa) dias contados da data de sua publicação.

Art. 3º Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

Art. 4º Revogam-se as disposições em contrário.

Paço da Assembléia Legislativa do Estado da Paraíba, "Casa de
Eptácio Pessoa", João Pessoa, 03 de novembro de 2009.

RICARDO MARCELO
Presidente em Exercício

Anexo 3: Projeto de Lei Federal 2.246-A de 2007, de autoria do Deputado nacional Pompeo de Mattos. Aprovado pelo Congresso Nacional, em Brasília, encontra-se a espera da aprovação do Senado.



CÂMARA DOS DEPUTADOS

PROJETO DE LEI N.º 2.246-A, DE 2007
(Do Sr. Pompeo de Mattos)

Veda o uso de telefones celulares nas escolas públicas de todo o país; tendo parecer da Comissão de Educação e Cultura, pela aprovação deste e dos de nºs 2.547/07 e 3.486/08, apensados, com substitutivo (relatora: DEP. ANGELA PORTELA).

DESPACHO:

ÀS COMISSÕES DE:
EDUCAÇÃO E CULTURA E
CONSTITUIÇÃO E JUSTIÇA E DE CIDADANIA (ART. 54 RICD)

APRECIÇÃO:

Proposição Sujeita à Apreciação Conclusiva pelas Comissões - Art. 24 II

S U M Á R I O

- I - Projeto inicial
- II - Projetos apensados: 2547/07e 3486/08
- III - Na Comissão de Educação e Cultura:
 - parecer da relatora
 - 1º substitutivo oferecido pela relatora
 - complementação de voto
 - 2º substitutivo oferecido pela relatora
 - parecer da Comissão

CONGRESSO NACIONAL decreta:

Art. 1º - Fica proibido o uso de telefone celular nas escolas públicas do país.

Art. 2º - O Poder Executivo regulamentará esta lei no prazo de 90(noventa) dias contados da data de sua publicação.

Art. 3º - Esta lei entra em vigor na data de sua publicação.

Justificativa

O presente Projeto de Lei visa assegurar a essência do ambiente escolar, onde a atenção do aluno deve estar integralmente direcionada aos estudos, na fixação do aprendizado passado pelos professores, sem que nada possa competir ou desviá-lo desse objetivo. O uso do celular no ambiente escolar compromete o desenvolvimento e a concentração dos alunos, e são preocupantes os relatos de professores e alunos de como é comum o uso do celular dentro das salas de aulas.

Segundo professores é constante a troca de "torpedos" entre alunos dentro da sala de aula e também para amigos de outra sala. Muitos deixam o celular no modo silencioso e às vezes não resistem quando recebe uma ligação atendem sussurrando em voz baixa. Outros relatos indicam que muitos utilizam o telefone para jogar, já que praticamente todos os modelos trazem opções de vários "games". Há relatos de estudantes que usa o celular para colar nas provas, através de mensagens de texto e também armazenando a matéria no próprio aparelho.

Outro ponto que tira o foco principal que é o aprendizado dos alunos é o exibicionismo, cada dia um aluno surge com um modelo novo dotado de novas tecnologias, o celular é considerado um objeto de status entre eles.

Muitos pedagogos defendem a idéia de que o ideal é o aluno não levar o celular para escola, há relatos de alunos que não conseguem deixar o celular desligado, tanto é o apego e a atenção dispensada para o aparelho.

A questão da segurança e do direito dos pais entrarem em contato com seus filhos, não serve de justificativa para o uso de celulares em salas de aulas. As

escolas, em geral, dispõem de telefones fixos, que em caso de urgência o aluno poderá ser usado pelos pais a fim de localizar seu filhos.

Segundo opinião de professores do Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo (USP) "crianças não devem usar o celular, pois não há necessidade. As escolas devem proibir o uso na sala de aula e se esforçar para que a regra seja cumprida". Adverte Yves de La Taille, professor do Departamento de Psicologia Escolar da USP "o celular prejudica o aprendizado e a socialização face a face. O recreio é um momento importante, é uma pena que seja despedaçado por relações não presenciais". (matéria do site www.estadao.com.br).

Medidas semelhante já vêm sendo adotadas em outros países como a Alemanha. O Estado alemão da Baviera anunciou nesta terça-feira a proibição do uso de telefones celulares nas escolas. A medida tem como objetivo evitar que jovens estudantes utilizem os aparelhos para ver imagens pornográficas e de extrema violência.

Segundo a agência de notícias Associated Press, os alunos podem levar seus telefones móveis para a escola. No entanto, no horário das aulas e também durante o recreio os celulares devem ser desligados. "A escola não é um lugar para se fazer e receber ligações telefônicas ou distribuir conteúdo que representa uma ameaça à juventude", afirmou Siegfried Schneider, responsável pelo sistema de educação da Baviera.

Antes da adoção da medida, a polícia alemã teve acesso a telefones que pertenciam a alunos e continham imagens inapropriadas (pornográficas ou violentas). Os estudantes donos dos aparelhos eram de escolas das cidades de Augsburg e Immenstadt, que ficam na Baviera.

Creio, por oportuno, que a adoção da medida será benéfica ao bom funcionamento das atividades em salas de aulas no Brasil.

Sala das Sessões, em 17 de outubro de 2007.

POMPEO DE MATTOS
DEPUTADO FEDERAL

Coordenação de Comissões Permanentes - DECOM - P_2697
CONFERE COM O ORIGINAL AUTENTICADO
PL-2246-A/2007