

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM TECNOLOGIAS
EDUCACIONAIS EM REDE

Dariane de Castro Bitencourt

**PROPOSTA DE GESTÃO PEDAGÓGICA PARA O ENSINO DE
LÍNGUA PORTUGUESA POR MEIO DE DISPOSITIVOS MÓVEIS**

Santa Maria, RS
2019

Darlane de Castro Bitencourt

**PROPOSTA DE GESTÃO PEDAGÓGICA PARA O ENSINO DE LÍNGUA
PORTUGUESA POR MEIO DE DISPOSITIVOS MÓVEIS**

Dissertação apresentada ao curso de Mestrado Profissional do Programa de Pós-Graduação em Tecnologias Educacionais em Rede – da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito parcial para obtenção do título de **Mestre em Tecnologias Educacionais em Rede**.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Susana Cristina dos Reis

Santa Maria, RS
2019

Ficha catalográfica elaborada através do Programa de Geração Automática da
Biblioteca Central da UFSM, com os dados fornecidos pelo (a) autor(a).

Bitencourt, Dariane de Castro
Proposta de gestão pedagógica para o ensino de língua
portuguesa por meio de dispositivos móveis / Dariane de
Castro Bitencourt.- 2019.
176 p.; 30 cm

Orientadora: Susana Cristina dos Reis
Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Santa
Maria, Centro de Educação, Programa de Pós-Graduação em
Tecnologias Educacionais em Rede, RS, 2019

1. Dispositivos móveis 2. Gestão Pedagógica 3. Gêneros
Discursivos e Multimodais 4. Multiletramentos 5. Língua
Portuguesa I. Reis, Susana Cristina dos II. Título.

Dariane de Castro Bitencourt

**PROPOSTA DE GESTÃO PEDAGÓGICA PARA O ENSINO DE LÍNGUA
PORTUGUESA POR MEIO DE DISPOSITIVOS MÓVEIS**

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado Profissional do Programa de Pós-Graduação em Tecnologias Educacionais em Rede – da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito parcial para obtenção do grau de **Mestre em Tecnologias Educacionais em Rede.**

Aprovado em 26 de agosto de 2019

Susana Cristina dos Reis, Dra. (UFSM)

Andrea Reginatto, Dra. (UFSM)

Junia de Carvalho Fidelis Braga, Dra. (UFMG)

Santa Maria, RS
2019

À minha **família**
À minha mãe **Helena**
Ao meu pai **Nodário**
Ao meu esposo **Marcelo**
À minha orientadora **Suzi**

AGRADECIMENTOS

Primeiramente a Deus, minha luz espiritual, que sempre esteve presente em minha caminhada, protegendo-me e guiando-me em todos os momentos de minha vida;

Aos meus pais, Nodário e Helena, que sempre apoiaram, incondicionalmente, minhas decisões e me incentivaram a estudar, aos meus irmãos, Liane e Abrelino e, também, ao meu sobrinho Estevão, que foram alentos nos momentos de cansaço, tornando essa caminhada mais leve;

Ao meu esposo, Marcelo, pela atenção, amor e cuidado dispensados a mim ao longo do curso, além de todo o suporte prestado para que eu pudesse dedicar-me inteiramente aos estudos;

À minha orientadora, Professora Dr^a Susana Cristina dos Reis, por ter confiado e aceitado conduzir-me nesta caminhada, pelo seu carinho, compreensão e disponibilidade em contribuir para que eu alcançasse meus objetivos, pelas indicações de leituras e pela partilha de conhecimentos ao longo do processo;

À comadre Rosélis, compadre Elvio e afilhada Sofia pelos “posos” e acolhida carinhosa de sempre;

À amiga e colega de curso, Cátia Araújo, sempre presente em todos os momentos;

À equipe gestora do Colégio Estadual Emílio Zuñeda, pelo apoio, incentivo e confiança e aos colegas de trabalho que, gentilmente, participaram de algumas práticas da pesquisa;

À UFSM e ao PPGTER pela oportunidade de realizar meu sonho de cursar e concluir o mestrado em uma universidade pública, gratuita e de qualidade;

Aos professores e colegas do PPGTER, que enriqueceram minha trajetória com seus conhecimentos e contribuições;

À banca examinadora pela leitura e contribuições nesta dissertação;

Enfim, a todos que se interessaram em saber da minha pesquisa, incentivando-me com palavras amigas.

Muito obrigada!

“Ensinar não é transferir conhecimento, mas
criar as possibilidades para a sua própria
produção ou a sua construção.”

Paulo Freire

RESUMO

PROPOSTA DE GESTÃO PEDAGÓGICA PARA O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA POR MEIO DE DISPOSITIVOS MÓVEIS

AUTORA: Dariane de Castro Bitencourt
ORIENTADORA: Susana Cristina dos Reis

O cenário contemporâneo e tecnológico demanda novas habilidades de seus usuários para a leitura, a compreensão e a produção de textos digitais e multimodais disseminados na sociedade (ROJO 2015; RIBEIRO 2016), principalmente, por meio de dispositivos móveis. No cotidiano dos estudantes, o celular é uma das tecnologias mais utilizadas, porém, no contexto escolar essa ferramenta acaba sendo vista como um instrumento de distração nas aulas, sendo ainda pouco aproveitado pedagogicamente. Torna-se, então, fundamental pesquisar alternativas que possam contribuir para minimizar essas dificuldades verificadas na prática, com relação a inclusão dessa tecnologia na sala de aula, já que é imprescindível adequar o fazer docente à tais demandas, fortalecendo o engajamento e aprendizagem dos alunos utilizando tecnologias que lhe são familiares. Em vista disso, a presente pesquisa, realizada com estudantes de ensino médio de uma escola pública de Alegrete, RS, apresenta uma proposta de gestão pedagógica que explora o uso do celular, enquanto ferramenta tecnológica, capaz de auxiliar na aprendizagem e no trabalho com gêneros discursivos e multimodais em aulas de Língua Portuguesa. Esta dissertação proposta ao Programa de Pós-graduação em Tecnologias Educacionais em Rede, na linha de pesquisa Gestão de Tecnologias Educacionais em Rede, reporta uma pesquisa exploratória, de abordagem qualitativa e utiliza como método a pesquisa-ação para investigar, elaborar, descrever e aplicar atividades práticas que poderão ser mediadas por meio de dispositivos móveis. Para isso, testamos as atividades elaboradas com diferentes públicos, a fim de validar a proposta de gestão, buscando um maior desenvolvimento das competências leitora e sociocomunicativa dos estudantes. Como resultados, os dados evidenciam que as atividades propostas fomentaram as práticas pedagógicas com dispositivos móveis e permitiram aos alunos apropriarem-se da compreensão sobre o que são gêneros discursivos e multimodais, pois os participantes são capazes de demonstrar tais conhecimentos em suas produções, bem como ao avaliar a experiência aplicada. Com isso, salientamos que a inclusão do celular como tecnologia em sala de aula torna os processos de ensino e de aprendizagem mais desafiador, motivador e engajador, além de permitir que os alunos se sintam mais motivados e confiantes ao usarem essa tecnologia nas aulas. Em síntese, a proposta de gestão sugere etapas, descritas neste estudo, que orientam a prática pedagógica com dispositivos móveis, por meio da aplicação de desafios tecnológicos, via *WhatsApp* e *Edmodo*. Além disso, elaboramos um *ebook* para professores com propostas de atividades experienciadas, produtos resultantes desta pesquisa.

Palavras-chave: Dispositivos móveis. Gestão Pedagógica. Gêneros Discursivos e Multimodais. Multiletramentos. Língua Portuguesa.

ABSTRACT

PEDAGOGICAL FRAMEWORK FOR TEACHING PORTUGUESE LANGUAGE BY USING MOBILE DEVICES

AUTORA: Dariane de Castro Bitencourt
ORIENTADORA: Susana Cristina dos Reis

The contemporary and technological scenario demands new skills from its users for reading, comprehension and production of digital and multimodal texts disseminated in society (ROJO 2015; RIBEIRO 2016), mainly through mobile devices. In the students' daily life, the cell phone is one of the most used technologies, however, in the school context this tool ends up being seen as an instrument of distraction in the classes, being still little used pedagogically. Therefore, it is essential to research alternatives that can contribute to minimize these difficulties in practice, regarding the inclusion of this technology in the classroom, since it is essential to adapt the teaching practice to these demands, strengthening students' engagement and learning. using technologies familiar to you. Therefore, this research, conducted with high school students from a public school in Alegrete, RS, presents a pedagogical management proposal that explores the use of mobile phones, as a technological tool, capable of assisting in learning and working with genders. discursive and multimodal lessons in Portuguese language classes. This dissertation proposed in the Postgraduate Program in Networked Educational Technologies, in the research line Management of Networked Educational Technologies, reports an exploratory research with a qualitative approach and uses action research to investigate, elaborate, describe and apply as a method. practical activities that may be mediated through mobile devices. For this, we tested the activities developed with different audiences, in order to validate the management proposal, seeking further development of the reading and socio-communicative skills of the students. As a result, the data show that the proposed activities fostered pedagogical practices with mobile devices and allowed students to appropriate understanding of what discursive and multimodal genres are, as participants are able to demonstrate such knowledge in their productions, as well as when evaluating the applied experience. Thus, we emphasize that the inclusion of mobile phones as technology in the classroom makes the teaching and more challenging, motivating, and engaging learning, and allows students to feel more motivated and confident when using this technology in class. In summary, the management proposal suggests steps, described in this study, that guide the pedagogical practice with mobile devices, through the application of technological challenges, via WhatsApp and Edmodo. In addition, we have prepared an ebook for teachers with proposed activities, resulting from this research.

Keywords: Mobile devices. Pedagogical management framework. Discourse and Multimodal genres. Multiliteracies. Portuguese language.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Página de acesso online ao <i>Edmodo</i>	44
Figura 2 – Sala de aula virtual	45
Figura 3 – Sítio do <i>WhatsApp</i>	46
Figura 4 – Processos de conhecimento, de acordo com Cope e Kalantzis (2015, p. 17).....	66
Figura 5 – Ciclo básico de investigação-ação	74
Figura 6 – Participante acessando o questionário de perfil.....	86
Figura 7 – Alunos que possuem celular e acesso à internet pelo celular.....	86
Figura 8 – Opinião sobre o uso de computadores e celular	87
Figura 9 – Modos como os alunos realizam tarefas escolares	88
Figura 10 – Questionário diagnóstico: a) abertura do questionário e b) participante respondendo o questionário	89
Figura 11 – Desafio#1	104
Figura 12 – Desafio#4.....	105
Figura 13 – Alunos acessando slides sobre o gênero reportagem	106
Figura 14 – Exemplo de meme produzido pelos alunos	107
Figura 15 – Desafio#10.....	107
Figura 16 – Blog com as produções dos alunos	108
Figura 17 – Atividades realizadas pela turma 201 na internet	110
Figura 18 – Atividades realizadas pela turma 301 na internet	110
Figura 19 – Gêneros/textos multimodais.....	116
Figura 20 – Proposta de Gestão Pedagógica do Celular	130

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Benefícios da aprendizagem móvel	37
Quadro 2 – Diretrizes políticas para a aprendizagem móvel.....	38
Quadro 3 – Categorias que avaliam a motivação dos estudantes adaptado de Savi et al. (2010)	70
Quadro 4 – Categorias da Taxonomia de Bloom utilizadas na pesquisa	71
Quadro 5 – Participantes envolvidos na pesquisa	76
Quadro 6 – Justificativas que indicam a motivação em usar smartphones nas atividades	93
Quadro 7 – Justificativas e opiniões dos alunos	93
Quadro 8 – Gêneros multimodais na visão dos alunos	94
Quadro 9 – Integração das tecnologias nas aulas de LP	95
Quadro 10 – Desempenho dos alunos nas aulas de LP com tecnologias	97
Quadro 11 – Opiniões dos alunos sobre as atividades do projeto	97
Quadro 12 – Síntese das práticas aplicadas.....	99
Quadro 13 – Programa de atividades	101
Quadro 14 – Escrita online na turma 201	113
Quadro 15 – Escrita online na turma 301	114
Quadro 16 – Dados que revelam atenção dos participantes	117
Quadro 17 – Dados secundários que revelam atenção dos participantes	118
Quadro 18 – A relevância do que foi aprendido	119
Quadro 19 – O sentimento de confiança ao aprender	120
Quadro 20 – Expectativas dos participantes em relação ao uso do Google Drive..	121
Quadro 21 – A satisfação com a aprendizagem	122
Quadro 22 – Questões secundárias sobre tecnologias usadas no projeto	123
Quadro 23 – Percepções relacionadas à lembranças dos alunos	125
Quadro 24 – Compreensão dos estudantes sobre sua aprendizagem	126
Quadro 25 – Aprendizagens dos estudantes	127
Quadro 26 – Aplicação dos conhecimentos dos estudantes.....	128

LISTA DE SIGLAS

TDIC	Tecnologias Digitais da Informação e da Comunicação
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
PDA	Personal Digital Assistant
Pnad	Pesquisa Nacional de Amostra por Domicílios
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
RSE	Rede Social Educacional
LP	Língua Portuguesa
SAERS	Sistema de Avaliação do Rendimento Escolar
CEP	Comitê de Ética na Pesquisa/UFSM
ARCS	Atenção, relevância, conhecimento e satisfação

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	23
2	APRENDIZAGEM MÓVEL: POSSIBILIDADES PARA O CONTEXTO ESCOLAR	31
2.1	DISPOSITIVOS MÓVEIS NA EDUCAÇÃO E DEFINIÇÃO DE APRENDIZAGEM MÓVEL.....	31
2.2	O CELULAR COMO TECNOLOGIA / FERRAMENTA PEDAGÓGICA.....	34
2.2.1	A UNESCO, suas recomendações em relação à aprendizagem por meio de celular e considerações sobre a legislação	36
2.3	AS POTENCIALIDADES DA APRENDIZAGEM MÓVEL NA SALA DE AULA: O USO PEDAGÓGICO DO CELULAR.....	40
2.4	APLICATIVOS PARA USO EM CELULARES: POSSIBILIDADES PARA PROMOVER A APRENDIZAGEM MÓVEL.....	43
2.4.1	Sobre as funcionalidades dos recursos tecnológicos: <i>Edmodo</i> e <i>WhatsApp</i>	43
2.4.2	Possibilidades educacionais apresentadas pelo uso do <i>WhatsApp</i> e do <i>Edmodo</i> na aprendizagem	47
3	A PRÁTICA DE MULTILETRAMENTOS NO CONTEXTO EDUCACIONAL POR MEIO DE DISPOSITIVOS MÓVEIS	57
3.1	CONCEPÇÃO DE LINGUAGEM E O PROCESSO DE ENSINO COM ÊNFASE NA PEDAGOGIA DE MULTILETRAMENTOS.....	57
3.2	A PEDAGOGIA DOS MULTILETRAMENTOS.....	59
3.3	INVESTIGAÇÃO DE ESTUDOS QUE AVALIAM INTERESSE, MOTIVAÇÃO ENGAJAMENTO E PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO LINGUÍSTICO DOS ALUNOS NAS PRÁTICAS ESCOLARES POR MEIO DE DISPOSITIVOS MÓVEIS.....	69
4	PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS E CONTEXTO DE PESQUISA	73
4.1	ABORDAGEM E FOCO DE ESTUDO DA PESQUISA REALIZADA.....	73
4.2	CONTEXTO DE INVESTIGAÇÃO DA PESQUISA	75
4.3	PARTICIPANTES DA PESQUISA.....	75
4.3.1	Critérios para seleção dos alunos do ensino médio	76
4.4	INSTRUMENTOS E PROCEDIMENTOS UTILIZADOS PARA A COLETA DE DADOS	78
4.5	CORPUS DE DADOS GERADOS PELA PESQUISA.....	80
4.6	CRITÉRIOS DE ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DE DADOS	81
4.7	SELEÇÃO DOS RECURSOS TECNOLÓGICOS PARA USO NA PESQUISA.....	82
4.8	PRODUTOS TECNOLÓGICOS GERADOS PELA PESQUISA.....	83
5	ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS COLETADOS	85
5.1	CONHECENDO OS PARTICIPANTES DO GRUPO FOCAL, OS RECURSOS TECNOLÓGICOS E GÊNEROS DISCURSIVOS / MULTIMODAIS DE SEUS INTERESSES.....	85
5.1.1	Avaliação da experiência pelos alunos do grupo focal	92
5.2	AÇÕES REALIZADAS PARA SUGERIR UMA PROPOSTA DE GESTÃO PEDAGÓGICA.....	98
5.3	PROPOSTA DE ATIVIDADES COM USO DE <i>SMARTPHONE</i>	100
5.3.1	Programa desenhado para uso de celular em sala de aula	101

5.3.2	Exemplos de propostas de atividades/desafios	104
5.4	AVALIAÇÃO DA EXPERIÊNCIA COM OS GRUPOS EXPERIENCIAIS	108
5.4.1	Perfil dos participantes dos grupos experienciais, os recursos tecnológicos e gêneros de seus interesses.....	109
5.4.2	Análise e discussão sobre a motivação e aprendizagem pelo grupo experiencial.....	116
5.5	PROPOSTA DE GESTÃO PEDAGÓGICA DO CELULAR	129
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS	133
	REFERÊNCIAS	139
	ANEXO A – FOLHA DE ROSTO - COMITÊ DE ÉTICA.....	149
	ANEXO B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	150
	ANEXO C – TERMO DE CONFIDENCIALIDADE	153
	ANEXO D – TERMO DE ASSENTIMENTO	154
	ANEXO E – AUTORIZAÇÃO DA INSTITUIÇÃO	158
	ANEXO F – QUESTIONÁRIO 1- PERFIL	159
	ANEXO G – QUESTIONÁRIO 2- DIAGNÓSTICO	161
	ANEXO H – QUESTIONÁRIO 3- AVALIAÇÃO- FASE 1.....	163
	ANEXO I – QUESTIONÁRIO 4- AVALIAÇÃO FINAL	165
	ANEXO J – QUESTIONÁRIO FINAL - FASE 2	167
	ANEXO K – DADOS SISTEMATIZADOS: A) RESPOSTAS À QUESTÃO 10A.....	171
	ANEXO L – DADOS SISTEMATIZADOS: B) RESPOSTAS DA QUESTÃO 18.....	173
	ANEXO M – DADOS SISTEMATIZADOS: C) RESPOSTAS DA QUESTÃO 17.....	175

1 INTRODUÇÃO

A sociedade contemporânea está cada vez mais imersa no uso de tecnologias da informação e comunicação, sendo indispensável viver sem elas. Em vista disso, as transformações ocorridas, principalmente, a partir de meados do século XX, têm possibilitado o acesso instantâneo às informações e à produção de novos conhecimentos, resultando em avanços tecnológicos, os quais Castells (1999) chamou de "revolução tecnológica".

Para Castells (1999), essa revolução "(...) concentrada nas tecnologias da informação está remodelando a base material da sociedade em ritmo acelerado." (CASTELLS, 1999, p. 20). Em decorrência disso, percebe-se que as inovações tecnológicas, como os *smartphones*, acabam interferindo não apenas nas atividades sociais, mas também na vida cotidiana, pessoal e/ ou profissional das pessoas. Com isso, surge a demanda por novos letramentos dos participantes que se envolvem em tais práticas (COPE; KALANTZIS, 2015; ROJO, 2012).

Seguindo a mesma linha de pensamento, Moran (2014) argumenta que cada vez mais os mundos físico e digital dialogam entre si, buscando integrar esses contextos, o que acaba de certo modo influenciando nas atividades sociais em que esses participantes se envolvem. Diante dessa realidade, no contexto de sala de aula, essa situação também não é diferente, pois atualmente "a prática pedagógica, conseqüentemente, os processos de ensino e de aprendizagem podem se tornar híbridos, misturados, integrando diferentes recursos e atividades" (REIS, 2019¹).

Tendo em foco tais premissas, pensamos ser preciso que a prática pedagógica deixe de ser um mero processo de transmissão de informações a ser memorizado, de forma descontextualizada, para adotar uma postura diferenciada em relação às tecnologias. Em outras palavras, é preciso propiciar os recursos tecnológicos como ferramentas capazes de contribuir para enriquecer as práticas escolares, atribuindo-lhes sentido e possibilitando aprendizagens significativas (REIS, 2017; GEE, 2005). Portanto, torna-se necessário em sala de aula favorecer a prática de multiletramentos dos sujeitos envolvidos nesse contexto, para que possam fazer uso adequado e crítico de recursos tecnológicos no processo de

¹ Comunicação oral em orientação em 15 de julho de 2019.

aprendizagem (CECCHIN, 2015; COPE; KALANTZIS, 2009; MARCHEZAN, 2018, REIS, 2017; ROJO, 2012).

Para que isso ocorra, é essencial permitir que os estudantes experienciem diferentes práticas sociais em que se envolvem em sua cidade, no seu bairro, em sua rua, ao usarem a linguagem para se comunicar por meio de diferentes gêneros e situações comunicativas (KLEIMAN 2005, p. 6; REIS, 2017). Ao possibilitar tais atividades, as instituições escolares devem repensar os seus projetos político-pedagógicos no sentido de "[...] levar em conta e incluir nos currículos a grande variedade de culturas já presentes nas salas de aula de um mundo globalizado [...]" (ROJO, 2012, p. 12).

Para tanto, torna-se prioritário que os ambientes educacionais integrem as inovações tecnológicas, orientando os sujeitos no sentido de adquirirem maior "domínio e apropriação crítica" quanto ao uso de tecnologias (KENSKI, 2007, p.18), procurando trazer a multiplicidade de culturas para dentro da sala de aula e, assim tornar o cotidiano escolar inclusivo e interessante a essa geração tão imersa no mundo digital, já que muitas vezes, notamos que no contexto escolar nossos alunos ainda não possuem as habilidades necessárias para o letramento crítico e consciente do uso de tecnologias (BITENCOURT; REIS, 2018; CECCHIN, 2015; MARCHEZAN, 2018).

De acordo com Rojo (2013, p. 8), "se os textos da contemporaneidade mudaram, as competências/capacidades de leitura e de produção de textos exigidas para participar das práticas de letramento atuais não podem ser as mesmas", ou seja, é urgente mobilizar a escola quanto a potencializar a prática de outras habilidades que contribuam para a leitura, a compreensão e a produção de gêneros, que constituem as práticas sociais do cotidiano. Para Kleiman (2005, p. 12), as práticas de letramento são: "[...] um conjunto de atividades envolvendo a língua escrita para alcançar um determinado objetivo, numa determinada situação, associadas aos saberes, às tecnologias e às competências necessárias para a sua realização."

Assim, para que tais práticas sejam realmente efetivas, além dessa mudança de postura por parte dos estabelecimentos de ensino, destaca-se, também, a importância do educador, mais especificamente, dentro do foco de estudo desta pesquisa, do professor de Língua Portuguesa, tornar-se mediador neste processo de

prática de multiletramentos associados a uma apropriação mais crítica do uso de tecnologias, como por exemplo, os *smartphones*.

O emprego que educadores fazem dos recursos tecnológicos que estão ao seu alcance, bem como na sua prática em aula, é que “definem as relações entre o que deve ser ensinado e a maneira como as tecnologias são aproveitadas em benefício da aprendizagem” (KENSKI, 2007, p. 19). Essa discussão vem sendo enfatizada na própria área de Linguagens, desde o surgimento dos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (2000), em cujo documento fica evidente a necessidade de inserção de tecnologias no ensino de componentes curriculares, o que também é respaldado pela legislação pertinente à educação, a exemplo dos Parâmetros Curriculares Nacionais (1997, p. 28).

Os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio (2000), no componente de Língua Portuguesa, enfatizam o dever de propiciar oportunidades que levem os estudantes a melhor desenvolverem suas competências para a leitura, a interpretação, a compreensão e a produção de textos em diversas situações comunicativas, inclusive, considerando as práticas de multiletramentos, como o letramento digital e multimodal, tão essenciais nos tempos atuais.

Esses documentos apontam a premência de prepararmos os estudantes para desenvolverem as competências requeridas para lidar com "as novas tecnologias e linguagens", sendo os alunos capazes de enfrentar novas situações. No entanto, como educadores na rede pública, observamos no cotidiano escolar que ainda há muito o que fazer, com o intuito de melhorar a qualidade da educação e de favorecer nos estudantes as habilidades requeridas para atuar na contemporaneidade.

Dados como os do SAERS - Sistema de Avaliação do Rendimento Escolar do Rio Grande do Sul²- resultantes de avaliações realizadas no ano de 2015, indicam um certo retrocesso na aprendizagem da Língua Portuguesa. Conforme dados obtidos em 2013, a avaliação da Língua Portuguesa no ensino médio obteve nível de aprendizagem igual a 37,9%; porém, em 2015, o índice foi de 32,4%. Diante desses dados, é importante encontrarmos maneiras de fazer com que nossos estudantes desenvolvam melhor as competências e as habilidades basilares para a leitura e a produção de gêneros, sejam estes discursivos e/ou digitais, já que cada

² Sistema de Avaliação do Rendimento Escolar do RS ajuda a melhorar índices de aprendizado. Disponível em: <https://estado.rs.gov.br/sistema-de-avaliacao-do-rendimento-escolar-do-rs-ajuda-a-melhorar-indices-de-aprendizado>. Acesso em: 09 out. 2018.

vez mais tais gêneros e atividades estão presentes em suas vidas (COSCARELLI, 2016, p. 14).

Para isso, é fundamental pesquisarmos e elaborarmos práticas diversas que contribuam para a aprendizagem da linguagem e a prática de multiletramentos, bem como despertem o interesse escolar do aluno, associando o seu uso de forma criativa, à realidade desses sujeitos. Na opinião de Coscarelli (2016, p. 11), as diversas realidades escolares devem debater e aproximar-se das tecnologias, para que os alunos absorvam em seu cotidiano as várias potencialidades apresentadas por recursos como *smartphones*, computadores e aplicativos.

Um dos grandes dilemas enfrentados nas escolas, atualmente, é o uso indevido do celular pelos estudantes durante as aulas. O uso de dispositivos móveis em sala de aula, enquanto recurso pedagógico, ainda é pouco explorado no contexto de ensino público da rede estadual em que atuo como docente de Língua Portuguesa desde 2007. No ambiente de sala de aula, notamos que a utilização não planejada dessa tecnologia pelos alunos tem afetado a relação destes com a escolarização tradicional e isso acontece em quase todos os componentes curriculares, sendo assim, ao invés de proibir, como devemos proceder para tornar esse recurso, tão presente na vida dos estudantes, uma ferramenta pedagógica que auxilie a aprendizagem?

Acreditamos que é preciso aliar tecnologias e ensino, uma vez que estas podem conferir maior dinamicidade ao processo de ensino, pois tais recursos facilitam a busca de informações levando à construção de novos saberes. Como salienta Kenski (2007), "(...) as inovações tecnológicas podem contribuir de modo decisivo para transformar a escola em um lugar de exploração de culturas, realização de projetos, de investigação e debate" (KENSKI, 2007, p. 67).

Em busca de melhor conhecimento sobre como integrar tais recursos em sala de aula, em 2011, iniciei um curso de especialização em Mídias na Educação/UFSM, o qual já levantava aspectos relevantes sobre a inserção das tecnologias na educação. Essa experiência despertou minha curiosidade e interesse pelo assunto, pois sempre busquei atualizar minha prática pedagógica, inclusive, realizando cursos de formação continuada à distância, a exemplo de cursos como "Uso pedagógico do tablet", "Educomunicação" e "Caminhos da escrita", sendo que o último possibilitou-me um contato maior com a temática multiletramentos.

Após esses cursos, segui minha trajetória como professora da educação básica da Rede Pública Estadual do Rio Grande do Sul e ingressei no Mestrado Profissional em Tecnologias Educacionais em Rede (PPGTER/UFSM), no qual vislumbrei a possibilidade de aprofundar meus conhecimentos e, também, de pesquisar, elaborar e testar uma proposta de uso do celular, mais especificamente sobre o uso de *smartphones*, em aulas de Língua Portuguesa, uma vez observado que essa tecnologia é presente nas escolas, encantadora para os alunos, mas tão pouco aproveitada para fins pedagógicos.

Sabemos que as tecnologias oferecem várias possibilidades de uso, de acordo com as características que cada situação de aprendizagem requer. Nessa diversidade, as tecnologias podem facilitar o contato com diversos gêneros discursivos e multimodais. Para Coscarelli (2016, p. 11):

As tecnologias digitais, disponíveis agora nos celulares e amplamente utilizadas por todas as camadas sociais como meio de comunicação, produção e disseminação de saberes, precisam ser estudadas e compreendidas.

Com o auxílio das tecnologias, em especial pelo uso do *smartphone*, é possível levar os alunos a produzirem vídeos, áudios, textos multimodais, entre outras atividades relacionadas aos assuntos de interesse dos estudantes. Desse modo, efetiva-se o contato com diferentes gêneros e linguagens e assim, pensamos que o seu uso pode impulsionar o desenvolvimento de suas habilidades e atribuir maior sentido às práticas de letramentos. Isso tudo de forma mais dinâmica e criativa, com auxílio de *smartphones*, computadores, câmeras digitais, *tablets*, *proporcionando* a construção de sentidos, maior interação e interatividade.

Rojo (2012, p. 19) alerta que a multimodalidade presente nos textos atuais requerem multiletramentos, ou seja, a prática de novas habilidades para compreender, produzir e conferir-lhes significados. Os textos multimodais exigem repensar novos modos de trabalhar esses gêneros no currículo escolar, tais como as notícias online, as reportagens, as entrevistas, os "memes", sejam estes em formato de vídeos, áudios, textos escritos ou digitalizados, os quais são disseminados por meio da Internet.

A possível relação entre a tecnologia e a produção de gêneros multimodais, a riqueza de possibilidades apresentadas para o trabalho pedagógico com o uso dos

dispositivos móveis e demais recursos tecnológicos, bem como o interesse demonstrado pelos estudantes em utilizar esses instrumentos em sala de aula e, a curiosidade docente em aprimorar a prática pedagógica, envolvendo as tecnologias, foram os aspectos relevantes que motivaram a realização desta pesquisa, pois, principalmente na educação pública, os professores precisam encontrar alternativas que diversifiquem suas práticas, fomentando o desejo de aprender em seus alunos, capacitando-lhes para a vida social, desenvolvendo-lhes da melhor forma possível as habilidades requeridas pelo mundo cada vez mais “tecnológico” em que vivemos (CECCHIN; REIS, 2016; REIS, 2017).

Em vista disso, por meio deste estudo, buscamos resposta(s) ao seguinte questionamento: Como aproveitar o celular para tornar as práticas escolares, em Língua Portuguesa, mais significativas e interessantes para os alunos, potencializando a aprendizagem significativa, a multimodalidade e estimulando o letramento crítico? A partir desse problema de pesquisa surgiram, ainda, outras perguntas a serem investigadas:

- a) Como despertar o interesse dos(as) alunos(as) pelas aulas de Língua Portuguesa, aproveitando recursos tecnológicos como o celular?
- b) Quais gêneros multimodais e tecnologias fazem parte do cotidiano dos(as) estudantes?
- c) Como explorar gêneros multimodais por meio de tecnologias móveis em sala de aula?
- d) De que modo as atividades de leitura e escrita, propostas por meio da pesquisa, promoveram a aprendizagem significativa e crítica dos alunos(as), bem como a prática de multiletramentos?

Esses questionamentos nos motivaram a investigar como elaborar uma proposta de gestão pedagógica para o uso do celular, buscando aliar o uso desse dispositivo no trabalho com gêneros discursivos e multimodais nas aulas de LP. Para atingir esse objetivo geral, delimitamos como objetivos específicos:

- a) Mapear e identificar os gêneros multimodais e tecnologias que fazem parte do cotidiano dos alunos;
- b) Investigar, com base na literatura em Linguística Aplicada e em Tecnologias na Educação, como as tecnologias móveis podem despertar o

- interesse dos(as) alunos(as) pelas aulas de Língua Portuguesa, aproveitando os recursos existentes em dispositivos móveis;
- c) Planejar e elaborar atividades para serem acessadas por meio de dispositivos móveis envolvendo a produção, o consumo e a distribuição de gêneros discursivos e multimodais;
 - d) Aplicar e testar atividades envolvendo a produção, o consumo e disseminação de gêneros discursivos e multimodais, em que os(as) alunos(as) possam interagir em diferentes situações e eventos comunicativos pelo uso de seus dispositivos móveis, despertando o gosto pela aprendizagem da língua;
 - e) Descrever os dados obtidos nas práticas realizadas com o uso de dispositivos móveis em aulas de língua portuguesa;
 - f) Sintetizar e elaborar uma proposta de gestão pedagógica para o uso de dispositivos móveis em aulas de língua materna que promova o interesse, a produção do conhecimento linguístico e crítico, bem como os multiletramentos e a diversificação de temas para discussão em aula.

Para reportar esta pesquisa, no capítulo 2 apresentamos a aprendizagem móvel como recurso educacional. Inicialmente, contextualizamos a inserção das tecnologias no ambiente escolar (CORTELLA, 2014) e as definições sobre a aprendizagem móvel na educação (BERNARDO, 2013; MÜLBERT; PEREIRA, 2011). Após, discutimos sobre o uso do celular como ferramenta pedagógica e as orientações da UNESCO com relação a sua utilização, contrastando com algumas considerações sobre a Legislação Estadual pertinente, trazendo um levantamento sistemático de alguns estudos publicados no período de 2013 a 2018, sobre o uso pedagógico do celular como os de (BARCELOS; BATISTA, 2013; BRANCO, 2017; SILVA, 2017; LOPES; MELO, 2014). Por fim, abordamos as possibilidades para aprendizagem móvel, as funcionalidades dos recursos tecnológicos, *WhatsApp* e *Edmodo* e suas possibilidades educacionais, a exemplo de BOTTENTUIT JUNIOR; ALBUQUERQUE, 2016; COSTA; PEREIRA; BONIFÁCIO, 2017; KAIESKI; GRINGS; FETTER, 2015; MACHADO, 2014; NETO; VERSUTI; VAZ, 2016; SANTOS; SCHLIEWE, 2016; SILVA, 2016.

No capítulo 3, evidenciamos a prática de multiletramentos, a concepção de linguagem como meio de interação social sobre as perspectivas de (GERALDI,

2012; REIS, 2010; VYGOTSKY, 1989) e com ênfase na pedagogia de multiletramentos como abordagem teórico-metodológica em que se ancoram os processos de ensino e aprendizagem (BAKTHIN, 1997; BEZERRA, 2010; PEREIRA; RODRIGUES, 2014; MARCUSCHI, 2010). Também, abordamos a pedagogia dos multiletramentos com estudos como os de COSCARELLI, 2016; HEBERLE, 2010; NASCIMENTO; BEZERRA; HEBERLE, 2011; REIS; GOMES; SOUZA, 2014; ROJO, 2012, 2015; SANTOS, 2018 e, ainda, alguns estudos que avaliam o interesse, a motivação e o engajamento, bem como a produção de conhecimento linguístico dos estudantes por meio de dispositivos móveis (BARBOSA NETO, 2013; CECCHIN; REIS, 2014; DUARTE; OZELAME, 2012; GASPAR; OLIVEIRA; OLIVEIRA, 2015; PANUCI, 2016; SOUZA, 2013).

Os procedimentos metodológicos e contexto de pesquisa são mostrados no capítulo 4, no qual sistematizamos as fases que orientaram o desenvolvimento da proposta pedagógica do uso de dispositivos móveis. Para isso, descrevemos a abordagem e o foco de estudo da pesquisa, seu contexto de investigação, o perfil dos participantes e seus critérios de seleção, os instrumentos e procedimentos utilizados para a coleta de dados, o corpus coletado, seus critérios de análise e interpretação, a seleção dos recursos tecnológicos e os produtos tecnológicos gerados pelo estudo.

Por fim, no capítulo 5, procedemos à análise e discussão dos dados obtidos visando responder às questões de pesquisa. Avaliamos as experiências com o grupo focal e conhecemos seu perfil e interesses, apresentamos o programa, a proposta inicial de atividades com *smartphones* e alguns exemplos dos desafios propostos, avaliamos as experiências com os grupos experienciais, a fim de apresentarmos nossa proposta de gestão de *smartphones* em sala de aula e por último, as considerações finais.

2 APRENDIZAGEM MÓVEL: POSSIBILIDADES PARA O CONTEXTO ESCOLAR

Neste capítulo, abordamos o uso dos dispositivos móveis na educação, e buscamos esclarecer o conceito de aprendizagem móvel. Para isso, fizemos o levantamento de alguns estudos sobre o uso do celular/*smartphone* como ferramenta pedagógica, a partir de publicações acadêmicas selecionadas no período de 2011 a 2018, no "Google Acadêmico" e no "Portal Capes", por meio das expressões e palavras-chave "uso pedagógico do celular" e "*mobile learning*". Após, mostramos as recomendações da UNESCO sobre a aprendizagem por meio de celular e as considerações sobre a legislação pertinente, tendo em vista discutir as potencialidades do uso pedagógico de celular/*smartphone* e dos recursos tecnológicos empregados nesta pesquisa.

2.1 DISPOSITIVOS MÓVEIS NA EDUCAÇÃO E DEFINIÇÃO DE APRENDIZAGEM MÓVEL

Para Castells (1999, p. 43), "[...] a tecnologia é sociedade e a sociedade não pode ser entendida ou representada sem suas ferramentas tecnológicas." A partir dessa afirmação, notamos que a introdução de tecnologias no mundo globalizado é uma realidade evidente, portanto a área da educação não pode ignorar a presença de diferentes mídias no seu cotidiano escolar.

Com pensamento semelhante, Cortella (2014, p. 59) afirma que "em maior ou menor escala, a tecnologia invadiu a sala de aula." Sendo assim, concebemos que nos dias atuais não podemos ficar indiferente a inclusão de tecnologias na sala de aula e um dos grandes desafios dos educadores é o de como aproveitar as tecnologias presentes em sala de aula, em especial, o aparelho celular, fazendo desse recurso seu aliado no processo de aprendizagem e não um "concorrente" pela atenção dos alunos.

Essa discussão em torno da inserção das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (doravante TDIC) no ambiente escolar não é recente e acaba levantando dúvidas sobre a sua aplicação efetiva nos ambientes escolares. Estudo prévio de Silva (2017) aponta as TDIC como uma realidade efetiva em algumas salas de aula, pois muitos professores já as utilizam em benefício da melhoria da aprendizagem. Porém, isso não é um consenso, de modo que torna-se ainda

relevante discutir de que forma as TDIC têm efetivamente contribuído no processo de aprendizagem, ou seja, como essas tecnologias estão sendo integradas no ensino?

Conforme Lopes e Melo (2014), o processo de inserção das TDIC na escola, bem como o de adaptação dos professores a elas, traz possibilidades para inovar a educação na medida em que possibilitam aos alunos maior contato com uma variedade de conteúdos e manuseio com as funcionalidades, velocidade e interatividade dos aparelhos eletrônicos. Porém, quando aborda-se sobre como o uso de dispositivos móveis tem sido explorado como outro recurso em sala de aula, ainda não há clareza sobre como essa inserção deve ser feita na prática pedagógica.

Estudos prévios de Mülbert e Pereira (2011) e Bernardo (2013) salientam sobre a importância de discutir o conceito de “Mobile Learning” (doravante “m-Learning”) ou, ainda, Aprendizagem Móvel. No estudo de Mülbert e Pereira (2011), as autoras apresentam um panorama das pesquisas sobre aprendizagem móvel e sua evolução histórica sobre o assunto, apontado como um campo de pesquisa emergente. Além disso, nesse estudo, as autoras (2011) definem a aprendizagem móvel, como:

A aprendizagem entregue ou suportada por meio de dispositivos de mão tais como PDAs³, Smartphones, Ipods, Tablets e outros pequenos dispositivos digitais que carregam ou manipulam informações (MÜLBERT; PEREIRA, 2011, p. 2).

Já na concepção de Bernardo (2013), a aprendizagem móvel caracteriza-se também como uma modalidade de ensino, envolvendo a interação dos sujeitos por meio de dispositivos móveis e mídias digitais, trazendo a denominação de “dispositivos móveis digitais”. Essa concepção aponta para o caráter viabilizador da interação que os dispositivos móveis proporcionam e que podem contribuir para ajudar a disseminar conteúdos das aulas, além de proporcionar maior troca de experiências entre os seus usuários.

Conforme o Bernardo (2013), em sala de aula “(...) é preciso rever conceitos, atestar novas competências, mudar. É preciso romper paradigmas frente à efervescência digital que irradia os cenários sociais, incluindo-se o cenário escolar.”

³ PDAs - Personal Digital Assistant

(BERNARDO, 2013, p. 154). Em outras palavras, entendemos que o autor reafirma a importância de inovar a prática pedagógica por meio do uso de recursos digitais, bem como é preciso testar outras modalidades de ensino, como a aprendizagem móvel, no intuito de tornar o ensino ubíquo.

Para Crompton (2013, p. 4), aprendizagem móvel significa "aprender em múltiplos contextos, através de interações sociais e de conteúdo, usando dispositivos eletrônicos pessoais". Conforme a autora, a aprendizagem, dessa forma, pode acontecer de forma individual ou coletiva, de forma voluntária, dentro ou fora do ambiente escolar. Também, de acordo com o guia da UNESCO (2014, p. 8), a aprendizagem móvel permite o uso de tecnologias móveis por si só ou aliadas a outras tecnologias, para propiciar a aprendizagem em qualquer tempo e espaço. A partir daí, a expansão do uso de dispositivos móveis tem apontado para uma nova modalidade de aprendizagem, a ubíqua, que é definida por Santaella (2013, p. 23) como "as novas formas de aprendizagem mediadas pelos dispositivos móveis."

Pelo uso dos dispositivos móveis, a ubiquidade pode acontecer a qualquer momento, principalmente quando consultamos algo em nosso *smartphone/celular* que nos provocou dúvida ou curiosidade e acabamos tendo acesso a um novo conhecimento a partir disso. Por sua vez, esse tipo de aprendizagem conduz o aluno para o centro do processo de ensino, pois por meio do uso de seu dispositivo móvel construirá o seu conhecimento de maneira mais espontânea.

Os aparelhos/dispositivos móveis estão cada vez mais modernos e permitem maior mobilidade e instantaneidade de acesso às informações, em qualquer tempo e espaço, de forma compartilhada e colaborativa, esses recursos induzem a educação no sentido de engajar-se nesse processo (SANTAELLA, 2013).

Conforme Yahya, Ahmad, Jalil (2010, p. 125) a aprendizagem ubíqua "visa acomodar os alunos em seu estilo de aprendizado fornecendo informações adequadas a qualquer momento e em qualquer lugar que o desejarem". Desse modo, os *smartphones* aparecem como alternativas para a construção de uma aprendizagem "onipresente".

Tendo em vista entendermos mais sobre o uso de *dispositivos móveis* na Educação, mais especificamente, na área de Letras, na próxima seção, discutimos acerca do uso de aparelhos celulares, sua expansão e popularização na sociedade, mostrando alguns estudos sobre o uso dessa tecnologia como ferramenta pedagógica.

2.2 O CELULAR COMO TECNOLOGIA / FERRAMENTA PEDAGÓGICA

Os aparelhos celulares, na contemporaneidade, encontram-se em abundância na sociedade e, também, nos ambientes escolares. Conforme os dados obtidos por pesquisa realizada pelo Suplemento de Tecnologias de Informação e Comunicação, da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (Pnad) de 2015 e, divulgada em 2016, pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE⁴, o uso do celular consolidou-se como o principal recurso utilizado para acessar a internet no Brasil, porque 92,1% dos lares brasileiros acessaram a internet por meio do celular.

Esses dados demonstram que o aparelho móvel não tem sido utilizado para realizar apenas as funções básicas como fazer e receber ligações, mas também para favorecer o acesso a outras atividades, por exemplo, conectar-se à internet, para fazer pagamentos, pesquisar conteúdos, etc. Segundo Seabra (2013), "é difícil cada vez mais encontrar algum aluno que não tenha consigo um aparelho celular", o que é constantemente verificado em nosso cotidiano escolar. De acordo com Antonio (2010), por meio desses dispositivos, os quais têm funcionado como verdadeiras "centrais multimídias", é possível realizar diferentes atividades e estabelecer comunicação oral ou escrita, fotografar, filmar, gravar áudios e vídeos, digitar, ler, jogar, desenhar, entre outros.

Diante disso, inicialmente, originou-se a ideia de que esses dispositivos deveriam ser proibidos nas escolas, pois poderiam provocar distração nos alunos durante as aulas, porém, outras opiniões foram surgindo e abriu-se a possibilidade de que o celular e suas funcionalidades podem ser aproveitados para fins pedagógicos no ensino.

Para Seabra (2013) "[...] é de espantar como a escola não esteja usando todas estas possibilidades para usos pedagógicos, preferindo, na maioria dos casos, proibir sua utilização por parte dos alunos". Ainda, de acordo com Antonio (2010), os argumentos apontados para expressar um posicionamento contrário ao uso dessa tecnologia em aula, são praticamente os mesmos apontados em relação às outras "tecnologias" do passado. Por exemplo, se o celular pode ser motivo de distração por parte dos alunos, o que diremos das aulas que não são interessantes e dos estudantes que acham outras formas de fugir da monotonia?

⁴ Disponível em: <https://ww2.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/acessoainternet2015/> Acesso em: 01/10/2018.

Para Seabra (2013), "a única forma de ferramentas, dispositivos e toda a atenção cognitiva dos alunos não serem usadas para distraí-los da aula é haver propostas e estratégias pedagógicas para sua utilização". Ou seja, há necessidade de envolver essas ferramentas e dispositivos nas atividades de aula, pois conforme podemos observar no cotidiano escolar atual muitos estudantes já fazem uso do celular por conta própria, tirando fotos da lição escrita no quadro, dos slides apresentados na aula, do caderno do colega e, até mesmo, compartilhando esse material em grupos da turma para que outros colegas que faltaram à aula possam ter acesso. Então, por que não aproveitá-los com finalidade pedagógica?

Por outro lado, Fonseca (2013, p. 169) alerta que é necessário possuir "uma visão mais crítica sobre essa apropriação", mas também considera a possibilidade da utilidade dos *smartphones* aos processos de ensino e aprendizagem, que embora não tenham natureza pedagógica, podem ser apropriados a essa finalidade devido a sua mobilidade e popularidade, já que tais recursos facilitam o acesso à recursos e ambientes educacionais parecidos. Nesse mesmo estudo, a autora acrescenta que "dentre os dispositivos que podem entregar/suportar o Mobile Learning, o telefone celular é sem dúvida o mais popular e acessível" (FONSECA; 2013, p. 169).

Com base no estudo de Fonseca (2013), podemos dizer que esse tipo de aparelho é mais leve, prático e por meio deste a aprendizagem pode ocorrer em qualquer tempo e espaço, ficando a cargo das instituições e dos docentes, a combinação e a adoção de critérios para a sua utilização enquanto instrumento pedagógico. Acrescentamos a isso o devido cuidado por parte dos professores, de incluir os alunos que, porventura, não possuam celular, colocando-os, por exemplo, a trabalhar em dupla ou, em grupo com outros colegas, inclusive, proporcionando acesso à internet em laboratório de informática ou em outros ambientes com acesso à rede.

A respeito desse e de outros cuidados que os professores devem ter ao trabalharem com o celular, Antonio (2010) destaca que devemos incentivar a autonomia dos estudantes ao aprenderem a manusear o aparelho para realizarem as atividades, podendo, inclusive, orientar outros colegas.

Ainda conforme esse autor, ao fazer uso desses dispositivos, é papel dos docentes abordarem com os alunos questões éticas referentes aos direitos autorais e conteúdos não autorizados, ter um planejamento e objetivos claros para as atividades pedagógicas com o celular, estabelecer normas e acordos para a

utilização do aparelho como parte da aulas. Afinal, ensiná-los a usar com sabedoria e responsabilidade esse dispositivo também faz parte de nossa tarefa como educadores.

Em relação à isso, Seabra (2013) confirma o pensamento de Antonio (2010) ao sugerir que:

Estimular os alunos a coletarem dados para subsidiar informações e, assim, construir seu conhecimento, ensiná-los a pesquisar usando as tecnologias disponíveis, pode fazer com que o celular ao invés de disputar com o professor a atenção dos estudantes seja um importante aliado no ensinar a aprender (SEABRA, 2013).

Enquanto alguns autores e especialistas defendem o uso do celular nas escolas com finalidade pedagógica, há também posicionamentos que questionam a eficácia dessa ferramenta, uma vez que ainda não existe uma lei regulamentadora ou diretrizes específicas no âmbito estadual sobre o uso desses aparelhos de forma pedagógica. Sendo assim, na próxima subseção, abordamos como é previsto o uso desse dispositivo nas orientações da UNESCO concernentes ao uso desse recurso, contrapondo com a legislação estadual em vigor no estado do Rio Grande do Sul.

2.2.1 A UNESCO, suas recomendações em relação à aprendizagem por meio de celular e considerações sobre a legislação

A UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura - acredita que as tecnologias móveis podem ampliar e enriquecer as oportunidades educacionais para os estudantes em diversos ambientes. Essa organização publicou um guia de orientações com Diretrizes de políticas da UNESCO para a aprendizagem móvel, as quais podem ser ajustadas aos mais diversos contextos. Dentre os benefícios particulares da aprendizagem móvel, a UNESCO (2014) destaca alguns, como mostra o Quadro 1:

Quadro 1 – Benefícios da aprendizagem móvel

Benefícios da aprendizagem móvel	
a)	Expandir o alcance e a equidade da educação;
b)	Facilitar a aprendizagem individualizada;
c)	Fornecer retorno e avaliação imediatos;
d)	Permitir a aprendizagem a qualquer hora, em qualquer lugar;
e)	Assegurar o uso produtivo do tempo em sala de aula;
f)	Criar novas comunidades de estudantes;
g)	Apoiar a aprendizagem fora da sala de aula;
h)	Potencializar a aprendizagem sem solução de continuidade;
i)	Criar uma ponte entre a aprendizagem formal e a não formal;
j)	Minimizar a interrupção educacional em áreas de conflito e desastre;
k)	Auxiliar estudantes com deficiências;
l)	Melhorar a comunicação e a administração;
m)	Melhorar a relação custo-eficiência.

Fonte: UNESCO. Diretrizes de Políticas para a Aprendizagem Móvel. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002277/227770por.pdf>. Acesso em: 18 set. 2018.

Como podemos evidenciar são muitos os benefícios advindos com a aprendizagem móvel, na qual a própria denominação já abarca a ideia de mobilidade, de maior dinamicidade. Como educadores, deparamo-nos diariamente com possíveis entraves ao bom andamento da prática educativa, tais como: a) falta de recursos financeiros e materiais; b) o desinteresse dos alunos pelos estudos; c) as dificuldades de acessibilidade e de inclusão; d) além da morosidade imposta pelo sistema em relação à burocracia escolar.

Diante da realidade pontuada, o uso de dispositivos móveis, aplicados em âmbito pedagógico pode contribuir para agilizar os processos de ensino e de aprendizagem, devido a sua mobilidade e praticidade de uso, ao expandirem o alcance e a equidade da educação, conforme exemplos dos benefícios citados no quadro anterior.

De acordo com a Unesco (2014), o benefício “b” tem por objetivo facilitar que o estudante estude sozinho com auxílio da tecnologia (pesquisando conteúdos, ou vocabulários, por exemplo), assim como o benefício “c” proporciona o retorno imediato das atividades enviadas pelo aluno por meio de seu aparelho móvel, sem ter que esperar até a próxima aula presencial para entregar uma atividade. Isso agiliza o processo de avaliação da aprendizagem, que pode ser acompanhada,

inclusive, pelos estudantes e seus pais via recursos tecnológicos, ao utilizar, por exemplo, a integração do uso de dispositivos aos ambientes virtuais de aprendizagem.

Também, os benefícios sugeridos pela Unesco mostram que podemos viabilizar maior acesso às informações, por meio da internet, enriquecendo os estudos e as pesquisas dos alunos, individualmente ou em grupos, relacionando as aprendizagens formais e informais. Tais recursos podem ainda contribuir para que o professor possa disponibilizar às suas turmas conteúdos no formato digital, por exemplo, por meio de vídeos, slides, animações, *pdf*, *link*, *etc.*, e permitir que os alunos registrem os conteúdos de livros didáticos⁵, bem como anotações e explicações dos professores para que possam ampliar os estudos em seu domicílio, reduzindo assim custos.

Além dos benefícios enumerados, a UNESCO apresenta, ainda, algumas diretrizes políticas para o aprimoramento da aprendizagem móvel, conforme o Quadro 2.

Quadro 2 – Diretrizes políticas para a aprendizagem móvel

	Diretrizes políticas para aprendizagem móvel
a)	Criar ou atualizar as políticas referentes à aprendizagem móvel;
b)	Treinar professores sobre como fazer avançar a aprendizagem por meio de tecnologias móveis;
c)	Fornecer apoio e formação a professores por meio de tecnologias móveis;
d)	Criar e aperfeiçoar conteúdos educacionais para uso em aparelhos móveis;
e)	Assegurar a igualdade de gênero para estudantes móveis;
f)	Ampliar e melhorar as opções de conectividade, assegurando também a equidade;
g)	Desenvolver estratégias para fornecer acesso igual a todos;
h)	Promover o uso seguro, responsável e saudável das tecnologias móveis;
i)	Usar as tecnologias móveis para melhorar a comunicação e a gestão educacional.
j)	Aumentar a conscientização sobre a aprendizagem móvel por meio de <i>advocacy</i> , liderança e diálogo.

Fonte: UNESCO. Diretrizes de Políticas para a Aprendizagem Móvel. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002277/227770por.pdf>. Acesso em: 18 set. 2018.

A UNESCO, por meio de seus pesquisadores, prevê a aprendizagem móvel como uma das soluções para os desafios enfrentados pela educação. Em vista

⁵ Livros didáticos, que algumas vezes, em escolas públicas, são em número escasso para que o estudante possa levá-los para casa.

disso, sugere-se que para haver uma educação com maior qualidade, é necessário haver planejamento, políticas e ações nesse sentido, já que as tecnologias móveis podem contribuir para isso, diminuindo, assim, a exclusão digital.

Para isso, é necessária a contrapartida do sistema educacional, atualizando suas políticas nesse sentido, ampliando seus recursos tecnológicos e a conectividade em seus estabelecimentos, capacitando seus profissionais para que consigam planejar e elaborar atividades e conteúdos para promover e fomentar a aprendizagem com dispositivos móveis, incentivando seus alunos a apropriação mais segura e responsável desses dispositivos também no meio pedagógico.

Porém, em muitos lugares a proibição do uso do celular em sala de aula ainda existe, como acontece no Estado do Rio Grande do Sul, onde o projeto de lei - PL 349/2007, de autoria do Deputado Giovanni Cherini, foi criado em função da justificativa de que o uso de celulares no ambiente escolar comprometeria a atenção dos alunos durante as aulas, possibilitando a "cola" durante as provas, tornando-se objeto de conflitos entre professores e alunos. Em função disso foi sancionada a Lei nº 12.884, de 03 de janeiro de 2008, publicada no Diário Oficial do Estado - DOE, de 04 de janeiro de 2008. Essa lei dispõe sobre a utilização de aparelhos de telefonia celular nos estabelecimentos de ensino do Estado, conforme descrito abaixo:

A GOVERNADORA DO ESTADO DO RIO GRANDE DO SUL.

Faço saber, em cumprimento ao disposto no artigo 82, inciso IV, da Constituição do Estado, que a Assembléia Legislativa aprovou e eu sanciono e promulgo a Lei seguinte:

Art. 1º - Fica proibida a utilização de aparelhos de telefonia celular dentro das salas de aula, nos estabelecimentos de ensino do Estado do Rio Grande do Sul.

Parágrafo único - Os telefones celulares deverão ser mantidos desligados, enquanto as aulas estiverem sendo ministradas.

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

PALÁCIO PIRATINI, em Porto Alegre, 03 de janeiro de 2008.

Dessa forma, percebemos, que a lei não prevê ou não menciona a questão do uso do celular enquanto ferramenta pedagógica e impulsionadora da aprendizagem,

deixando margem para que sejam realizadas pesquisas que comprovem as contribuições dos dispositivos móveis enquanto instrumentos de uso pedagógico e potencializadores da aprendizagem. Ainda, com base em estudos prévios de Antonio (2010) e Seabra (2013), a maioria dos empecilhos que levaram à criação dessa lei, já teriam sido desmistificados, visto que a própria escola e seus docentes podem adotar medidas de controle com relação ao uso de celulares no ambiente educacional.

Nesse sentido, as diretrizes da UNESCO (2014), em especial ao item “b”, sugere “o treinamento” de professores, e, também, apontam a necessidade de formações e capacitações continuada, mas não existem orientações claras de como fazer isso. Devido a isso, consideramos que pesquisas envolvendo o uso de dispositivos móveis na prática pedagógica podem constituir-se como experiências que podem ser fomentadas, adaptadas e replicadas por outros educadores em contextos escolares.

É perceptível a demanda por estudos como a presente pesquisa, propondo a investigação de uma gestão pedagógica quanto ao uso do celular para que essa possa ser reaplicada em diferentes contexto escolares, a fim de demonstrar as contribuições que essa "nova" modalidade de ensino, a aprendizagem móvel, pode oferecer para o ensino por meio do uso de dispositivos móveis, buscando colocar em prática ou mesmo ampliar o já exposto nas diretrizes da UNESCO.

Assim, na seção seguinte, apresentamos alguns estudos realizados, nos últimos cinco anos sobre as potencialidades do uso do celular em sala de aula.

2.3 AS POTENCIALIDADES DA APRENDIZAGEM MÓVEL NA SALA DE AULA: O USO PEDAGÓGICO DO CELULAR

Nesta seção, apresentamos síntese de estudos referentes ao último quinquênio, sobre o uso do celular nas aulas, de forma geral, a fim de salientar suas potencialidades pedagógicas.

Para discutir sobre aprendizagem móvel, Silva (2017), após um primeiro momento mais otimista, pondera que o uso das tecnologias ainda tem sido desafiador para alguns docentes, visto que segundo a opinião do autor, falta preparo suficiente para os professores sobre como elaborar "estratégias" adequadas para

aproveitar as tecnologias como o *tablet* ou o celular que estão cada vez mais disponíveis em sala de aula.

Nesse sentido, esse novo contexto social e informacional requisita o desenvolvimento de novas habilidades e competências, tanto dos docentes quanto dos estudantes para lidarem com as novas exigências do cotidiano, no qual ainda faltam, por exemplo, infraestrutura, equipamentos adequados ou, inclusive, mais investimentos na área educacional, o que acaba dificultando o êxito da educação como um todo.

Por outro lado, conforme salienta Branco (2017, p. 239-240), “a simples adoção das tecnologias não garante mudanças nos processos de ensino e aprendizagem”. Torna-se, então, importante, colocar em dúvida os métodos pedagógicos tradicionais e fazer uma reflexão sobre o verdadeiro papel do docente, sua intencionalidade e metodologia, possibilitando a adoção de práticas inovadoras com auxílio de tecnologias. Portanto, não basta só introduzir uma tecnologia em aula, é preciso aliá-la a uma finalidade de aprendizagem.

Nesse sentido, o estudo de Barcellos e Batista (2013) discutiu, mais especificamente, a questão do uso do celular no contexto educacional. As autoras concluíram que a formação pedagógica de professores tem fundamental importância para o uso mais consciente das tecnologias no seu cotidiano profissional, desmistificando o "tabu" que o celular em aula ainda representa para muitos.

Para Barcelos e Batista (2013 p.2), "pela sua popularidade, os celulares podem contribuir para aumentar o acesso a conteúdos educacionais digitais". Desse modo, pode-se perceber que o uso desses aparelhos, encontrados hoje em abundância nas salas de aula, pode ajudar a aproximar o aluno dos conteúdos, fazendo com que a aprendizagem torne-se colaborativa e significativa.

Com isso, notamos que estudos como os de Silva (2017); Barcelos e Batista (2013) apontam, de forma geral, para os benefícios do uso adequado da tecnologia no ambiente educativo, principalmente, quando partimos de situações e contextos que fazem parte do cotidiano dos estudantes, visando o aproveitamento pedagógico dos dispositivos móveis, a fim de melhorar ou, inclusive, transformar as práticas, a fim de incluir esses recursos tecnológicos no planejamento de ensino.

Por sua vez, Costa et al. (2016, p. 576) acreditam que "os alunos aprendem melhor e mais facilmente quando são dadas oportunidades de desenvolver habilidades para a aprendizagem com tecnologias que lhe são familiares." Fica

evidente nessa afirmação a necessidade de mudarmos a visão sobre o celular na sala de aula. Ao invés de proibi-lo, o educador pode explorar seus recursos (câmera, dicionário, calculadora, mensagens, etc.) para um melhor desempenho dos alunos frente aos conteúdos trabalhados.

Além disso, os autores (COSTA et al., 2016) salientam também a demanda pelo encorajamento de ampliar os processos de ensino e de aprendizagem para além da sala de aula, uma vez que os celulares estão presentes em quase todas as nossas atividades cotidianas como despertador, calculadora, dicionário online, registros, etc.

Com relação às potencialidades do celular, Alda (2014) enumera:

[...] (1) a acessibilidade praticamente universal, na medida em que atualmente a maioria da população possui pelo menos um celular; (2) o suporte a inúmeros recursos do próprio aparelho, como áudio, vídeo e acesso à internet; (3) a possibilidade de trabalhar as quatro habilidades da língua (escuta, fala leitura e escrita); e (4) a possibilidade de acesso em qualquer hora e lugar (ALDA, 2014 p. 103).

Como podemos notar, a mobilidade e a popularidade do celular são características predominantes e podem contribuir para que os docentes possam estimular a participação e o envolvimento de seus alunos em suas práticas pedagógicas. É conveniente salientar que o dispositivo por si só não garante a eficácia dos processos de ensino e de aprendizagem, depende do planejamento e do uso adequado que se faz dele, sempre com objetivos educacionais pré-determinados, conforme demonstram, de maneira geral, estudos como os de Barcelos e Batista (2013); Costa et al. (2016) e Alda (2014), entre outros.

Alda (2014, p. 104) afirma, ainda, que "hoje, a evolução das tecnologias e da sociedade exige professores que direcionem o conhecimento com o aluno de forma coletiva e não unilateral." Com base no estudo da autora, é evidente que a aprendizagem móvel pode ajudar a propiciar maior interesse em busca do conhecimento, estimulando a troca de informações.

Tendo em vista esses estudos, na sequência discutimos pesquisas que exploram o *WhatsApp* e o *Edmodo* como aplicativos a serem utilizados na Educação, procurando destacar suas potencialidades e possibilidades para a aprendizagem.

2.4 APLICATIVOS PARA USO EM CELULARES: POSSIBILIDADES PARA PROMOVER A APRENDIZAGEM MÓVEL

Elaboramos uma síntese de estudos que exploram os aplicativos *WhatsApp* e o *Edmodo*, os quais foram publicados no período de 2013 a 2018, utilizando as palavras-chave *WhatsApp* e *Edmodo*, a fim de descrevermos as potencialidades dessas ferramentas tecnológicas para a educação. Primeiro, abordamos algumas características de cada um e após mostraremos estudos realizados com o *WhatsApp* como instrumento de apoio pedagógico e os trabalhos abrangendo o ambiente educacional, *Edmodo*. Com isso, buscamos elucidar suas possibilidades e possíveis contribuições para o desenvolvimento desta pesquisa.

2.4.1 Sobre as funcionalidades dos recursos tecnológicos: *Edmodo* e *WhatsApp*

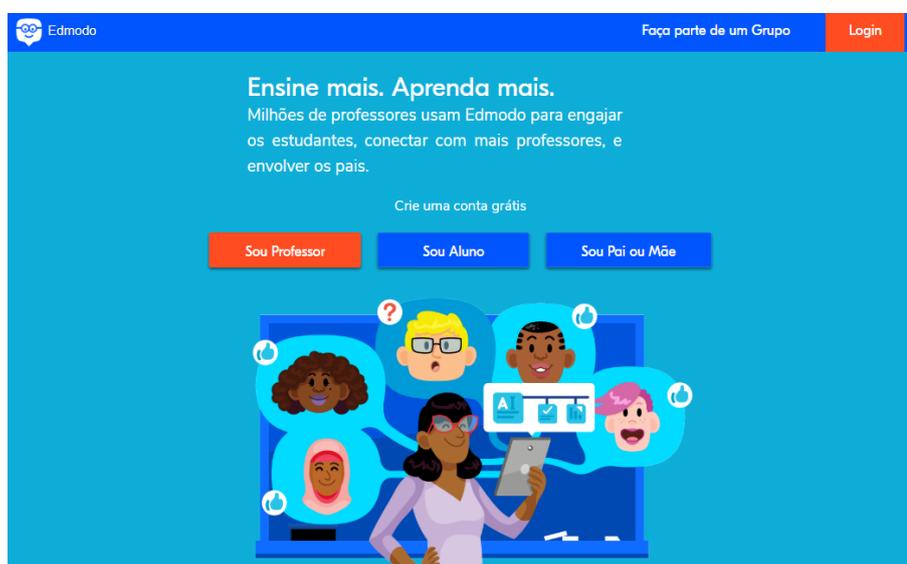
O *Edmodo*, ambiente virtual gratuito, de acesso online e, também, via aplicativo de celular, pode ser utilizado como mais uma alternativa, a ser explorada pedagogicamente em sala de aula, ao invés de apenas Ambiente virtuais, tais como o *Moodle* ou o *Google Classroom*.

O aplicativo *Edmodo* está baseado na *Web 2.0* e foi criado por Jeff O'Hara e Nic Borg, em 2008, na Califórnia, com objetivos educacionais. Entre estes, está o de propiciar a interação e a comunicação entre professores e alunos em um ambiente privado, que oferece mais segurança ao processo educacional e, também, como no caso da presente pesquisa, preservar a identidade de seus participantes.

No que diz respeito a acessibilidade, é conveniente ressaltar que Dalcin, Roveder e Siluk (2015) realizaram uma análise da plataforma educacional *Edmodo*, baseada no ponto de vista de um deficiente visual. Nesse aspecto, os autores verificaram a falta de recursos que viabilizem a acessibilidade na plataforma, ressaltando alguns aspectos observados pelo aluno participante da investigação, o que é um aspecto que deverá ser levado em conta pelo docente que disponha de alunos com algum tipo de deficiência em sua classe, não sendo o caso do presente estudo. Por outro lado, os autores destacam, também, que a plataforma permite a realização de alterações, por meio de linguagens de programação, para realizar adaptações às exigências de acessibilidade.

Por outro lado, o *Edmodo* apresenta outras características que o tornam atrativo. Os professores, ao realizarem seu cadastro na plataforma, recebem um código para fornecer aos demais participantes e podem controlar os conteúdos veiculados no grupo. Essa plataforma pode ser acessada por meio do aplicativo *Edmodo*, de forma online pelo site (<https://www.edmodo.com>) como mostra a Figura 1, ou pode ser baixado, sem custos financeiros, para ser usado no celular, o que facilita o trabalho pedagógico em escolas carentes de recursos.

Figura 1 – Página de acesso online ao *Edmodo*

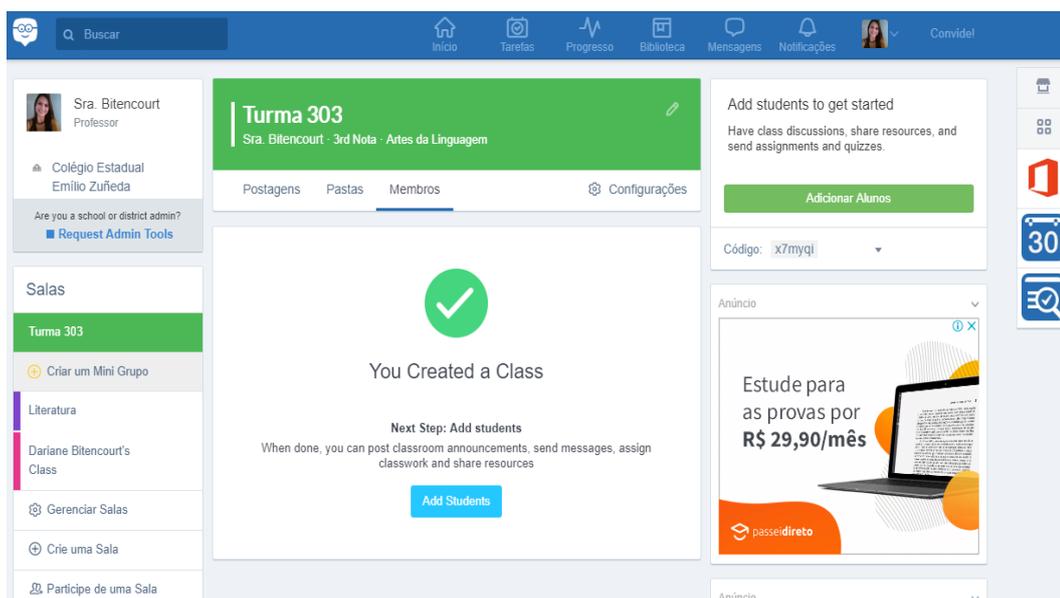


Disponível em: <https://www.edmodo.com>. Acesso em: 28 de maio de 2018 às 16h29min.

Ao realizar o acesso, o ambiente virtual permite várias funcionalidades aos professores cadastrados como a criação de grupos fechados de professores (de várias nacionalidades), de pais (aumentando a sua participação) e de alunos (turmas), nos quais é possível enviar materiais de leitura (textos, fotos, *links*, vídeos...), enquetes, "*quizzes*", tarefas, planejar um calendário de aulas, trocar mensagens, entre outros. É importante esclarecer que o Edmodo não estabelece um limite de alunos por grupo, o que é bom para professores que possuem turmas numerosas.

Após o cadastro do professor, é necessário que os estudantes façam o seu registro, acessando o mesmo domínio, clicando no botão "Estudante". Em seguida na janela de cadastro, deve inserir o código da turma, que será fornecido pelo professor para obter acesso à classe, conforme demonstra a Figura 2:

Figura 2 – Sala de aula virtual



Disponível em: Imagem de arquivo pessoal. Acesso em: 19 de jun. de 2018.

O aluno deverá clicar na sala ou grupo a que pertence (canto direito da tela), na seção do meio, aparecem os fóruns. Nessa seção, podem ser colocadas as tarefas, enquetes e é onde professores e alunos, entre si, podem se comunicar.

No canto esquerdo da tela, temos a janela "calendário", na qual aparecem todas as tarefas propostas e as datas de entrega. Na parte superior da tela, na barra azul, temos o recurso "biblioteca" em que o professor pode criar pastas e disponibilizar materiais para os alunos, que por sua vez, podem criar suas pastas e compartilhá-las com colegas e professores do grupo.

O *Edmodo* integra alguns serviços de web 2.0 como: "*Slideshare*" (apresentações), "*Youtube*" (vídeos), "*Scribd*" (documentos), "*Google docs*", entre outros. Desse modo, o aluno pode adicionar imagens, links, vídeos para ilustrar e enriquecer suas postagens. Esses foram alguns aspectos funcionais do *Edmodo*, que foram aproveitados neste estudo como uma sugestão de trabalho para os professores, não excluindo-se a possibilidade de se utilizar outro ambiente virtual na aplicação da presente proposta.

Já o aplicativo *WhatsApp* foi criado em 2009 e seu nome provém do trocadilho do Inglês: "*What's Up*", que significa "E aí?" (ARAÚJO; BOTTENTUIT JUNIOR, 2015). De acordo com o sítio do *WhatsApp* (2018)⁶, esse aplicativo foi

⁶ WHATSAPP. Disponível em: <https://www.whatsapp.com/> Acesso em: 29 out. 2018.

lançado em 2009, por Jan Koum e Brian Acton com o objetivo de enviar e receber mensagens instantâneas, onde se estiver, facilitando a comunicação em uma sociedade já imersa na tecnologia. Assim como o Edmodo, o *WhatsApp* também pode ser aproveitado com objetivos educacionais, conforme mostrado no levantamento de estudos envolvendo a sua aplicação com finalidade pedagógica.

Alencar et al. (2015, p. 789) definem o *whatsapp* como “um aplicativo multiplataforma que utiliza a internet para envio e recebimento de mensagens instantâneas de maneira gratuita e ilimitada, pelo celular, *tablet* ou versão web³”. De acordo com informações obtidas na página do aplicativo, por meio deste, é possível trocar mensagens de texto com outras pessoas que possuam o aplicativo; enviar *emojis*, vídeos, fotos, áudios (mensagens de voz), assim como criar grupos, fazer transmissões, ligações e chamadas de vídeo. Esses recursos podem facilitar o trabalho em sala de aula, inclusive, diminuindo o uso de materiais impressos.

Segundo os autores, o *whatsapp* faz a sincronização com a lista de contatos do seu dispositivo móvel, bastando adicionar os novos contatos que possuam o aplicativo e eles aparecerão disponíveis para a interação. Ademais, o aplicativo pode ser baixado gratuitamente no celular ou utilizando a versão “*Whatsapp Web*” no computador. A seguir, a Figura 3 mostra a interface da página sobre o aplicativo.

Figura 3 – Sítio do *WhatsApp*



Fonte: Disponível em: <https://www.whatsapp.com/>. Acesso em: 09 out. 2018.

Diante das potencialidades mencionadas, selecionamos esse aplicativo para a implantação da nossa pesquisa, devido entre outras coisas, a sua popularidade entre os alunos, de acordo com dados verificados nos questionários iniciais aplicados, bem como pela sua praticidade e disponibilidade de acesso via dispositivos móveis. Na próxima subseção, mostramos alguns estudos sobre as possibilidades educacionais desses dois recursos apresentados.

2.4.2 Possibilidades educacionais apresentadas pelo uso do *WhatsApp* e do *Edmodo* na aprendizagem

Cada vez mais as práticas educacionais buscam apropriar-se de recursos tecnológicos, em favor da aprendizagem, porém a área Educacional enfrenta novos desafios na tentativa de acompanhar essas inovações, afinal, como nos diz Kenski (2007, p. 43) "[...] educação e tecnologias são indissociáveis". Dentre tantos recursos tecnológicos a disposição de nossas escolas, é inegável a emergência do uso de aplicativos, tais como o *WhatsApp* no contexto escolar.

Para Neto, Versuti e Vaz (2016, p. 222), por ser o *WhatsApp* "[...] um dos mais populares aplicativos de mensagens multiplataforma", disponível na atual sociedade, é preciso haver planejamento das atividades antes de serem desenvolvidas, assim como a construção conjunta com os alunos, de propostas curriculares com objetivos bem definidos e com acordos prévios, para que o uso desse recurso não se torne inadequado em sala de aula (NETO; VERSUTI; VAZ, 2016, p. 232).

Já Kaieski, Grings e Fetter (2015) no seu estudo abordaram as possibilidades de uso do *WhatsApp*, enquanto ferramenta de comunicação instantânea, como facilitador da aprendizagem em um estudo sobre iniciativas com o uso pedagógico do aplicativo em diferentes áreas do conhecimento. Na concepção dos autores, o uso desse recurso, embora pouco explorado nas práticas pedagógicas, "promoveu um maior engajamento, participação e colaboração dos discentes no processo de ensino e aprendizagem significativo para além dos limites físicos da sala de aula" (KAIESKI; GRINGS; FETTER, 2015, p. 1).

Ainda, na concepção de Neto, Versuti e Vaz (2016, p. 232), é preciso estabelecer, inclusive, critérios e regras, como finalidade pedagógica, combinados prévios com os estudantes sobre o horário de postagens e conteúdos educativos,

para a sua adequada utilização no ambiente escolar, a fim de não sobrecarregar o professor, além da sua carga horária de trabalho e, também, não prejudicar o andamento do ensino com conteúdos impróprios ou desvinculados dos objetivos educacionais.

Rodrigues (2015) realizou uma pesquisa destacando dez estudos relevantes sobre o *WhatsApp* nos processos de ensino e de aprendizagem, no qual procurou identificar como os docentes estão aproveitando o *WhatsApp* em suas aulas. Para a autora, o aplicativo tem sido utilizado para dinamizar a comunicação com os alunos, sanar suas dúvidas, despertar-lhes a atenção, disponibilizar materiais de forma mais acessível e ampliar o tempo de estudo para além da sala de aula. A autora instiga a reflexão sobre o melhoramento das práticas pedagógicas que envolvem o aplicativo, o que vai ao encontro da ideia levantada por Kaieski, Grings e Fetter (2015).

Bottentuit Junior e Albuquerque (2016) analisaram alguns estudos com o *WhatsApp*, procurando apresentar vantagens, possibilidades e desafios na exploração desse recurso na educação. Dentre os aspectos positivos encontrados no estudo foram mencionados ser um canal direto entre professor e alunos; meio eficiente de compartilhar recursos e ampliar a comunicação; forma gratuita de enviar mensagens e de encurtar distâncias. Já os desafios elencados foram a identificação de há alunos sem smartphone, tempo despendido, excesso de mensagens, uso de linguagem informal.

Por sua vez, Silva e Rocha (2017) reportam uma experiência com o uso do *WhatsApp*, realizado em um curso de inglês básico, em que as autoras afirmam que as conversas no aplicativo acontecem por meio de uma linguagem mais dinâmica, repleta de *emojis* e de conteúdos multimodais. Para os autores, é necessária uma “personalização da aprendizagem”, com mais afetividade e incentivo para que os estudantes façam uso de regras sociais de comportamento na internet, a exemplo de “netiquetas” que sejam apropriadas ao uso desse dispositivo.

É importante ter em mente que, assim como outros recursos tecnológicos, essa ferramenta também possui prós e contras, pois ao passo que pode impulsionar a dinamicidade das aulas e da comunicação entre os pares, também pode apresentar problemas, por exemplo falhas de ordem técnica. Devido a isso, cabe ao professor assumir a coordenação das tarefas, negociando com os estudantes e mediando caminhos, em busca das soluções para os desafios que possam surgir ao longo do trabalho.

Conforme Oliveira et al. (2014), as inovações tecnológicas têm favorecido novas modalidades de aprendizagem, como a móvel. Nesse estudo, os autores apresentaram um relato de experiência na educação a distância com o uso do aplicativo *WhatsApp*, cujos resultados também apontaram a necessidade de planejamento e organização ao utilizar o recurso e o reforço da aprendizagem, uma vez que aumentou a motivação dos cursistas e o senso de colaboração.

Como podemos inferir, a partir dos estudos mencionados, os aspectos criticados em relação ao uso pedagógico do aplicativo (excesso de mensagens, postagens em horários inadequados, entre outros) podem ser solucionados com planejamento, organização e combinados prévios com os participantes, ou seja, é necessário estabelecer critérios de uso dessa tecnologia em sala de aula ou fora dela.

Alencar et al. (2015), em sua experiência envolvendo um grupo de alunos do ensino superior, aproveitou o *WhatsApp* como fórum de discussão, a fim de promover a interatividade e a mobilidade ao usar dispositivos móveis. Sua análise atestou a eficácia dessa ferramenta na prática pedagógica por propiciar a interatividade, e bem como a possibilidade de testar a autoria dos textos enviados pelos alunos, propiciar debates e produções colaborativas, avisos e trocas de informações, entre outros. Para os autores, “Unir a tecnologia à sala de aula não é tarefa fácil, mas pode ser uma ótima solução para dinamizar a interação entre os agentes do contexto educacional” (ALENCAR et al., 2015, p. 789).

Neri (2015) em pesquisa realizada em escolas de ensino médio, para comprovar que o *WhatsApp* pode ser usado como ferramenta pedagógica, o autor destacou que o aplicativo pode tornar as aulas mais atrativas, melhorando a relação aluno-professor. Como exemplo, o autor citou que na Língua Portuguesa o aplicativo pode ser usado para a prática de leitura, produção de textos, corretor ortográfico, entre outros.

O estudo de Zardini (2015) relatou sua experiência com o *WhatsApp* no componente curricular Língua Inglesa, adaptando os recursos disponíveis a sua aula, inicialmente, usando o aplicativo para avisos, divulgação de links, vídeos e imagens e posteriormente, instigando a discussão de temas.

Borges et al. (2017) propuseram um estudo de caso com alunos do primeiro ano do ensino médio e todos os professores da turma, com os quais foram criados grupos no *WhatsApp*. Com relação aos professores, a maioria considerou

complicado o fato de os alunos terem seu número e de não terem "maturidade" suficiente em relação às postagens no grupo, porém uma minoria aproveitou o aplicativo para enviar avisos e propiciar debates. Na perspectiva dos alunos, a ideia de utilizar o aplicativo foi muito proveitosa, inclusive, para compartilhar material com os colegas que haviam perdido aula.

Os autores acreditam "na necessidade de tornar a escola mais eficiente frente às modificações sofridas com o avanço das TIC, dentre estas, utilizar o aplicativo do *WhatsApp* como forma de ajudar o fluxo do processo ensino-aprendizagem" (BORGES et al., 2017, p. 2). Na disciplina de Língua Portuguesa, mais especificamente, Barcellos (2015) discutiu sobre as contribuições do uso do celular e do aplicativo *WhatsApp* em suas práticas, propondo uma reflexão acerca da linguagem em seus aspectos morfossintáticos e semânticos.

Conforme a autora, por meio do aproveitamento desse recurso tecnológico, "os educandos constroem melhor o conhecimento por estarem mais motivados" (BARCELLOS, 2015, p. 1). Ressaltou ainda que, embora haja muitas práticas envolvendo as tecnologias, entre elas as com dispositivos móveis e seus aplicativos, algumas ainda não dialogam com os conteúdos curriculares, sendo necessário os docentes buscarem e testarem formas de aproveitarem as tecnologias para abordarem os conteúdos de aula em benefício da construção do conhecimento. Para isso, Barcellos (2015, p. 140) sugere que "não existem respostas acabadas e absolutamente certas".

Com o presente estudo, evidenciamos a importância de nós como professores, nos apropriarmos da teoria para que, com planejamento e a testagem de atividades com recursos tecnológicos como o *smartphone* e aplicativos como o *WhatsApp*, possamos qualificar o fazer pedagógico e a aprendizagem de nossos alunos, com ações inovadoras na busca por melhores resultados.

Os estudos de Alencar et al. (2015); Neri (2015); Zardini (2015); Borges et al. (2017) e Barcellos (2015) reportam experiências positivas com o uso do *Whatsapp* a serviço dos processos de ensino e aprendizagem, aproximando essa tecnologia familiar na vida dos estudantes do seu universo escolar. É claro que existem desafios, conforme apontaram os estudos iniciais, mas acreditamos que com um pouco de ousadia, criatividade, planejamento e formação adequada, os docentes estarão aptos a explorar essa ferramenta presente em suas salas de aula.

E, devido aos imprevistos que podem surgir, é sugestivo que os professores estejam munidos de outros recursos, previamente planejados, caso hajam dificuldades ao longo da execução de suas propostas de atividades envolvendo tecnologias. Em vista disso, discutimos, também, sobre as potencialidades educacionais de um outro recurso utilizado na presente pesquisa, o ambiente virtual *Edmodo*, aproveitado como ferramenta de apoio, inclusive, para disponibilizar material e incluir alunos que não tenham *WhatsApp* ou, não possam baixá-lo devido a pouca memória em seu aparelho móvel, por exemplo.

Ao investigarmos sobre as possibilidades do *Edmodo* para a aprendizagem, com base em pesquisa no "Google Acadêmico", um fato relevante foi que durante o período pesquisado, mais especificamente, dentro dos últimos cinco anos, foi verificada uma carência de estudos com relação ao uso do *Edmodo*, mais restritamente ao componente curricular de Língua de Língua Portuguesa, o que acentua a importância da realização de mais pesquisas nessa área. Porém, os estudos verificados em outras disciplinas apontam para resultados positivos em relação à aplicabilidade do *Edmodo* na aprendizagem, os quais foram aplicados tanto no Ensino Superior quanto na Educação Básica.

No Ensino Superior, por exemplo, Leite (2017) realizou um estudo com professores e estudantes de um curso de Ensino Superior de licenciatura em Química com o *Edmodo*, os quais apontaram resultados favoráveis frente à utilização desse ambiente em aula. O autor enfatiza a questão do ensino híbrido, uma mescla do ensino presencial e do ensino à distância, aproveitando as potencialidades de cada um para a eficácia da aprendizagem. Ainda, conforme Leite (2017):

O ensino híbrido busca o equilíbrio entre o ensino presencial e o ensino a distância, a partir de metodologias e práticas pedagógicas que proporcionem o desenvolvimento cognitivo dos estudantes, apropriando-se do uso das tecnologias digitais e dos momentos presenciais (LEITE, 2017, p. 212-213).

Notamos, então, que o *Edmodo*, pode contribuir para a aprendizagem e o trabalho com a modalidade híbrida, utilizado de forma criativa e aliando o ensino presencial ao virtual, o que remete também ao engajamento de professores e de estudantes no processo, incentivando assim, a interação, o trabalho coletivo e autônomo dos estudantes, conforme enfatiza o estudo de Leite (2017).

Já Costa, Pereira e Bonifácio (2017) avaliaram as contribuições do *Edmodo* em um Instituto Federal no curso de Biologia. Os autores realizaram um questionário sobre o aparato tecnológico explorado para a aprendizagem. A maioria dos alunos possuía acesso à internet, sendo que utilizavam o "*smartphone*" e como plataforma citaram o *Edmodo*, pois este pode ser disponibilizado como aplicativo para o dispositivo móvel.

De acordo com Costa, Pereira e Bonifácio (2017) o uso do *Edmodo* nas atividades de Biologia proporcionou uma aprendizagem mais ativa e independente e nessa experiência foram utilizados os recursos de fórum e biblioteca, vídeos e a interface, principalmente. Os autores alertam, ainda, para a necessidade de preparo e formação dos professores para o uso de tecnologias como estas em aula, para que os processos de ensino e de aprendizagem ocorram de forma mais eficiente.

Os estudos de Santos e Schlieve (2016) sobre o uso do *Edmodo* na educação básica também reafirmam a importância dos ambientes virtuais de aprendizagem na educação, uma vez que viabilizam a construção de novos "espaços de aprendizagem". Segundo os autores, os alunos pesquisados mencionaram que o que os levou a gostarem da plataforma foi a possibilidade de sair do método tradicional (lápiz/papel) para poder acessar a internet, bem como facilitou e favoreceu a rapidez nas trocas com colegas e professores, e gerou maior interatividade e acesso a fontes diversas de pesquisa na internet.

De modo geral, o estudo de Oliveira e Oliveira (2012) define *Edmodo* como "Rede Social Educacional" (RSE) no relato de uma experiência realizada com alunos de um curso técnico em informática. Para os autores, a plataforma configura-se como uma rede social educacional principalmente por proporcionar a interação entre professores, pais e alunos com objetivos educacionais. Os autores confirmaram que os recursos do *Edmodo* potencializaram o interesse dos alunos pelos conteúdos e a interação nas aulas.

Souza (2013), por exemplo, pesquisou a respeito da "responsividade" da plataforma, que também é denominada por ele de "RSE", devido a semelhança de interface com a rede social "*Facebook*". Por meio do método etnográfico e da técnica do observador participante, o autor analisou a sua interface gráfica (hipermodal) e sua usabilidade. Em consonância com as conclusões de Souza (2013), podemos afirmar que a plataforma é de fácil utilização e possui uma interface "amigável", não oferecendo aos estudantes maiores dificuldades de adaptação ao ambiente. No

presente estudo também verificamos que o *Edmodo* atende, em grande parte, as ações e atividades que os alunos e professores se envolvem por meio de suas ferramentas de interação, por exemplo, pelos recursos enquete e mensagem.

Em seu estudo analítico sobre as plataformas digitais e suas possibilidades para a educação, Silva (2016), destacou que o *Edmodo* apresenta menos funcionalidades do que outras plataformas digitais por ela analisadas, a exemplo da plataforma "Sapo Campus" e "Moodle", uma vez que não possui o recurso "chat", mas em contrapartida possui o "Quiz", que instiga a curiosidade e a criatividade, o que seria muito benéfico aos propósitos educacionais.

De acordo com Machado (2014, p. 124-125), "interligadas à rede, às tecnologias digitais juntamente com as comunidades virtuais, constroem e reconstróem as práticas cotidianas". Sendo assim, fica clara a necessidade de que a escola, que almeja considerar a rotina de seus alunos, bem como acompanhar as mudanças da sociedade, deve inserir essas "ferramentas" em seu processo pedagógico, propiciando aos estudantes ambientes de interação e colaboração com a utilização de plataformas educacionais como o *Edmodo*, por exemplo.

Ainda, conforme a autora, os pesquisados demonstraram bastante interesse ao entrarem em contato com esse ambiente de aprendizagem, por ser um meio de fugir um pouco das aulas com quadro e giz, possibilitando a formação de uma comunidade virtual, que veio a instigar a participação nas aulas e a troca de saberes.

Em relação ao ensino e a aprendizagem de línguas, mais especificamente, na área de linguagens, códigos e suas tecnologias, estudos como os de Melo (2015); Amado e Hashiguti (2016); Abreu e Oliveira (2016) demonstram que têm sido obtidos resultados positivos com a utilização do *Edmodo* nas práticas pedagógicas. Melo (2015) desenvolveu atividades de Língua Inglesa (*quiz*, enquete, hipertextos e vídeos) utilizando essa plataforma, a fim de trabalhar gêneros digitais para desenvolver habilidades de leitura e de escrita e assim compartilhar informações e conhecimentos de maneira colaborativa. A autora concluiu, por meio das atividades propostas na plataforma, ser possível levar os alunos a desenvolverem posicionamentos críticos, que foram construídos colaborativamente no ambiente virtual e associados com a vida diária.

Segundo Melo (2015, p. 11), "por meio do ambiente virtual *Edmodo*, os alunos são desafiados e desenvolvem um posicionamento de gestão sobre o seu espaço

dentro dessa comunidade de aprendizagem". Ao analisar esse ambiente e as atividades propostas, a autora confirmou a possibilidade de trabalhar atividades no ambiente que despertem o posicionamento crítico, reflexivo e colaborativo nos alunos, fazendo com que eles levem os conhecimentos aprendidos no virtual para a sua realidade.

Também, em relação ao ensino de Língua Inglesa, Amado e Hashiguti (2016) escolheram o *Edmodo* para promover o letramento digital e o ensino da língua por meio de uma pedagogia que propicie o pensamento crítico. As autoras salientam que essa plataforma é muito parecida com o "Facebook", porém possui outras "funcionalidades", pois os docentes podem criar grupos, interagir com alunos e outros docentes e disponibilizar conteúdos com mais privacidade e segurança.

Para Amado e Hashiguti (2016) "a construção de sentidos possibilitada pelo *Edmodo* perpassa pela forma de como se dará o uso dessa plataforma, do contexto em que estão inseridos os participantes de cada grupo e da realização das práticas." Reforça-se aí corroborando Costa, Pereira e Bonifácio (2017) a importância da formação e preparo dos docentes para um adequado planejamento das atividades, assim como a intencionalidade das práticas pedagógicas, levando em conta a realidade dos estudantes, que aliadas às ferramentas tecnológicas podem interferir nas práticas de letramento propiciando diferentes construções de sentido.

Abreu e Oliveira (2016) defendem o uso do *Edmodo* como ferramenta de potencial educativo. Assim como Souza (2014), os autores o denominam como uma RSE para desmistificar o fato de que as redes sociais estejam atreladas apenas ao entretenimento, eles realizaram uma experiência com alunos do curso Espanhol Básico por meio dessa plataforma, que tem por base a aprendizagem colaborativa, utilizando as mídias sociais para a aprendizagem, em um ambiente personalizado para cada grupo.

Dessa forma, os autores puderam concluir que a partir do uso das funcionalidades do *Edmodo* (biblioteca, calendário, quadro de notas, fluxo central...) foi possível otimizar e dar suporte ao ensino de Língua Espanhola. Aqui, mais uma vez aproveitou-se a semelhança da plataforma com outra rede social, na tentativa de despertar o interesse e a participação dos alunos em um ambiente mais seguro, que acabou estimulando a autonomia dos alunos em relação ao uso da língua.

Sendo assim, fica evidente que os pesquisadores ao escolherem o *Edmodo* para a realização de suas práticas, levam em conta o fato dele ser um software livre,

que não necessita ser baixado ou comprado, o que acarretaria custos às instituições, por exemplo.

Na presente pesquisa, o fato de haver uma carência de estudos com o *Edmodo* na disciplina de Língua Portuguesa e a sua semelhança com uma rede social, o que pode chamar a atenção dos alunos, foi o que motivou a escolha desse ambiente. Aliás, a apropriação do uso de ferramentas tecnológicas, como as adotadas neste estudo, favorece um maior contato dos estudantes com outros gêneros emergentes como "posts", "memes", "*timeline*", vídeos, entre outros.

Para Coscarelli (2016, p. 20), "o aparecimento de formas de comunicação como as redes sociais (a exemplo do *WhatsApp* e do *Facebook*) implica transformações no processo de criação e de recepção dos textos [...]". Sendo assim, podemos inferir que recursos tecnológicos, a exemplo do *Edmodo* e *WhatsApp*, podem ser alternativas para potencializar o uso da multimodalidade, hipertextualidade e interatividade (REIS, 2017), beneficiando, assim, o desenvolvimento de multiletramentos no contexto educacional, aspecto este, que é melhor discutido no capítulo a seguir.

3 A PRÁTICA DE MULTILETRAMENTOS NO CONTEXTO EDUCACIONAL POR MEIO DE DISPOSITIVOS MÓVEIS

Neste capítulo, apresentamos considerações sobre a concepção de linguagem como meio de interação social, assim como o processo de ensino pautado na pedagogia de multiletramentos para orientar a aprendizagem com dispositivos móveis. Em seguida, procuramos enfatizar a importância de se trabalhar os multiletramentos e a multimodalidade no ambiente escolar, frente às demandas impostas pela pós-modernidade, com um levantamento sistemático de estudos recentes, com enfoque no período de 2013 a 2018, na área de Linguagens. Após, sintetizamos estudos que avaliam o interesse, a motivação, o engajamento e a produção do conhecimento linguístico dos estudantes por meio de dispositivos móveis e as possíveis relações entre o uso desses aparelhos, no favorecimento da produção, consumo e disseminação de gêneros discursivos e/ou multimodais em aulas de LP.

3.1 CONCEPÇÃO DE LINGUAGEM E O PROCESSO DE ENSINO COM ÊNFASE NA PEDAGOGIA DE MULTILETRAMENTOS

Tendo em vista o contexto social e tecnológico do qual fazemos parte e a intenção de elaborarmos uma proposta para o uso pedagógico de dispositivos móveis em aulas de Língua Portuguesa, é importante definirmos o que entendemos por linguagem e com essa concepção fundamenta as propostas de atividades em testagem nesta pesquisa.

De acordo com Vygostky (1989), linguagem é concebida como meio de interação social. Geraldi (2012, p. 41), com base nessa concepção, afirma que "a linguagem é uma forma de interação", o que o leva a conceber a linguagem como constituinte dos espaços em que acontecem "as relações sociais, onde os falantes se tornam sujeitos" (Ibidem, p. 41). Na perspectiva dialógica de Bakhtin (2010, p. 127), entende-se que a "língua constitui-se nas práticas sociais realizadas pelos sujeitos por meio da interação e de suas interlocuções em diferentes contextos sociais". Ainda, conforme Geraldi (2012, p. 42):

Estudar a língua é, então, tentar detectar os compromissos que se criam por meio da fala e as condições que devem ser preenchidas por um falante para falar de certa forma em determinada situação concreta de interação.

Considerando essas premissas, na atual sociedade, as práticas contemporâneas são permeadas, também, por diversos recursos tecnológicos como, por exemplo, os dispositivos móveis, os quais facilitam a interação por meio de seus recursos, já que podem impulsionar a comunicação, pelo uso de aplicativos de mensagens instantâneas e de redes sociais, vídeo-chamadas, entre outros.

Em vista disso, as situações de interação estão relacionadas às esferas da atividade humana e são ancoradas por determinados gêneros do discurso, os quais lhes conferem significado ao colocarem a linguagem em uso. Para Bakhtin (1997, p. 289) “Qualquer enunciado considerado isoladamente é, claro, individual, mas cada esfera de utilização da língua elabora seus tipos relativamente estáveis de enunciados, sendo isso que denominamos gêneros do discurso.”

Cada esfera da atividade humana, a exemplo da jornalística, midiática, acadêmica, etc., proporciona acesso a uma variedade de gêneros do discurso que lhe são intrínsecos. Conforme reforça o estudo de Acosta-Pereira e Rodrigues (2016, p. 27) “os gêneros do discurso se constituem a partir do/no seio de novas situações sociais de interação que vão surgindo e se estabilizando (relativamente) nas diferentes esferas sociais da atividade humana.”

Marcuschi (2010, p. 19) enfatiza que os gêneros “Surgem emparelhados a necessidades e atividades socioculturais, bem como na relação com inovações tecnológicas [...]”. Porém, o autor ressalta que as tecnologias, por si só “não originam os gêneros”, mas sim a sua aplicação na prática e suas influências nas atividades cotidianas de comunicação.

Estudos como os de Pereira e Rodrigues (2016) e Marcuschi (2010) nos impele a refletir sobre a importância de incluir nas atividades escolares, também, as práticas sociais e as inovações tecnológicas, a fim de enriquecer o trabalho com gêneros discursivos em nossas aulas, já que ao explorar gêneros “é uma extraordinária oportunidade de lidar com a língua em seus mais diversos usos autênticos no dia a dia.” (MARCUSCHI, 2010, p. 37).

De acordo com Bezerra (2010, p. 42), “Qualquer contexto social ou cultural que envolva a leitura e/ou a escrita é um evento de letramento; o que implica a existência de inúmeros gêneros textuais, culturalmente determinados [...]”. A partir

dos anos 90, com a expansão dos meios de comunicação e das tecnologias, foram estabelecendo-se diferentes usos da linguagem, constituindo-se em outros gêneros textuais/digitais que chegaram às salas de aula e que requerem letramentos múltiplos de seus leitores.

Na próxima seção, abordamos a pedagogia dos multiletramentos, que se faz necessária ao trabalho pedagógico escolar, frente a esse novo panorama de gêneros e situações comunicativas que emergem pelo uso de tecnologias, a fim de evidenciar uma melhor formação linguística, textual e crítica de nossos alunos.

3.2 A PEDAGOGIA DOS MULTILETRAMENTOS

Com base em Rojo (2012), foi em 1996, que o "Grupo Nova Londres" deu início à discussão sobre a pedagogia de multiletramentos. Isso aconteceu após um colóquio realizado na cidade de Nova Londres que veio, mais tarde, a denominar o grupo de pesquisadores que elaborou o manifesto "*A pedagogy of Multiliteracies - Designing Social Futures*".⁷ Segundo Rojo (2012, p. 12):

Nesse manifesto, o grupo afirmava a necessidade de a escola tomar a seu cargo (daí a proposta de uma "pedagogia") os novos letramentos emergentes na sociedade contemporânea, em grande parte - mas não somente - devidos às novas TICS, e de levar em conta e incluir nos currículos a grande variedade de culturas já presentes nas salas de aula de um mundo globalizado e caracterizada pela intolerância na convivência com a diversidade cultural, com a alteridade.

Assim, o manifesto buscou alterar e salientar sobre a necessidade de discutir sobre os novos letramentos oriundos da sociedade tecnológica e multicultural, que por sua vez inovou no modo como se comunica e, também, como obtém informação. Em vista disso, surgiu o termo "multiletramentos", que envolve não apenas o uso de tecnologias, mas essa "multiplicidade de linguagens, modos ou semioses nos textos em circulação" (ROJO, 2012, p. 18).

Os multiletramentos podem ser compreendidos tanto no sentido multicultural de produção e de circulação de seus textos, como pela diversidade das linguagens que os compõem. Essa multiplicidade de linguagens e semioses (modos) observada nos textos, bem como a multimodalidade constitui o texto multimodal ou

⁷ Tradução: "Uma pedagogia dos multiletramentos - desenhando futuros sociais".

multissemiótico, que conforme Rojo (2015, p.108) "[...] é aquele que recorre a mais de uma modalidade de linguagem ou a mais de um sistema de signos ou símbolos (semiose) em sua composição".

Portanto, essa multimodalidade, cada vez mais presente nos textos de nossa sociedade contemporânea, "sejam eles impressos ou digitais, requerem práticas escolares mais adequadas, a fim de que se desenvolvam nos alunos, novas habilidades e competências para a sua compreensão, produção e significação, ou seja a compreensão de novos letramentos" (REIS, 2017, p. 180-201).

De acordo com Cope e Kalantzis (2009, p. 9), as pessoas necessitam desenvolver "a capacidade de migrar de um âmbito da atividade social para outro, serem resilientes, saberem dialogar em linguagens sociais novas e desconhecidas", por exemplo, ao interagirem por meio dos desafios tecnológicos propostos neste estudo, produzindo textos digitais e multimodais aliados ao seu contexto social. Isso reforça o papel importante da educação na formação desses cidadãos que, cada dia mais, habitam diferentes mundos, familiar, pessoal, profissional, tecnológico e necessitam de letramentos múltiplos que os levem a produzir novos conhecimentos e não apenas reproduzir.

Catto (2013) analisou trabalhos publicados a partir de 1996 sobre multiletramentos e discutiu acerca do papel fundamental do letramento multimodal sobre os multiletramentos. A autora declara que "O letramento multimodal é uma das propostas da pedagogia dos multiletramentos, e está relacionado à referida manipulação de diferentes modos semióticos" (CATTO, 2013, p. 159).

Para Catto (2013), "Manipular as diversas tecnologias comunicativas define a proposta central do letramento multimodal, ou seja, conhecer o papel dos recursos semióticos e o uso integrado dos mesmos na construção de sentido" (CATTO, 2013, p. 162). A autora deixa claro a importância do letramento multimodal para os multiletramentos, na medida em que possibilitam a produção de sentido, mediada pelas tecnologias.

O estudo de Nascimento, Bezerra e Heberle (2011) discute a importância de se trabalhar os multiletramentos nas escolas, bem como os autores procuraram elaborar uma proposta de "categorias de análise de imagens", pois é relevante levar em conta as formas como outros recursos de ordem semiótica, não somente os verbais, relacionam-se nos textos, a fim de preparar alunos para realizarem leituras mais atentas e críticas.

Ainda, de acordo com os autores supracitados, temos disponíveis uma variedade de aparatos tecnológicos que possibilitam a produção de textos mais imagéticos do que em linguagem verbal, acentuando a necessidade de estudarmos seus modos e significações na construção da realidade. Desse modo, cabe à escola oferecer a "formação teórica" e aos professores aumentarem seus conhecimentos sobre a multimodalidade e as formas de ministrá-la em aula para desenvolver nos estudantes a competência comunicativa multimodal necessária para a compreensão desse novo panorama social e textual que emergem dos textos multimodais (NASCIMENTO; BEZERRA; HEBERLE, 2011, p. 548-549).

Por competência comunicativa, citando Heberle (2010), entendemos como "[...] habilidades e estratégias específicas para compreender e produzir textos orais e escritos." (HEBERLE, 2010, p. 1, tradução nossa). Já a competência comunicativa multimodal, segundo a mesma autora "[...] envolve o conhecimento e uso da linguagem em relação às dimensões visual, gestual, auditiva e espacial da comunicação, incluindo a comunicação mediada por computador." (HEBERLE, 2010, p. 1, tradução nossa).

Lima e Pereira (2015) estudaram como os professores do ensino médio trabalham os multiletramentos por meio dos gêneros discursivos em ambientes digitais em suas aulas de leitura. Durante a pesquisa, as autoras observaram que os professores, ao privilegiarem o roteiro do livro didático, acabam legitimando a escrita e desconsiderando outras formas de produção de sentido. Ainda, segundo as autoras:

As formas de atribuir significado nas sociedades modernas cada vez mais requerem que as pessoas tenham de compreender e produzir textos de culturas diversas (presentes no mundo globalizado) e com uma variedade de modalidades de linguagens (advindas, na maioria das vezes, das tecnologias de informação e comunicação), sejam elas verbais, orais, visuais etc. (LIMA; PEREIRA, 2015, p. 332).

Corroboramos aqui sobre a necessidade de que os ambientes escolares e seus docentes preparem-se da melhor forma para atuarem na formação de estudantes mais "competentes" e "multiletrados" para essa nova realidade, estimulando o letramento multimodal. Conforme sugere o estudo de Santos (2018), as práticas de multiletramentos intensificam o desenvolvimento das competências linguísticas dos sujeitos, potencializando o aprendizado da leitura e da escrita,

principalmente nas aulas de Língua Portuguesa e, também, podem ajudar a situar os sujeitos no mundo em que estão inseridos.

Por sua vez, a pesquisa de Bulla e da Silva (2017) sobre a escola, os multiletramentos e as tecnologias na sociedade contemporânea, destaca a importância do trabalho com a promoção de multiletramentos na escola que esteja comprometida com a formação de cidadãos capazes de circular criticamente pelas esferas ciberculturais e midiáticas inerentes à sociedade em rede.

Souza e Santos (2016) estudaram sobre as bases teóricas que orientam a prática de docentes de escola pública, a fim de verificarem sua eficácia na formação dos estudantes em meio ao contexto do ciberespaço, considerando os conceitos da criticidade e dos multiletramentos. Para as autoras, a escola ainda precisa repensar suas práticas, evitando homogeneizar o ensino e considerando uma das características dos multiletramentos que são híbridos, "[...] o ensino de língua materna deveria permitir o reconhecimento da identidade linguística e cultural do aluno." (SOUZA; SANTOS, 2016, p. 301).

Por sua vez, Oliveira (2013) pesquisou sobre leitura e multimodalidade, assim como o trabalho com gêneros multimodais em sala de aula, a fim de incentivar a prática de leitura desses textos e a formação integral dos estudantes. As autoras salientam que documentos oficiais como os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) destacam a importância do trabalho voltado para os multiletramentos, considerando não somente a linguagem verbal, mas também a não-verbal, sugerindo a teoria da "Gramática do Design Visual", proposta por Kress e van Leeuwen (2006) para análise de imagens e de composições visuais.

Por outro lado, conforme Oliveira (2013, p. 7) "os textos multimodais, apesar de estarem presentes nas diferentes práticas sociais, ainda não recebem a devida atenção no contexto escolar". Em outras palavras, é preciso incentivar a leitura e interpretação de gêneros multimodais nas aulas, elaborando atividades pautadas nas práticas sociais dos estudantes.

Barbosa, Araújo e Aragão (2016) investigaram práticas de Língua Inglesa proposta de forma online, a fim de verificar a coerência entre essas atividades e a promoção dos multiletramentos e obtiveram um resultado não satisfatório, pois, de acordo com as autoras "[...] essas práticas pedagógicas mantêm a repetição de atividades tradicionais de aprendizagem, diferenciando-se delas apenas em relação ao meio—se impresso ou digital [...]." (BARBOSA; ARAÚJO; ARAGÃO, 2016, p. 644).

Em outras palavras, as atividades deveriam instigar a produção de sentido por parte dos alunos, relacionando informações diversas.

Como vimos, estudos como os de Oliveira (2013); Souza e Santos (2016) e Barbosa, Araújo e Aragão (2016) destacam a necessidade de haver um maior preparo para desenvolver a pedagogia de multiletramentos no ambiente escolar, reforçando a necessidade de haver mais pesquisas voltadas à realização e à aplicação de práticas nesse sentido.

Já Ribeiro (2013) estudou através do gênero infográfico, a produção de textos multimodais de alunos do ensino médio, apontando para a importância do "pensar visualmente", como habilidade essencial para essa prática e apontando para resultados mais satisfatórios.

"A expressão multimodal de um texto começa em uma demanda ou em uma necessidade, passa pelo letramento e pelo domínio de conhecimentos e ferramentas a serem empregados, chegando a um projeto de texto e à execução dele". (RIBEIRO, 2013, p. 31). Percebemos, então, que com o domínio da teoria e por meio de práticas bem construídas, é possível obter resultados positivos nas práticas de letramento multimodal.

Gaydeczka e Karwoski (2015), por meio de análises de projetos de iniciação científica e da visão de professores, cursistas de formação continuada, discutem sobre a inserção das tecnologias nas escolas, inclusive do aparelho celular, a falta de preparo dos profissionais em educação para lidar com elas e, ao mesmo tempo, sobre o interesse dos estudantes por esse tipo de atividade envolvendo recursos tecnológicos e multiletramentos impulsionados por essas inovações, bem como a necessidade de um uso ético e mais consciente delas.

Os autores identificaram a falta de conhecimento dos docentes sobre como utilizar o celular pedagogicamente, pois faltam incentivos e formação que propiciem o letramento digital necessário à pedagogia dos multiletramentos, aliado a uma certa falta de coragem em inovar. Dentre os favoráveis, os autores destacam que, para eles:

[...] o uso do celular está associado ao desenvolvimento de atividades inovadoras, à facilidade de acesso de informações, à motivação, ao interesse dos estudantes em função de um dinamismo das estratégias didáticas integradas à aula, à necessidade de uma nova ética do uso consciente, para o ensino-aprendizagem consciente por parte dos estudantes (GAYDECZKA; KARWOSKI, 2015, p. 166).

Podemos entender que Gaydeczka e Karwoski (2015) acreditam no potencial das tecnologias como recursos capazes de incentivar o aprendizado em uma sociedade digital, viabilizando os multiletramentos. "O debate e a apropriação das tecnologias na educação contribuem para novas formas de pensar e ensinar" (GAYDECZKA; KARWOSKI, 2015, p. 166).

A partir dos estudos de Ribeiro (2013) e Gaydeczka e Karwoski (2015) podemos vislumbrar que, com a devida atualização das instituições escolares e de seus docentes, é emergente uma evolução no uso das tecnologias, como o celular, foco de estudo deste trabalho, na promoção dos multiletramentos, embora, ainda haja necessidade de mais estudos práticos sobre o assunto no sentido de validar as contribuições desse recurso na melhoria do processo de ensino e aprendizagem.

Nesta sociedade, existe amplamente uma variedade de textos multimodais, permeados pelo uso de novas ferramentas, pela multiculturalidade e pela multiplicidade de gêneros inerentes a ela. Neste sentido, Reis, Gomes e Souza (2014, p. 1) destacam que "[...] aprender e ensinar na contemporaneidade são processos que precisam ser repensados, pois é urgente explorar em sala de aula novos contextos de interação e de usos da linguagem que circulam na sociedade."

Para isso, os autores realizaram uma experiência para o ensino de línguas, voltado ao trabalho com gêneros e multiletramentos, por meio de uma rede social educacional - REDU, na qual os resultados apontaram que o desenvolvimento de material didático digital (MDD) em REDU viabiliza a inserção em práticas sociais e discursivas, porém deve ser adaptado à realidade de cada público-alvo. Além disso, os autores salientam a carência de mais trabalhos voltados à exploração dos multiletramentos e multissemióticos dos textos em ambientes virtuais. Para Reis, Gomes e Souza (2014, p. 9):

Isso evidencia, também, a necessidade urgente de trabalhos mais sistêmicos, por parte dos professores no processo de desconstrução e construção de gêneros no contexto escolar, principalmente explorando diferentes gêneros discursivos, as multissemióticas e a multimodalidade, de modo a instigar um leitor crítico em relação aos textos e os multiletramentos tão essenciais na sociedade contemporânea.

Para Coscarelli (2016, p. 14), "precisamos de mais pesquisas que nos ajudem a conhecer práticas que contribuam para o letramento digital dos alunos e para a integração das tecnologias nos ambientes educacionais [...]". É importante que haja

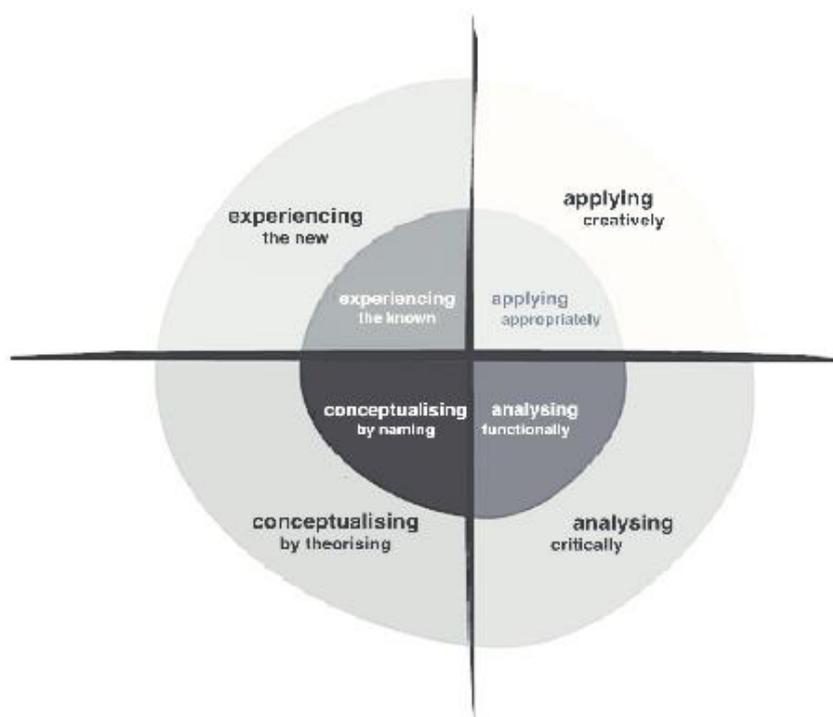
estudos que orientem os professores no sentido de adequarem suas práticas, propiciando multiletramentos.

Estudos recentes, a exemplos das pesquisas realizadas no PPGTER e no GrPesq/CNPq NuPEAD, tais como a dissertação de Cecchin (2015) sobre produção de narrativas digitais em aulas de língua portuguesa; Centenaro (2016) sobre o uso de jogos digitais no ensino de língua inglesa; Gomes (2017) sobre gamificação no ensino de línguas e Marchezan (2018) sobre a produção do gênero infográfico em aulas de língua portuguesa por meio do *Google Classroom*. Esses estudos, mostram diferentes formas e alternativas de como potencializar a prática de letramento digital e multimodal por meio da integração de tecnologias nos processos de aprendizagem de língua portuguesa ou de línguas estrangeiras, porém, esses autores concluíram que ainda há necessidade de um estudo mais aprofundado no sentido de aprimorar o letramento multimodal por meio de recursos tecnológicos.

Ancorados nesses estudos, percebemos a importância de trabalhos como o presente que visa elaborar uma proposta de gestão pedagógica do uso de dispositivos móveis nas aulas de português, sob o viés da pedagogia dos multiletramentos, a qual foi assim denominada por Cope e Kalantzis (2009, p. 11) e tem como objetivo "projetar experiências de aprendizagem através das quais os alunos desenvolvem estratégias para ler o novo e o desconhecido em qualquer forma que possam se manifestar." (COPE; KALANTZIS, 2009, p. 11).

Assim, buscando a construção de conhecimentos mais sólidos necessários à formação integral dos estudantes, futuros cidadãos, mais críticos, multiletrados e participativos na sociedade, a fim de assim propiciar práticas de multiletramentos na escola, é importante termos como base as orientações remodeladas por Cope e Kalantzis (2015) no sentido de promover a pedagogia de multiletramentos, pautada nos "processos de conhecimento" (tradução nossa), os quais incluem: a experimentação, a conceitualização, a análise e a aplicação. Esses processos são mostrados na Figura 4.

Figura 4 – Processos de conhecimento, de acordo com Cope e Kalantzis (2015, p. 17)



Fonte: Cope e Kalantzis (2015, p. 17).

Essas orientações servem de apoio e reflexão para que os docentes possam planejar atividades de aprendizagem mais adequada aos seus alunos. Com base em Cope e Kalantzis (2015), ao experimentar, os alunos estarão em contato com o cotidiano (experiências reais de mundo) e experiências novas, construindo novos conhecimentos; ao conceituar, estarão unindo conceitos e teorias, categorizando por intervenções ou com a ajuda do professor; ao analisar, o aluno examina as relações entre os elementos funcionalmente ou criticamente e ao aplicar, os alunos estarão intervindo ativamente e criativamente em seu contexto.

Temos conhecimento de que os gêneros discursivos e multimodais estão presentes no cotidiano dos estudantes, pois fazem parte de suas práticas sociais, assim como as tecnologias. Atualmente, a comunicação acontece cada vez mais instantânea, somos todos produtores e consumidores de informação, portanto, é também papel da escola incluir seus alunos nessa nova realidade, pois de acordo com Moran (2014):

Há um diálogo crescente, muito novo e rico entre o mundo físico e o chamado mundo digital, com suas múltiplas atividades de pesquisa, lazer, de relacionamento e outros serviços e possibilidades de integração entre

ambos, que impactam profundamente a educação escolar e as formas de ensinar e aprender a que estamos habituados (MORAN, 2014, p. 14).

Almeida (2013), Oliveira, Silva e Aragão Sá (2014) salientam a ideia de que há necessidade de envolver as tecnologias nos processos de ensino e aprendizagem de Língua Portuguesa, explorando com mais eficácia gêneros digitais e multimodais, como textos digitais impressos e "posts" de rede social. Isso pode conferir maior significado às atividades de leitura e produção textual para os estudantes, dinamizando o ensino da língua materna, uma vez que os textos produzidos podem ser publicados em blogs ou redes sociais, alimentados e administrados pelos próprios alunos. Segundo Oliveira, Silva e Aragão Sá (2014) é viável produzir um ambiente nas aulas de língua materna que satisfaça as inquietações da "geração digital".

Duarte e Ozelame (2012) pesquisaram sobre o ensino e aprendizagem da Língua Portuguesa e as práticas de letramento com gêneros discursivos em sala de aula, as quais são consideradas por eles, ainda muito "artificiais", ressaltando que precisam ser mais problematizadas em classe. Os autores supracitados acreditam, também, que a intencionalidade na mediação por parte dos docentes, pode favorecer o letramento proporcionando, pelo consumo de gêneros discursivos, em situações reais de práticas de leitura e de escrita, pois o estudo da língua e de suas funções sociais acabam aproximando os estudantes de seu contexto social.

Pereira (2012) discutiu em sua pesquisa o consumo de novos gêneros, tais como sites, e-mail e o ensino de leitura nas escolas, por meio da mediação do professor. Essa pesquisa identificou que novos gêneros textuais surgem a partir das necessidades dos leitores (e-mail, bilhete, canção, *outdoor*...), porém é necessário que os docentes estejam atualizados com relação às mídias, para aproveitá-las para explorar diferentes formas de leitura e de escrita, a fim de promover a aprendizagem dos alunos.

Ao tratarem sobre a produção de narrativas digitais no contexto escolar, construindo e desconstruindo gêneros, porém utilizando computadores e não celulares, Cecchin e Reis (2014) obtiveram como resultados a maior motivação dos alunos com a escrita criativa ao utilizarem as tecnologias, o aperfeiçoamento das competências e as habilidades exigidas para a interação na contemporaneidade por meio da linguagem e favorecendo a prática de multiletramentos. Esse estudo aponta, ainda, para a necessidade de rever antigos conceitos e práticas escolares,

buscando alternativas motivadoras para os alunos, que incentivem a construção do conhecimento de modo colaborativo.

Percebemos então que, em Língua Portuguesa, o trabalho com gêneros discursivos e multimodais adapta-se ao uso das tecnologias da informação e comunicação (TDIC), os quais são objetos desta pesquisa, a partir da perspectiva da aprendizagem móvel, em busca de maior (re)significação das práticas de multiletramentos no contexto escolar.

Gaspar, Oliveira e Oliveira (2015) realizaram um levantamento de publicações científicas sobre a aprendizagem móvel aplicado à Língua Portuguesa, selecionando publicações a partir de 2011. Os autores concluíram que esse tipo de pesquisa na área ainda é recente, mas demonstra estar aumentando ao longo dos anos e, por isso torna-se uma temática "instigante e desafiadora".

Em relação ao uso de dispositivos móveis, Almeida (2013) descreveu uma prática pedagógica que envolveu celulares, câmeras e textos literários em produções de vídeos, defendendo a ideia de que é necessária a criação de atividades envolvendo as tecnologias e os conteúdos que estejam inseridos em práticas sociais vinculadas à realidade dos alunos. Isso, os levaria a desenvolverem mais autonomia ao intervirem de forma mais crítica em seu meio.

Souza (2013) estudou, por exemplo, uma proposta de utilização do celular em sala de aula, com a finalidade de ampliar práticas de leitura e gêneros textuais. Nessa pesquisa foi constatado que o uso do celular motiva os alunos para a criação e para o estudo de gêneros textuais, além de acentuar o gosto pela leitura, pois esse recurso apresenta propriedades interativas e colaborativas, e de otimizar a comunicação, configurando-se a utilização das tecnologias móveis como uma estratégia significativa para o aprender e o ensinar.

Faz-se relevante investigar mais as relações entre ensino e aprendizagem de Língua Portuguesa, os multiletramentos e a abordagem sobre o uso das tecnologias e da aprendizagem móvel, buscando por mais estudos que apontem essa conexão, o que poderá contribuir para elaborar uma proposta de gestão pedagógica para o ensino de LP, em uma perspectiva multimodal, por meio do uso de dispositivos móveis.

Além do aprofundamento teórico sobre o tema, a testagem de atividades envolvendo esses recursos e gêneros, no contexto escolar, é que poderá contribuir com subsídios teóricos para melhorar a prática de ensino mediada por dispositivos

móveis, que nesta pesquisa, busca estabelecer uma relação entre aprendizagem móvel, uso pedagógico do *smartphone*, língua portuguesa e multiletramentos.

Dessa forma, ao elaborarmos uma proposta de gestão pedagógica, que explore gêneros discursivos e multimodais por meio de dispositivos móveis, poderemos levar os alunos a experimentarem novas práticas de letramento em contato com o seu meio, discutindo, analisando e contribuindo para potencializar essa prática nas aulas de LP.

Na próxima seção, buscamos alguns estudos já realizados no sentido de avaliar aspectos como interesse, motivação, engajamento e produção do conhecimento linguístico dos alunos em atividades com celular.

3.3 INVESTIGAÇÃO DE ESTUDOS QUE AVALIAM INTERESSE, MOTIVAÇÃO ENGAJAMENTO E PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO LINGUÍSTICO DOS ALUNOS NAS PRÁTICAS ESCOLARES POR MEIO DE DISPOSITIVOS MÓVEIS

Conforme apresentamos anteriormente, diversos estudos como os de Barcelos e Batista (2013); Alda (2014); Gaydeczka e Karwoski (2015) e Costa et al. (2016) têm apontado para as contribuições do uso pedagógico dos dispositivos móveis na educação, muitas vezes salientando aspectos positivos quanto ao uso desses recursos em aula.

Costa, Xavier e Carvalho (2014) discutiram sobre as potencialidades linguísticas do celular frente ao ensino e a aprendizagem, utilizando o gravador de áudio do aparelho em aulas de língua inglesa. Por meio da produção de textos orais, no formato de áudios, os autores perceberam melhorias na competência linguística dos estudantes, que puderam, inclusive autoavaliar seu desempenho na atividade.

Como afirmam Costa, Xavier e Carvalho (2013, p. 7) "o celular, de acordo com as vozes dos alunos, atua como uma ponte que incentiva a participação na educação via aprendizagem informal". Por meio desse estudo, podemos perceber que a gravação dos áudios, dentro e fora da sala de aula, propiciaram maior mobilidade e liberdade aos alunos, aliando práticas formais de aprendizagem às não-formais.

Panuci (2016) também utilizou o celular para expandir as práticas escolares para além da sala de aula por meio de atividades com o aplicativo *WhatsApp*, as

quais não são claramente descritas. A autora relata, ainda, ter havido um maior engajamento dos alunos ao longo do trabalho, ao passarem a melhor relacionar a importância do uso do celular como ferramenta para o processo de aprendizagem, que possibilitou-lhes maior interação com o conhecimento e com os colegas.

Em pesquisa recente, Costa (2018) abordou a potencialidade do celular nas interações entre os alunos e destes, com os professores, assim como em relação à aprendizagem em atividades realizadas em aulas de inglês. A autora descreve que os alunos sentiram-se motivados ao usarem o aparelho móvel em atividades colaborativas, o que fortaleceu seu espírito de equipe e impulsionou a aprendizagem devido a sua flexibilidade e mobilidade.

Desse modo, os estudos apresentados avaliam de forma positiva o aproveitamento dos dispositivos móveis para a aprendizagem, fortalecendo a motivação, interesse e engajamento dos estudantes nas tarefas escolares e extraescolares. Porém, não fica claro ainda quais critérios são usados para mensurar/evidenciar a aprendizagem por meio desses dispositivos.

Savi et al. (2010) propuseram um modelo para avaliação de jogos educacionais, baseado em categorias que avaliam a motivação dos alunos para aprender, utilizando o modelo de ARCS⁸ para identificar o impacto do uso de jogos na sua aprendizagem, e pelas categorias da Taxonomia de Bloom (Conhecimento, Compreensão, Aplicação, Análise, Síntese e Avaliação), sendo que para este modelo, consideraram somente as três primeiras categorias por serem as demais de maior complexidade.

De acordo com o modelo de ARCS, utilizamos as seguintes categorias para avaliar a motivação dos alunos na aprendizagem, explicadas no Quadro 3.

Quadro 3 – Categorias que avaliam a motivação dos estudantes adaptado de Savi et al. (2010)

1- Atenção	Respostas cognitivas dos alunos aos instrumentos avaliativos.
2- Relevância	Percepção da importância do conteúdo para os estudantes.
3- Confiança	Expectativas positivas relativas ao esforço e habilidades dos alunos.
4- Satisfação	Sentimentos positivos dos participantes em relação à experiência.

⁸ ARCS é a sigla correspondente às categorias propostas no modelo (Atenção, Relevância, Conhecimento e Satisfação).

Também utilizamos três das categorias da Taxonomia de Bloom, seguindo o modelo de avaliação proposto por Savi et al. (2010), apresentadas no Quadro 4, para procurarmos avaliar os conhecimentos desenvolvidos pelos alunos ao longo do estudo.

Quadro 4 – Categorias da Taxonomia de Bloom utilizadas na pesquisa

1- Conhecimento	Lembrar informações, fatos, dados, palavras...
2- Compreensão	Entender a informação, adaptá-la em diferentes contextos...
3- Aplicação	Aplicar o conhecimento em situações concretas.

Conforme destacam Ferraz e Belhot (2010, p. 422), a Taxonomia de Bloom “tem, explicitamente, como objetivo ajudar no planejamento, organização e controle dos objetivos de aprendizagem.”

Diante desses pressupostos, acreditamos que com base nesse modelo, adaptado para avaliarmos as práticas propostas neste estudo, associando os dados obtidos com as categorias mencionadas, podemos investigar a aplicabilidade de uma proposta de gestão, por meio das práticas de LP com gêneros multimodais realizadas com o celular para a melhoria da aprendizagem dos estudantes.

No capítulo seguinte, apresentamos os procedimentos metodológicos empregados neste estudo sobre *smartphones* nas práticas de multiletramentos em aulas de português.

4 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS E CONTEXTO DE PESQUISA

Neste capítulo, apresentamos os procedimentos metodológicos definidos para orientar esta pesquisa que envolveu a elaboração, aplicação e testagem de atividades com uso de *smartphones*, com a finalidade de construir uma proposta de gestão pedagógica para a utilização de dispositivos móveis em aulas de LP. Para isso, na sequência abordamos o foco de estudo desta pesquisa, seu contexto de investigação, os participantes, bem como os procedimentos metodológicos empregados.

4.1 ABORDAGEM E FOCO DE ESTUDO DA PESQUISA REALIZADA

Com o objetivo de investigar a elaboração de uma proposta pedagógica voltada para a utilização de dispositivos móveis em aulas de Língua Portuguesa, a presente pesquisa adota uma abordagem qualitativa para a coleta e a análise dos dados, buscando uma melhor compreensão dos fenômenos estudados.

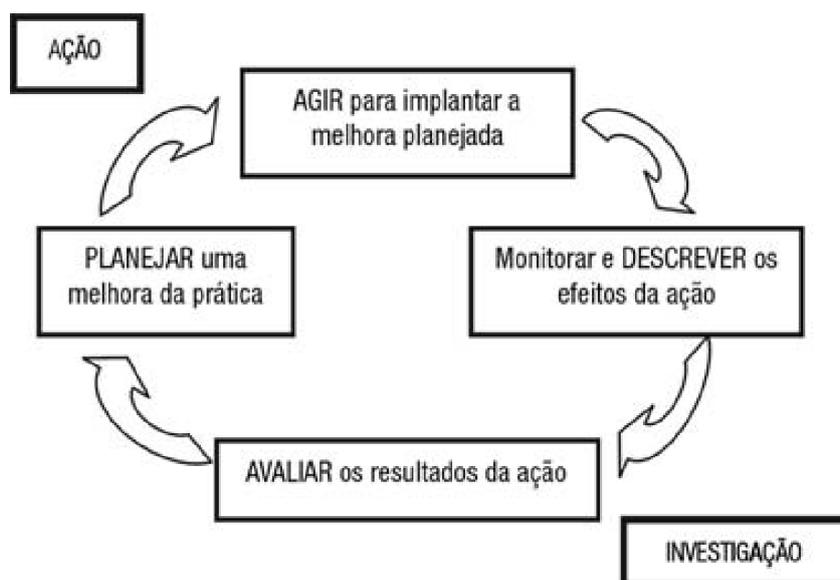
Conforme Gerhardt e Silveira (2009 p. 31), "a pesquisa qualitativa não se preocupa com representatividade numérica, mas, sim, com o aprofundamento da compreensão de um grupo social, de uma organização, etc." Nesse sentido, buscamos desenvolver uma pesquisa de caráter exploratório e descritivo e de natureza aplicada, no intuito de melhor compreender e abordar um dado problema identificado no contexto educacional.

Para tanto, utilizamos como método a pesquisa-ação. Tripp (2005) explica que essa metodologia, no âmbito da educação, configura-se como um artifício para que estudiosos (docentes e pesquisadores) possam qualificar suas práticas pedagógicas e assim proporcionar a aprendizagem de seus educandos. Na opinião de Motta-Roth e Hendges (2010), essa metodologia facilita o "processo de análise e interpretação dos dados", de forma que seus efeitos levem a possíveis soluções para o problema verificado. Desse modo, proporciona, ainda, a interação entre a pesquisadora e o grupo pesquisado, pois interfere na realidade observada no lócus de pesquisa, em nosso caso, na prática pedagógica em sala de aula.

De acordo com Tripp (2005), o aprimoramento da prática acontece a partir da ação direta do pesquisador no contexto de investigação, no caso deste estudo ao aplicar e mediar os desafios via tecnologias, mediante planejamento prévio,

implementação de ações de mudança, observados os dados resultantes dos questionários diagnósticos e posteriores descrição e avaliação dessas ações ao longo do processo, com base nos resultados verificados na prática e também nos *feedbacks* dos envolvidos por meio dos questionários de avaliação, conforme mostra a Figura 5.

Figura 5 – Ciclo básico de investigação-ação



Fonte: TRIPP, D. Pesquisa-ação: uma introdução metodológica. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 443-466, set./dez. 2005.

Por meio dessa abordagem, realizamos a coleta dos dados, os quais foram obtidos ao longo do processo da pesquisa, iniciando pela aplicação de questionários e o planejamento de ações a serem implementadas em sala de aula de uma escola pública, a qual tornou-se o contexto de investigação deste estudo.

A seguir, procedemos à sistematização e análise dos dados obtidos, para monitorar e descrever os movimentos dessa ação, no caso, o projeto de atividades aplicadas, inicialmente, no grupo focal. Após, foram avaliados os resultados desse conjunto de ações no sentido de planejar a melhora da prática (redesign) para novamente aplicar as ações e atividades planejada nos grupos experienciais, a fim de sanar o problema verificado em sala de aula, que envolve o uso do celular pelos estudantes para fins não pedagógicos.

4.2 CONTEXTO DE INVESTIGAÇÃO DA PESQUISA

As atividades práticas referentes ao desenvolvimento desta pesquisa foram aplicadas em uma escola pública estadual localizada no município de Alegrete, RS. O estabelecimento de ensino está situado em um bairro da cidade, onde existe baixa infraestrutura de saneamento básico, com poucas ruas calçadas, as quais apresentam condições precárias e em épocas de chuva geralmente ocorrem alagamentos. Ao seu entorno, há uma Unidade Básica de Saúde e uma praça comunitária para a prática de atividades físicas.

Quanto à estrutura física da escola, é importante informar que o colégio atende aproximadamente 1.700 alunos(as) na educação infantil, educação básica e profissional. Dispõe de um prédio para a parte administrativa e sala para os professores; dois prédios com salas de aula comuns, algumas com quadro verde, outras com quadro de vidro; e, ainda, outro prédio com salas temáticas de Biologia, Química, Matemática e Física, Arte, Linguagens, Ciências Humanas; Laboratório de Recuperação de Defasagens de Leitura; uma sala grande para a biblioteca, com dois computadores para pesquisas; refeitório e cozinha. Também, há uma área coberta utilizada como espaço de atividades culturais e reuniões.

Quanto aos recursos tecnológicos, a escola possui projetores multimídias, que podem ser reservados e utilizados pelos docentes em sala de aula. Há, ainda, dois laboratórios de informática com internet sem fio, a qual nem sempre funciona como deveria. Por outro lado, é importante informar que existe um esforço, por parte da equipe diretiva, para que os docentes tenham as condições necessárias para desenvolverem suas atividades, mesmo que a instituição disponha de poucos recursos de ordem financeira, porém sempre buscando o melhor para seus alunos.

4.3 PARTICIPANTES DA PESQUISA

Esta pesquisa foi desenvolvida e aplicada pela professora pesquisadora, em duas fases, com alunos(as) do ensino médio da escola supracitada. Na fase 1, realizamos o estudo piloto, no período de maio a dezembro de 2018, com a turma 303, de terceiro ano, para a qual adotamos a denominação de grupo focal (TRAD, 2009). Na fase 2, fizemos a reaplicação das atividades, de março a julho de 2019, com outras duas turmas, uma de segundo ano, 201, e outra de terceiro ano, 301, as

quais chamamos de grupos experienciais. O Quadro 5 sintetiza os participantes na pesquisa.

Quadro 5 – Participantes envolvidos na pesquisa

Ano	Público-alvo	Alunos
2018	Turma de 3º ano do EM.	15 alunos (focal)
2019	Turma de 2º ano do EM.	26 alunos (experencial)
2019	Turma de 3º ano do EM.	26 alunos (experencial)

Fonte: Banco de dados do NUPEAD.

É importante ressaltar que o foco desta pesquisa não está nos participantes em si, mas sim na testagem das atividades aplicadas, sendo os participantes apenas sujeitos que as utilizam e as avaliam.

4.3.1 Critérios para seleção dos alunos do ensino médio

Os critérios de escolha dos participantes para testagem das atividades foram: 1) ser aluno do ensino médio, concluintes da educação básica; 2) pertencer a faixa etária entre 15 e 17 anos e demonstrar interesse pelo uso de tecnologias em sala de aula; 3) possuir smartphone; 4) já ter experiência prévia com o uso do aplicativo *whatsapp* e 5) fazer parte de uma das turmas das quais a professora-pesquisadora é regente. Salientamos que esses critérios foram aplicados para a seleção do grupo focal e, também, para os grupos experienciais.

Para isso, inicialmente, verificamos o número de estudantes que possuíam aparelho celular com acesso à internet e às redes sociais, por meio de questionário, a fim de planejar a escolha e o desenvolvimento das atividades nas turmas da escola, contexto este em que havia internet disponível, mesmo que de baixa qualidade, para a realização de atividades, conforme a necessidade.

Nesse momento foi realizada uma triagem para identificarmos os alunos que possuíam o aplicativo “*WhatsApp*” instalado no celular para a troca de mensagens e envio de atividades pedagógicas (desafios) e, ainda, verificamos quantos alunos tinham uma conta de e-mail, a qual seria utilizada para o cadastro no ambiente virtual de aprendizagem e acesso ao *Google Drive*.

Percebemos com a pesquisa no grupo focal, que todos os alunos da turma do 3º ano possuíam contas de e-mail e apenas um não dispunha de dispositivo móvel. Nos grupos experienciais, evidenciamos o mesmo perfil na turma do 2º ano. Já na turma de 3º ano, todos possuíam e-mail e aparelho celular.

Destacamos que este estudo foi realizado com alunos de ensino médio, menores de dezoito anos, os quais necessitam de autorização dos pais ou responsáveis, portanto, no que diz respeito às questões éticas, todas as normas legais foram respeitadas. Desse modo, o projeto de pesquisa, sob registro CAAE nº 86294218.5.00005346, passou previamente pela aprovação do Comitê de Ética na Pesquisa/UFSM (CEP), Anexo A Os participantes tiveram acesso aos termos de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), de Confidencialidade, de Assentimento e Autorização Institucional, redigidos conforme as orientações do Comitê, os quais encontram-se nos Anexos B, C, D e E desta dissertação.

Foram reservados todos os direitos concernentes a esse público pesquisado, sendo garantido o seu direito ao anonimato, utilizando-se para isso, siglas ou nomes fictícios ou, ainda, tarjas nas imagens, resguardando-se na forma devida, dados, informações, imagens, depoimentos que exponham a identidade dos participantes.

Além disso, foi escolhido esse público para a realização desta pesquisa, porque são alunos que estão concluindo o ensino médio, os quais demonstram interesse pelas tecnologias, principalmente utilizando dispositivos móveis (*smartphones*) durante as aulas, e necessitam de maior motivação para aprender e para continuarem buscando uma melhor formação no contexto em que vivem.

A participação dos alunos foi voluntária, consistindo em responder questionários e realizar atividades envolvendo as tecnologias e explorando gêneros discursivos e multimodais, por meio da interação no ambiente virtual de aprendizagem *Edmodo* e do aplicativo *WhatsApp*, sempre com o acompanhamento e orientação da professora e o consentimento dos pais e responsáveis.

Na fase 1 do estudo, com o grupo focal, conforme dados coletados pelo questionário diagnóstico identificamos o perfil dos alunos, o que nos levou a perceber que aproximadamente 10 deles frequentavam projetos extraescolares, em turno inverso voltados a sua inserção no mercado do trabalho, porém a maioria buscava preparar-se para exames de ingresso ao Ensino Superior, na Carreira Militar ou em Cargos Públicos.

Com relação às turmas da fase 2, grupo experiencial, na turma de 3º ano, a maioria dos alunos, em torno de 20 deles, não realizavam outra atividade em turno inverso a não ser estudar e preparar-se para exames de ingresso ao ensino superior, carreira militar ou concursos públicos. Na turma de 2º ano, em sua totalidade, ainda não se mostrava muito interessada para essa finalidade, já que a maioria 84,6% declarou utilizar a internet mais para acessar redes sociais e assistir clipes musicais, não mencionando preocupação maior com relação aos estudos.

Na seção seguinte, explicitamos os instrumentos e procedimentos da coleta de dados.

4.4 INSTRUMENTOS E PROCEDIMENTOS UTILIZADOS PARA A COLETA DE DADOS

Os instrumentos usados e os procedimentos realizados para a coleta, análise e interpretação do *corpus* desta pesquisa foram organizados em duas fases que envolveram: na primeira fase, o planejamento e aplicação do estudo no grupo focal e posterior análise e re-elaboração dos dados resultantes para a reaplicação das atividades; na segunda fase, aplicamos as atividades redesenhadas com dois grupos experienciais, com o intuito de validação da proposta.

1ª Fase - Planejamento e ações no grupo focal

Em final de maio de 2018, iniciamos a coleta dados, quando o projeto foi apresentado aos participantes e na oportunidade, entregamos o Termo de Assentimento para os alunos e seus responsáveis assinarem. Nessa fase da pesquisa, já havíamos percebido a necessidade de planejar ações e agir dentro da sala de aula, considerando a necessidade de elaborar atividades que envolvessem o uso do celular na resolução das tarefas de língua portuguesa. Desde então, foram realizadas ações dentro do contexto escolar, por meio de encontros presenciais e tarefas à distância, de forma híbrida, algumas vezes dentro da própria escola, no laboratório de informática (que dispunha de internet sem fio) ou em alguma sala em que havia rede de Internet *wi-fi* disponível.

No começo de junho de 2018, procedemos a aplicação dos questionários de perfil e de diagnóstico do projeto piloto (Anexos F e G), via formulários *Google Docs*,

os quais foram respondidos pelos participantes na escola, por meio de seus *smartphones*. Após a aplicação dos questionários, sistematizamos e analisamos os dados obtidos no período de final de junho e primeira quinzena de julho de 2018, para a elaboração das atividades do projeto piloto.

As atividades foram planejadas ao longo de julho de 2018, levando em consideração os dados obtidos nos questionários iniciais aplicados e começaram a ser ministradas as aulas utilizando os dispositivos móveis a partir de agosto de 2018, após o período de recesso escolar. As instruções foram dadas pela docente - pesquisadora, sendo ofertadas tanto de modo presencial, em sala de aula, quanto a distância, por meio do *Edmodo* e pelo grupo criado no *WhatsApp*.

Ao longo dos meses de setembro, outubro e novembro de 2018, continuamos a aplicação das atividades em formato de desafios, envolvendo dispositivos móveis cujas aulas ocorreram durante as aulas de Língua Portuguesa, na turma 303, do 3º ano. Essas atividades elaboradas no formato de desafios linguísticos visavam fomentar o letramento digital e multimodal dos participantes, buscando promover a interação entre eles em um ambiente de trocas e de construção de conhecimentos.

Ao final de novembro e início de dezembro, aplicamos os questionários de avaliação final 3 e 4 (Anexos H e I) e concluímos o prazo para a entrega das reportagens e das notícias elaboradas pelos estudantes. Em meados de dezembro de 2018 e, durante janeiro e fevereiro de 2019, sistematizamos e analisamos os dados provenientes dos questionários de avaliação, que serviram de base para o redesign das atividades propostas para a fase 2, de experimentação.

Ao longo da pesquisa, registramos as ações por meio de fotos, filmagens e anotações no diário reflexivo da professora, a fim de comprovarmos as atividades desenvolvidas durante a aplicação do projeto. Ao final das fases 1 e 2 da pesquisa foram aplicados questionários de avaliação para avaliar a experiência proposta. Os dados coletados por meio da plataforma *Edmodo* e no grupo do *WhatsApp* também foram salvos para posterior análise.

2º Fase - Planejamento e ações no grupo experimental

Após a análise dos dados coletados na primeira experiência, percebemos a necessidade de adaptarmos algumas atividades no sentido de propiciar maior

contato dos alunos com a escrita online e colaborativa (*Google drive*, blog), assim como com gêneros discursivos e multimodais (reportagem, notícia, memes).

Em março de 2019, após o início do ano letivo escolar, começamos a fase 2 da pesquisa com dois grupos de alunos, uma turma de 2º ano e outra de 3º ano, ambas com 26 participantes, escolhemos essas turmas porque faziam parte das quais a professora era regente, conforme os critérios mencionados na seção anterior e, também, por avaliarmos como importante reaplicar as atividades em duas séries diferentes, a fim de avaliar e validar a proposta de gestão. Em vista desses critérios, apresentamos a pesquisa, convidamos os alunos a participarem e entregamos os Termos de Assentimento para os estudantes e seus responsáveis lerem e assinarem. No dia seguinte, criamos os grupos das turmas no *WhatsApp* e iniciamos a aplicação dos questionários de perfil e de diagnóstico nos dois grupos, os quais foram enviados por e-mail e, também, nos grupos do aplicativo.

Ainda, no mês de março, registramos as turmas no *Edmodo* e postamos os primeiros materiais de apoio. A partir daí, sistematizamos e analisamos os dados oriundos dos questionários iniciais aplicados e promovemos mais algumas adaptações nas atividades propostas, o que resultou em um aumento no número de desafios propostos às turmas da fase 2, totalizando 12 desafios.

Assim, entre março e julho de 2019 aplicamos os desafios usando dispositivos móveis. É importante destacar que entre um desafio e outro, devido a contratempos como paralisações, feriados e outras atividades escolares extraclasse, o cronograma da pesquisa precisou ser alterado, pois até a resolução do desafio#8, as tarefas foram feitas individualmente pelos estudantes. Após o desafio#9, os alunos deveriam trabalhar em grupos. No final de junho e começo de julho de 2019, os alunos finalizaram os três últimos desafios (#10, #11 e #12), nesse momento remodelamos, unificamos e aplicamos o questionário de avaliação final (Anexo J) para melhor avaliar as atividades aplicadas. Por fim, procedemos à sistematização e análise do *corpus* de dados obtidos para a elaboração das considerações finais e da elaboração da proposta de gestão.

4.5 CORPUS DE DADOS GERADOS PELA PESQUISA

Após a aplicação dos estudos focal e experiencial foram geradas 134 respostas pelos dados coletados por meio de dois questionários (perfil e

diagnóstico), sendo que 30 respostas são do grupo focal e 104 do grupo experiencial (sendo 52 respostas obtidas pela turma do 2º ano e 52 da turma do 3º ano). Os questionários de avaliação do grupo focal forneceram 82 respostas, sendo que 27 respostas são do grupo focal e 55 do grupo experiencial (sendo 27 respostas do 2º ano e 28 do 3º).

O estudo focal iniciou com 15 participantes e terminou com 14 participantes, pois um aluno foi transferido de escola. Já o grupo experiencial começou com 26 participantes em cada turma e terminou com 27 participantes na turma do 2º ano (1 aluno novo) e 28 na turma do 3º ano (2 alunos novos). Porém, para esta pesquisa, consideramos apenas os dados obtidos pelos 26 participantes selecionados inicialmente. Os critérios de análise e interpretação de dados serão expostos a seguir.

4.6 CRITÉRIOS DE ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DE DADOS

Os dados obtidos ao longo da pesquisa foram sistematizados e analisados ao longo da investigação, de forma qualitativa. Acreditamos que, o método de pesquisa-ação, utilizado neste estudo, propiciou-nos a investigação do problema, após observação inicial e possibilitou-nos a intervenção pedagógica e a interação entre a pesquisadora e os participantes, em um ambiente de trocas, a fim de promover a construção de conhecimentos e de alternativas para solucionar o problema de pesquisa diagnosticado, sempre respeitando-se as individualidades dos alunos, bem como as devidas questões éticas.

Os dados iniciais, obtidos nos questionários diagnósticos da fase 1, foram sistematizados e analisados para planejamento e design das atividades do grupo focal. Após, a aplicação das atividades da 1ª fase (grupo focal) e dos questionários de avaliação, sistematizamos e analisamos o *corpus* a fim de elaborar o *redesign* da proposta de atividades para a aplicação nos grupos experienciais da fase 2, conforme as orientações propostas por Reis e Gomes (2014) para as Etapas de Produção de Material Didático Digital (MDD).

Para identificar aspectos relacionados à motivação e aprendizagem dos participantes, estabelecemos parâmetros de comparação, por exemplo, seguindo os critérios ofertados pelo modelo ARCS e a Taxonomia de Bloom (SAVI et al., 2010), conforme as categorias apresentadas no capítulo anterior.

Com o propósito de respondermos às questões de pesquisa levantadas nesta dissertação, verificamos e sintetizamos os desafios e as respostas dos alunos, assim como dados coletados nos diários reflexivos, procurando observar em que medida a aplicação do projeto, com o uso de dispositivos móveis contribuiu para a motivação e a prática de multiletramentos dos participantes.

Além disso, o conteúdo das respostas obtidas, por meio dos questionários, permitiram identificar parâmetros/descriptores que expressam como o uso dos dispositivos móveis contribuiu para a aprendizagem da Língua portuguesa, motivando os alunos e colaborando para a construção de conhecimentos, considerando as categorias Atenção, Relevância, Confiança e Satisfação e três categorias da Taxonomia de Bloom (as quais são conhecimento, compreensão e aplicação).

A seguir, apresentamos os critérios considerados na seleção dos principais recursos tecnológicos empregados neste estudo.

4.7 SELEÇÃO DOS RECURSOS TECNOLÓGICOS PARA USO NA PESQUISA

Sabemos que nossa sociedade tecnológica demanda novas competências e habilidades a serem desenvolvidas pelos estudantes, a fim de melhor inserirem-se e compreenderem sua realidade e que isso implica também no processo educacional e na seleção dos recursos utilizados. Em vista disso, nesta seção, discutimos sobre os principais recursos tecnológicos empregados nesta pesquisa: *Edmodo* e *WhatsApp*.

As escolas têm recebido um público naturalmente mais familiarizado com a era digital, sendo necessário que a escola reveja os métodos utilizados no processo educacional na tentativa de atrair essa geração para uma formação mais efetiva e crítica no uso das tecnologias em consonância com a atualidade.

Diante desse cenário, as plataformas educacionais, entre elas o *Edmodo*, assim como diversos aplicativos facilitadores da interação, surgem como formas de a educação buscar uma maior integração com essa sociedade e com seu "novo" público. Para o desenvolvimento deste estudo, utilizamos a plataforma educacional *Edmodo* e o aplicativo *WhatsApp*, cujas potencialidades para fins educacionais foram discutidas na seção de revisão bibliográfica.

Assim, a justificativa para uso desses recursos fez-se, no caso do *WhatsApp*, pela popularidade do aplicativo entre os participantes da pesquisa, que foi confirmada pelos dados dos questionários diagnósticos, sendo este aplicativo um dos mais utilizados por eles no *smartphone*.

Já a escolha do ambiente virtual de aprendizagem, *Edmodo*, aconteceu após pesquisas bibliográficas prévias, em que estudos como os de Leite (2017); Costa, Pereira e Bonifácio (2017); Santos e Schlieve (2016) apresentam experiências educacionais bem sucedidas com esse ambiente e, também, por verificarmos, nos últimos cinco anos, uma carência de práticas com esse AVA na disciplina de LP. Desse modo, neste estudo, optamos por utilizar o Edmodo, que além de não acarretar custos financeiros, pode ser acessado via aplicativo de *smartphone* e possui semelhança com outra rede social, o que acreditamos ser um atrativo para os estudantes.

Na sequência apresentamos os produtos tecnológicos gerados pela presente pesquisa.

4.8 PRODUTOS TECNOLÓGICOS GERADOS PELA PESQUISA

- *Ebook* com atividades para uso em sala de aula com smartphones

O material didático digital elaborado no formato de *ebook*, na sua primeira versão, que traz propostas de atividades realizadas com *smartphones* será disponibilizado online. Após a reaplicação das atividades do *e-book*, por meio de dispositivos móveis, avaliamos cada uma delas, conforme as perguntas propostas no questionário de avaliação disponível no Anexo I, considerando a experiência do usuário na perspectiva do aluno. Para isso, adotamos como critérios as categorias propostas pelo modelo MEEGA+⁹, que recorre ao modelo ARCS para avaliar a motivação dos alunos (atenção, relevância, confiança e satisfação) e três categorias da Taxonomia de Bloom (conhecimento, compreensão e aplicação) para avaliar a experiência educacional e a aprendizagem proporcionada por meio da resolução dos desafios propostos. Essas categorias incluem os três primeiros níveis, seguindo o modelo MEEGA+, de modo adaptado para avaliar aprendizagem e motivação,

⁹ Disponível em: <http://www.gqs.ufsc.br/meega-a-model-for-evaluating-educational-games/>. Acesso em: 02 ago. 2019.

conforme proposto por SAVI et al. (2010), já que não encontramos nenhum outro modelo que nos permitisse avaliar essas atividades mediadas por dispositivos móveis.

- Proposta de gestão pedagógica do celular em aulas de língua portuguesa

Após a sondagem, design, aplicação das atividades no grupo focal, nova sondagem, redesign das atividades e reaplicação das atividades do *ebook* nos grupos experienciais, elaboramos uma proposta de gestão pedagógica para o uso de *smartphones* em aulas de LP, a qual será melhor detalhada na seção 5.5. No capítulo a seguir, procederemos à análise e discussão dos dados coletados.

5 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS COLETADOS

Apresentamos, neste capítulo, a sistematização e discussão dos dados coletados e analisados neste estudo. Para isso, descrevemos o perfil, os interesses e os conhecimentos prévios dos participantes das fases 1 e 2 da pesquisa, os quais foram analisados e avaliados com vistas a contribuir para a elaboração da proposta de gestão pedagógica para o uso de dispositivos móveis nas aulas de LP.

5.1 CONHECENDO OS PARTICIPANTES DO GRUPO FOCAL, OS RECURSOS TECNOLÓGICOS E GÊNEROS DISCURSIVOS / MULTIMODAIS DE SEUS INTERESSES

Com o objetivo de responder a pergunta de pesquisa “Como despertar o interesse dos alunos pelas aulas de LP, aproveitando recursos tecnológicos como o celular?”, buscamos conhecer o perfil dos estudantes e seus interesses, a fim de elaborarmos atividades mais atrativas para esse público-alvo. Para isso, aplicamos dois questionários, os quais foram enviados por e-mail.

Nesse momento, percebemos que os estudantes não demonstraram dificuldades com relação ao manuseio dos dispositivos móveis ou com relação ao acesso aos questionários online, visto que não foi solicitado a professora-pesquisadora nenhum tipo de ajuda com relação ao uso da tecnologia. O questionário foi recebido e respondido via dispositivos móveis, conforme mostra a Figura 6.

Figura 6 – Participante acessando o questionário de perfil

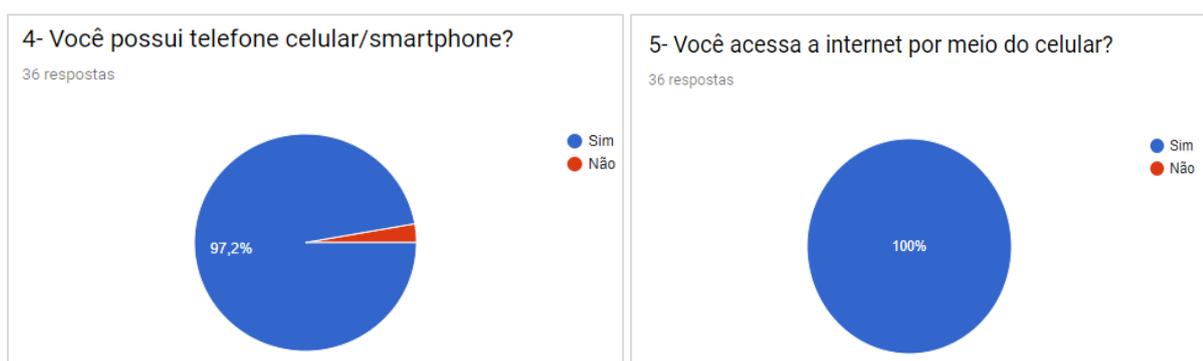


Fonte: Banco de dados do Nupead.

Os dados do questionário 1 evidenciam que os participantes encontram-se na faixa etária de 15 a 17 anos. Dentre eles, apenas um aluno (Aluno A1) declarou não possuir *smartphone*, os demais todos possuíam. Nessa ocasião do estudo piloto, o aluno A1 foi o único que respondeu ao questionário via computador (no laboratório de informática) e recebeu nesse momento a colaboração dos demais colegas para executar a tarefa.

Um dado interessante desse grupo é que 100% deles acessa a internet pelo celular, inclusive, o Aluno A1. Embora o aluno tenha afirmado não possuir o dispositivo, ele enfatizou acessar a Internet por meio do telefone de amigos e familiares. Na Figura 7, podemos visualizar esses dados.

Figura 7 – Alunos que possuem celular e acesso à internet pelo celular



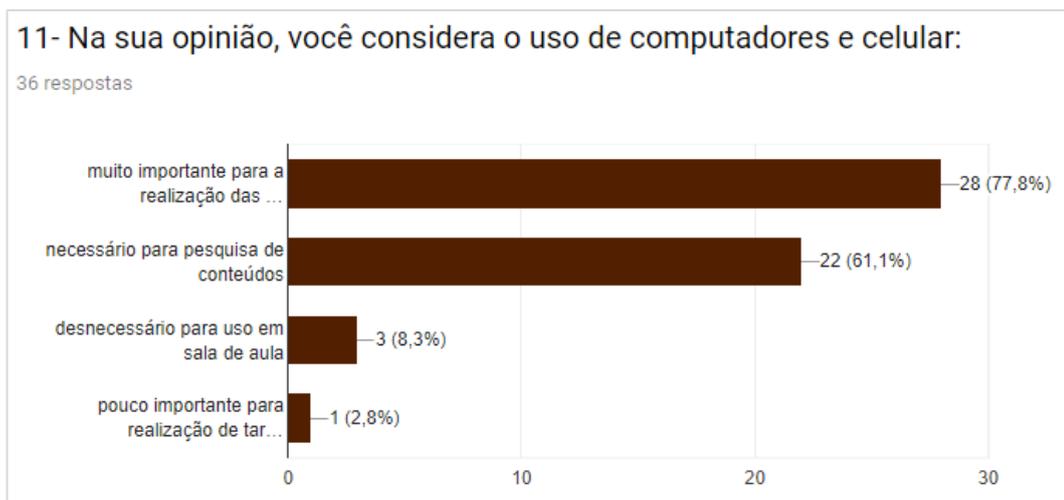
Fonte: banco de dados do Nupead.

Ainda, com relação ao acesso a internet por meio do celular, os dados mostram que 91,7 % dos alunos conectam em casa. Com relação à frequência, para 86,1% dos participantes, eles fazem uso da Internet sempre que possível, deixando claro o seu hábito de utilização. Aliás, essa atividade é a mais praticada por eles também fora da escola 44,4%, seguido por atividades, tais como “saídas com amigos” 25%. Dentre as atividades realizadas na internet, as três mais citadas foram: acessar as redes sociais 94,4%, assistir e ouvir clipes de música 61,1% e estudar online 55,6%.

Entre os aplicativos mais usados no celular, o mais citado foi o *"WhatsApp"*, o que nos motivou a escolher esse aplicativo para a realização das práticas desta pesquisa. Em segundo, temos o *"Facebook"* e empatados em terceiro lugar, *"Instagram"*, *"Snapchat"* e *"Spotify"*. Esses resultados confirmam a preferência dos estudantes pelas redes sociais e aplicativos de músicas. Ao usar o computador, o *Facebook* ficou em segundo lugar como o aplicativo mais acessado, perdendo para o "pacote office" (*Word e PowerPoint*), seguidos pelo *Whatsapp Web*.

Em relação à tecnologia, 77,8% dos alunos consideram o uso de computadores e celulares “muito importante para a realização das atividades” e os concebem como “recursos necessários para a pesquisa de conteúdos escolares”, como podemos observar na Figura 8.

Figura 8 – Opinião sobre o uso de computadores e celular



Fonte: Banco de dados do Nupead.

Para 61,1% dos participantes é “interessante o trabalho escolar quando utiliza os recursos tecnológicos”, porém apenas 8,3% deles consideram uma atividade desafiadora, o que nos permite inferir que os estudantes acreditam ter certa facilidade em lidar com as tecnologias, não as concebendo exatamente como um desafio.

Embora os participantes demonstrem intimidade com as tecnologias, verificamos certa "carência" nas relações interpessoais, visto que 48,6% deles consideram-se pessoas comunicativas, porém 17,1% descrevem-se como tímidas e 14,6% como discretas e tímidas, o que reforça a necessidade de propor atividades que estimulem a comunicação e a desinibição.

Ao questionarmos os participantes sobre a atividade de “falar em público na sala de aula”, 41,7% deles relataram sentir-se "normal"; 22,2% tímidos, 19,4% extremamente nervosos e 16,7% têm dificuldades em expressar-se. Em vista disso, pensamos que tais dificuldades também refletem em suas escolhas em realizar trabalhos em grupo ou individuais. Como podemos observar na Figura 9, os resultados encontram-se divididos e muito próximos, dando margem para o planejamento de atividades que contribuam para melhorar a comunicação e expressão dos participantes.

Figura 9 – Modos como os alunos realizam tarefas escolares



Fonte: Banco de dados do Nupead.

Na Figura 9, percebemos, ainda, que embora 28,6% dos participantes afirmaram gostar de realizar as tarefas individualmente, a soma das demais porcentagens referentes às tarefas coletivas (em grupos, em trios e em duplas)

totaliza a maioria dos indivíduos. Isso nos leva a inferir que a possibilidade de realização de trabalho em grupos (ou de modo colaborativo) confira maior segurança aos estudantes.

Quando os participantes foram questionados sobre a possibilidade de realizarem uma apresentação oral em sala de aula, com o uso de recursos tecnológicos, verificamos que 37,1% dos participantes optaria por produzir vídeo com o celular e 22,9% deles faria um áudio com o dispositivo, evitando assim, a expressão oral em tempo real. Com isso, percebemos que a tecnologia, em especial o celular, poderia contribuir para que os alunos realizassem suas tarefas de forma mais "segura", evitando possíveis constrangimentos ocasionados pela própria timidez durante uma apresentação ao vivo, já que a maioria admite sentir-se mais à vontade para expressar-se de forma oral, primeiramente, entre amigos, depois com a família, em ambientes mais informais, em detrimento da sala de aula (ambiente mais formal).

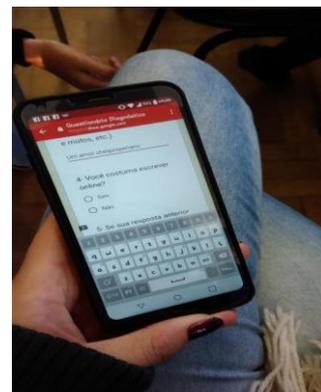
Com esses resultados e, por meio dos dados do questionário 2, procuramos responder a nossa segunda questão de pesquisa: “Quais gêneros multimodais e tecnologias fazem parte do cotidiano dos estudantes?”. Para isso, identificamos os conhecimentos prévios dos alunos do grupo piloto e suas experiências com a leitura e a escrita de forma online, com a produção de vídeos, bem como, se possuíam familiaridade com algum gênero multimodal e se gostariam de desenvolver atividades semelhantes nas aulas de LP. As figuras 10a e 10b mostram os alunos respondendo ao questionário.

Figura 10 – Questionário diagnóstico: a) abertura do questionário e b) participante respondendo o questionário

a)



b)



Percebemos, com esse questionário, que 86,5% dos estudantes afirmaram ter o costume de ler, porém 13,5% deles não têm esse hábito. Como exemplos de suas leituras, os alunos citaram romances literários como: "Senhora", "Memórias do cárcere", "A menina submersa", "Cidade de papel", "Coleção Harry Potter", "Como eu era antes de você" e romances em geral. Também foram citados revistas de carros e motos, mangás, "Naruto", textos em redes sociais e livros de séries.

O suporte mais utilizado pelos participantes para realizarem suas leituras é o celular, seguido pelo livro e depois pelo computador. Isso demonstra que atualmente os alunos têm uma relação mais estreita com os dispositivos móveis do que com outras tecnologias, o que torna o contato e a leitura de informações e conhecimentos muito mais dinâmico. Por outro lado, notamos que a maioria dos alunos ainda não possui o costume de escrever na internet.

Entre os participantes que escrevem online, os temas citados por eles foram: "assuntos que estão acontecendo ao nosso redor"; "diálogos com amigos e textos com teor político"; "poesias e textos que retratam alguma realidade"; "temas sobre política, futebol e assuntos do meu interesse"; "astronomia"; "assuntos cotidianos"; "atualidades"; "acontecimentos comigo em meio de conversa"; poesias e textos motivacionais"; "no *Facebook*"; "sobre o que eu sinto"; "adoro falar sobre as atualidades políticas"; "depressão, ansiedade, relacionamentos".

Os participantes ao serem questionados sobre se gostariam de desenvolverem experiências de escrita online nas aulas de LP, a maioria respondeu que sim, tendo apenas duas respostas "talvez", uma "não sei" e uma "não", este justificou dizendo que: "por que muitas vezes sentimos receio de escrever em público por medo de errar". Dentre as justificativas a favor da escrita online destacam-se: "seria interessante"; "seria bom aprimorar a escrita"; "cada dia mais é necessário a escrita online"; "gosto de escrever minha opinião, e também discutir sobre vários temas"; "desenvolver atividades como essa em sala de aula seria muito produtivo, pois fortalece a dissertação do aluno e ao mesmo tempo ele aprende com outras opiniões"; "seria bem interessante e chamaria a atenção de diversos alunos pelo fato de ser algo novo"; "gostaria de aprimorar minhas habilidades"; "nos daria mais motivação nas aulas, e deixaria as aulas mais atrativas".

Ainda, conforme o questionário diagnóstico, os gêneros textuais / multimodais mais conhecidos pelos alunos são, em ordem decrescente: romance, notícia, poesia e tirinhas, receita culinária, reportagem e charge, anúncio publicitário. Dentre os não

conhecidos por eles foram citados, também, em ordem decrescente: biodata digitais, *e-books*, carta aberta e infográficos, narrativas digitais. Com base nesses dados, pode-se inferir que os gêneros mais voltados à produção com o auxílio das tecnologias talvez sejam menos trabalhados em aula ou, ainda, pouco explorados pelos estudantes, o que reforça a necessidade de se trabalhar mais multiletramentos no ambiente escolar, o que corrobora com os estudos prévios (ROJO, 2012, 2013, 2015).

Para 68,4% dos alunos, produzir material para publicar na internet como vídeos, animações e memes é uma novidade. Já os participantes afirmaram nunca produzir vídeos nem como tarefa da escola. Por outro lado, 92,1% deles declararam que gostariam de utilizar o celular para a realização de tarefas de Língua Portuguesa, porém, há uma certa divisão ao serem questionados sobre como gostariam de desenvolver as atividades nessa disciplina. A preferência de 32,4% dos participantes é de realizá-las por meio dos dispositivos móveis, porém, 29,7% mencionaram ter preferência pelo uso do computador e da internet, ou, ainda, 13,5% deles informaram que preferem aprender por meio de diferentes gêneros/textos.

Sobre os textos ou gêneros discursivos multimodais que eles mais gostariam de aprender nas aulas de LP, os mais citados em ordem decrescente foram: memes e animações, ambos com 44,7%, poesia visual 36,8%, notícias 34,2%, documentários e reportagens 31,6% e histórias em quadrinhos/tirinhas e narrativas digitais ambos com 28,9%. Como não tínhamos tempo hábil durante o projeto para trabalhar com todos, selecionamos alguns dentre os gêneros mais citados.

Com relação à escrita colaborativa, 78,9% dos participantes alegaram já ter tido essa experiência; enquanto que 71,4% deles afirmaram que essa experiência com a escrita colaborativa ocorreu por meio da produção textual "escrita no caderno", contando com a ajuda de colegas em sala de aula (por exemplo, produzindo textos em duplas) e 51,4% afirmaram que a escrita colaborativa deu-se durante a elaboração de um cartaz ou de outro gênero em grupo. Com base nesses dados, fica evidente a carência em relação ao uso de recursos tecnológicos, a fim de propiciar uma maior colaboração e o real entendimento dos alunos sobre escrita colaborativa.

Com esses dados obtidos pelo grupo focal percebemos que: a) é viável elaborar uma proposta de gestão pedagógica para o uso de *smartphones* em sala de aula, visto que a maioria possui *smartphone* e todos declararam ter acesso à

internet; b) há necessidade de se integrar utilizar mais o uso a tecnologias de forma pedagógica em sala de aula, pois a maioria dos alunos considera interessante e importante utilizá-la nas tarefas escolares, embora as interações online focalizem as as redes sociais como as mais utilizadas; c) é preciso elaborar tarefas que contribuam para desenvolver a expressão oral dos alunos e que propiciem maior integração do grupo com auxílio da tecnologia; d) que as tecnologias precisam ser mais utilizadas nas aulas, pois a maioria afirmou usar o *smartphone* como suporte de leitura e que não tinham muita experiência com a escrita online; e) há demanda por trabalhar gêneros digitais/multimodais, os quais ainda são desconhecidos por alguns alunos, desenvolvendo-lhes novas habilidades e f) é necessário desenvolver-lhes uma melhor noção a respeito do que seja a escrita colaborativa; g) é possível despertar o interesse dos alunos pelas aulas de LP aliando os conteúdos aos recursos tecnológicos e gêneros textuais constituintes do seu cotidiano.

Em síntese, os dados apresentados reforçam a necessidade de elaborarmos uma proposta de uso pedagógico do *smartphone*, tecnologia bastante familiar aos alunos, no sentido de promover maior interesse pelas aulas de LP e incentivar a produção colaborativa de gêneros multimodais, conseqüentemente, potencializando a leitura e a produção, já que os alunos ainda apresentam dificuldades de compreensão sobre os diferentes gêneros em circulação social, principalmente, os disseminado pela Internet (COSCARELLI, 2002).

Na seção seguinte, mostramos os dados provenientes da avaliação da experiência pelos alunos do grupo focal, buscando responder a questão de pesquisa “de que modo as atividades de leitura e escrita, propostas por meio desta pesquisa, promoveram a aprendizagem significativa e crítica dos alunos, bem como a prática de multiletramentos?”.

5.1.1 Avaliação da experiência pelos alunos do grupo focal

Para avaliar a experiência, os alunos do grupo focal receberam por e-mail em seus *smartphones* um link do questionário 3 de avaliação, com objetivo de avaliar o uso de dispositivos móveis para a resolução de tarefas nas aulas de LP. Com base nos dados obtidos, ao avaliarem o uso de dispositivos móveis nas aulas, percebemos que 92,3% dos estudantes afirmou que o uso do *smartphone* facilitou-lhes a realização das tarefas propostas. Dentre as justificativas usadas por eles para essa questão, destacamos conforme o Quadro 6:

Quadro 6 – Justificativas que indicam a motivação em usar smartphones nas atividades

Justificativas que indicam a motivação para realizar as atividades via smartphones
<p>P#1- "concordo porque o celular é algo que temos facilmente em mãos";</p> <p>P#2- "o celular disponibiliza o melhor aprendizado, pois faz parte do nosso dia a dia e trazer para a sala de aula foi muito legal por ser algo interessante";</p> <p>P#3- "ajudou muito a melhorar nosso desenvolvimento, pois com tantos feriados não conseguiríamos ter feito"</p> <p>P#11- "com o uso do celular temos praticidade em realizar as atividades e também a correção de palavras";</p> <p>P#4- "se torna uma aula multimodal"</p> <p>P#8- "facilitou pelo fato de ser mais acessível e ter mais integração dos alunos".</p>

Fonte: Banco de Dados do Nupead.

Observamos que ao utilizar o termo "multimodal", o P#4 parece ter a intenção de mostrar aquilo que aprendeu ou que passou a compreender melhor. Nessas justificativas os alunos ressaltaram sua familiaridade com o dispositivo, o que favorece as práticas escolares com *smartphones*, corroborando estudos como o de Costa et al. (2016), no qual afirmam que os estudantes aprendem melhor com tecnologias que lhe são familiares.

Mais especificamente, sobre a aprendizagem de gêneros multimodais, 76,9% declararam ter gostado de conhecer e explorar novos gêneros, o que permite inferir que isso ainda é novidade para os estudantes. No Quadro 7, observamos algumas justificativas apresentadas pelos alunos a essa resposta.

Quadro 7 – Justificativas e opiniões dos alunos

Justificativas dos participantes por declararem ter gostado de conhecer e explorar novos gêneros
<p>P#6- "Gostei muito de aprender como se escreve uma notícia, como se faz textos multimodais e reportagens foi oportunidades novas."</p> <p>P#7- "Gostei de usar tecnologia nas aulas, é algo que se torna mais prático e fácil e também é bem motivador. Adorei mostrar os lugares e fazer a reportagem, adquiri muito conhecimento."</p> <p>P#9- "Sim, tenho uma nova visão sobre os textos e reportagens."</p> <p>P#13- "foi muito bom aprender sobre textos multimodais, é a melhor maneira, é ter contado, assim o uso do celular ajudou muito."</p>

Fonte: Banco de Dados do Nupead.

Notamos, pelas justificativas acima, que os alunos conseguiram desenvolver uma “nova” visão sobre os textos multimodais, o que confirma a visão de Santos (2018) que as práticas de multiletramentos intensificam a competência linguística dos estudantes. Sobre os gêneros produzidos pelos alunos durante o projeto, os mais citados foram: reportagem em vídeo 100%; notícia 84,6% e 53,8% relato pessoal (áudio). Alguns alunos, 46,2% citaram, ainda, a dissertação argumentativa, que foi um gênero trabalhado em aula, mas não nas atividades com uso de celular.

Esses dados confirmam que os alunos reconheceram os gêneros trabalhados nas tarefas aplicadas com o uso de dispositivos móveis e, também, evidenciam aquelas que, de certo modo, foram mais significativas, já que 78,6% concordam que a aprendizagem com gêneros discursivos e multimodais foi mais significativa para eles, assim como declararam que passaram a utilizar mais a tecnologia para estudar.

Em relação a esse reconhecimento, observamos que os alunos ampliaram seus conhecimentos acerca dos gêneros multimodais, pois conseguiram construir suas definições, ainda que usando uma linguagem mais popular e não tão técnica, como verificamos no Quadro 8.

Quadro 8 – Gêneros multimodais na visão dos alunos

Compreensão dos alunos sobre gêneros multimodais após atividades com smartphones
P#3- “Sim, [é] um texto em que posso colocar muitas animações. ”
P#5- “Sim, gêneros multimodais é por exemplo um video que vira texto ”
P#6- “Sim, aprendemos que textos multimodais vem acompanhados de fotos, vídeos e letras coloridas , o bom é que tivemos a oportunidade de fazer textos assim e foi muito produtivo.”
P#8- “Sim, em primeiro lugar eu nem sabia o que era multimodal, e nos produzido acabamos entendendo melhor do que só não papel.”
P#9- “Sim, multimodais são textos que contém imagens, vídeo e letras coloridas.
P#12- “Sim, são aqueles que empregam duas ou mais modalidades de formas linguísticas. ”
P#13- “sim, seria o texto que usa mais de um recurso gráfico, como adicionar áudios, imagens, cores. ”

Fonte: Banco de Dados do Nupead.

Os dados expostos no Quadro 3 evidenciam a apropriação do conhecimento linguístico dos alunos sobre a constituição dos gêneros multimodais, bem como

notamos que esse conhecimento possibilita ainda a construção de novos letramentos pelos estudantes, por meio de sua compreensão acerca do que são gêneros multimodais, segundo definições encontradas em estudos de Rojo (2012, 2015) e Reis (2017).

Verificamos, ainda, pelos dados do questionário, que os alunos perceberam que escrever textos não é somente uma tarefa escrita, pois 57,1% discordam da pergunta "você acha que produzir textos é uma tarefa somente escrita?". Com relação à leitura e a escrita, 78,6% dos participantes afirmam que foram incentivados pelo uso das tecnologias, o que possibilitou-lhes ampliar sua criatividade.

Quanto aos aplicativos mais usados durante a experiência do grupo focal, os alunos selecionaram: *WhatsApp* (100%); *Gmail* e *Bitmoji* (76,9%), o que revela sua capacidade de lembrar informações sobre o projeto. O Edmodo teve um baixo percentual de 7,7%, isso pode ter ocorrido porque os alunos não o reconhecerem como um aplicativo, mas como um ambiente virtual de aprendizagem ou, ainda porque o ambiente não ter sido muito atrativo para eles.

Com relação à integração do *smartphone* e demais tecnologias para trabalhar os conteúdos nas aulas de português, os alunos demonstraram ter aprovado essa abordagem e fizeram as seguintes avaliações conforme o Quadro 9 abaixo.

Quadro 9 – Integração das tecnologias nas aulas de LP

Depoimentos dos alunos sobre a integração do celular e outras tecnologias nas aulas de LP
P#2- "Eu acho ótimo, gostamos do celular e trazer pra sala de aula fez com q gostássemos de fazer atividades por aqui"
P#5- "Facilita muito tanto para o educador(a) como para o aluno, o conteúdo chama mais atenção."
P#7- "É um excelente aprendizado, se torna algo mais interessante."
P#10- "Interessante pois aprendi muito mais."
P#11- "Acredito que seja uma ótima idéia, assim ocorre maior dedicação dos alunos, pois estão acostumados a usar o celular e se torna mais dinâmico."

Fonte: Banco de Dados do Nupead.

Como vimos, alguns participantes relatam maior interesse envolvendo a aprendizagem por meio das tecnologias, o que remete às categorias do modelo de ARCS, atenção e satisfação, que levam à motivação. Ao utilizarem o *smartphone* nas aulas, os alunos sentiram-se: P#1: "interessada e motivada"; P#2 "me senti

desafiado, é uma coisa nova, que ninguém ainda tinha tido essa ideia de trazer o celular para dentro da escola"; P#3:"me senti desafiada, mas um desafio positivo, pois ajudou a perder a timidez e a vergonha de falar em público"; P#5:"desafiado e motivado pois sou tímido quanto a gravar vídeos"; P#6:"eu me senti mais motivada, pois quando pegamos no celular em casa lembramos da tarefa que foi dada"; P#8:"me senti motivada e curiosa"; P#10: "motivado para estudar".

Essa motivação nota-se também nas respostas da questão seguinte sobre as considerações sobre o uso do *smartphone* na sala de aula, pois 46,2% dos participantes declaram sentir-se motivados na aprendizagem dos conteúdos de Língua Portuguesa e 38,5% deles acreditam que o uso da tecnologia contribuiu para explorar novos gêneros discursivos e multimodais, sendo que um total de 64,3% considera importante o uso do *smartphone* para trabalhar conteúdos escolares, e 71,4% acha interessante e estimulante o uso das tecnologias para esse fim.

Esses dados dialogam com o estudo de Panuci (2016), em que por meio de práticas escolares envolvendo o celular, os alunos conseguiram relacionar a importância dessa tecnologia como ferramenta impulsionadora de sua aprendizagem. No geral, 76,9% dos participantes avaliaram as atividades realizadas ao longo do projeto como ótimas e 84,6% deles consideraram ótimo o uso da tecnologia em sala de aula, revelando sua satisfação com a experiência.

Com relação ao *Edmodo*, 61,5% dos alunos avaliaram como "ótimo" utilizá-lo nas atividades. A maioria 85,7% considera que o trabalho com dispositivos móveis e o *Edmodo* proporcionou maior interação entre os colegas e com a professora, tornando a aprendizagem mais colaborativa com as tecnologias.

O maior índice de aprovação em relação ao uso de tecnologia aponta para a ideia de que esta é o que realmente chama a atenção dos alunos, conseqüentemente, provocando-lhes maior interesse, tanto que 84,6% dos alunos acreditam aprender mais com a abordagens de ensino que utilizam as tecnologias mediadas pelo professor do que com um abordagem tradicional.

De acordo com os dados do questionário de avaliação final 4, sobre o seu desempenho nas aulas de português após o uso das tecnologias, ou seja, se houve aprendizagem ou não, os estudantes declararam, conforme o Quadro 10.

Quadro 10 – Desempenho dos alunos nas aulas de LP com tecnologias

Opiniões dos alunos sobre a melhoria desempenho nas aulas de LP com tecnologias
P#10 - "Sim, as atividades todas no celular, podemos a distância automaticamente estar em sala, pois estamos fazendo trabalhos produtivos e quebrando tabus de que celular em sala de aula não é produtivo".
P#1- "sim, porque fiz todas as atividades propostas".
P#4- "Ajudou porque é algo mais atrativo, pois o caderno chegamos em casa e largamos em um canto, mas o celular você usa no dia-a-dia".
P#5- "Sim eu consegui aprender mais e o foco mudou eu me senti mais motivado".
P#6- "Sim, pois não somente a disciplina como a aula se tornou muito mais interessante e atrativa".
P#7- "Sim, pois é algo que motiva a adquirir mais conhecimento, e usamos nossa criatividade para várias atividades, algo que foi muito legal".
P#9- "Sim, nós já estamos muito ligados a tecnologia, levando ela para dentro de sala de aula acaba nos motivando mais".
P#12- "Sim, eu amei aprender de modo diferente".
P#13-"Sim, fiquei muito mais motivada já que o celular é algo que uso diariamente".

Fonte: Banco de Dados do Nupead.

De acordo com as opiniões dos alunos, acreditamos que é possível motivá-los para a aprendizagem de língua materna com auxílio das tecnologias, promovendo práticas que contribuam para os seus multiletramentos, conforme aponta o estudo de Almeida, Aragão e Sá (2014) sobre a importância de se envolver as tecnologias nas aulas de LP. Em relação às atividades aplicadas neste estudo, 78,6% dos participantes avaliaram como ótimas. Quadro 11 traz algumas justificativas utilizadas.

Quadro 11 – Opiniões dos alunos sobre as atividades do projeto

Depoimentos dos alunos sobre seus sentimentos em relação às atividades.
P#2- "Interessada e feliz porque foi muito legal"
P#3- "Ótimo super bem um maravilhoso trabalho realizado"
P#4- "Me senti bastante empolgada."
P#7- "Me senti motivada e desafiada, foi algo que me ajudou a vencer algumas barreiras como por exemplo, a timidez."
P#8- ""Foi ótima as aulas, tivemos a oportunidade de interagir mais com a professora e com os colegas. Mesmo fora da sala tínhamos contato com os materiais, fazendo trabalho em grupos."
P#12- "Desafiado pelos desafios feito no Edmodo, mas aumentando meu desempenho nas aulas de LP, e motivado por aprender muito."

Fonte: Banco de Dados do Nupead.

Com base em suas justificativas, é visível o envolvimento dos alunos e sua empolgação em aprender com a tecnologia, no caso o *smartphone*. Diante dos resultados dos questionários de avaliação aplicados, observamos que: a) um dos aspectos mais enfatizados pelos alunos foi a "facilidade", segundo eles, proporcionada pelo uso do *smartphone*, que torna o aprendizado mais dinâmico e, também, sua "familiaridade" com ele; b) o uso da tecnologia possibilitou um melhor aproveitamento do tempo escolar, ampliando a aprendizagem para além da sala de aula; c) os alunos demonstraram apropriação de "novos" termos, tais como "multimodal", "linguístico", até então desconhecidos por eles; d) demonstraram mais interesse pelo uso do *WhatsApp* do que pelo *Edmodo*; e) ao usarem tecnologias nas aulas de LP relataram que elas "facilitaram" e despertaram-lhes "gosto" pelas atividades, sentindo-se "motivados" e "desafiados"; f) os estudantes passaram a entender melhor os gêneros multimodais, atentando para elementos como cores, letras, imagens, animações, formas linguísticas, áudios; g) os alunos melhoraram seu desempenho nas aulas de LP com o uso das tecnologias, participando mais das tarefas e sentindo-se mais "motivados"; b) o uso das tecnologias tornou-lhes a aprendizagem mais significativa e passaram a utilizá-las mais nos estudos; c) o trabalho com *smartphones* e *Edmodo* proporcionou-lhes mais interação com os colegas e com a professora; d) os estudantes passaram a concordar que produzir textos não é uma tarefa somente escrita; e) segundo os alunos, as tecnologias nas aulas de LP incentivaram a leitura, escrita e criatividade dos estudantes.

Na próxima seção, buscamos responder a terceira questão de pesquisa: "Como explorar gêneros multimodais por meio das tecnologias móveis em sala de aula?", para isso, primeiramente, avaliamos as ações desenvolvidas na experiência com o grupo focal para o posterior redesign do programa de atividades que norteou nossa proposta de gestão.

5.2 AÇÕES REALIZADAS PARA SUGERIR UMA PROPOSTA DE GESTÃO PEDAGÓGICA

As ações de pesquisa foram aplicadas ao longo de 2018 e 2019, na escola pública estadual de Alegrete, RS, a fim de testar e validar os dados obtidos e assim sintetizá-los para a elaboração de uma proposta de uso pedagógico de dispositivos móveis nas aulas de LP.

Para a execução das atividades, tanto no grupo focal quanto na fase de validação da proposta, os alunos realizaram os primeiros desafios (do 1 ao 8) de forma individual e, os finais (9 ao 12) em grupos de até 4 participantes para incentivar a colaboração e interação entre eles. No Quadro 12, sintetizamos as atividades e gêneros com os quais os alunos tiveram contato ao longo do desenvolvimento da pesquisa.

Quadro 12 – Síntese das práticas aplicadas

Desafios propostos	1ª experiência 3º ano/2018	2ª experiência 3º ano/2019	3ª experiência 2º ano/2019
1) Áudio de apresentação	Sim	Sim	Sim
2) Apresentação do AVA e cadastro	Sim	Sim	Sim
3) Personalizar perfil e criar avatar	Sim	Sim	Sim
4) Produção de vídeo (lugar onde vivo)	Sim	Sim	Sim
5) Transcrição de vídeo no <i>Google Drive</i>	Não	Sim	Sim
6) Enquete melhores vídeos	Não	Sim	Sim
7) Vídeos de apoio	Sim	Sim	Sim
8) Meme (avaliação)	Não	Sim	Sim
9) Roteiro e script de reportagem	Sim	Sim	Sim
10) Reportagem em vídeo	Sim	Sim	Sim
11) Notícia	Sim	Sim	Sim
12) Blog de divulgação	Não	Sim	Sim

Fonte: Banco de Dados do Nupead.

Conforme observamos no Quadro 7, a experiência com o grupo focal foi de suma importância para a reflexão e o redesign das atividades que compõe a avaliação do grupo experimental e para consolidar a proposta de gestão do uso de *smartphones* nas aulas de LP. A partir do projeto focal, algumas atividades foram revistas e redesenhadas, inclusive, acrescentando-se mais recursos tecnológicos como uso de aplicativos para produção de memes *MemeGenerator*, ou o trabalho colaborativo, como *Google Drive* e *Power Point*.

Um exemplo de atividade redesenhada é o que foi proposto no desafio#5, transcrição do vídeo “o lugar onde vivo”, que no grupo focal havia sido feito apenas

digitalizado, ou seja, os alunos escreviam o texto no papel e depois digitavam no *Word*. Ao percebermos que os alunos realizavam poucas atividades de produção colaborativa, sugerimos que o desafio #5 deveria ser produzido e compartilhado via *google drive*, no sentido de aprimorar a noção de escrita colaborativa dos alunos, bem como de familiarizá-los com a ferramenta.

O desafio#6, enquete sobre os melhores vídeos produzidos no desafio#4, foi criado e acrescentado como forma de proporcionar maior interação no ambiente virtual por parte dos alunos, além de valorizar suas produções em vídeo.

O desafio#8, produção de memes, foi aplicado com o intuito de verificar a percepção dos alunos sobre as atividades desenvolvidas no projeto até aquele momento, assim como para exercitar-lhes a multimodalidade e proporcionar-lhes contato com aplicativos de celular para a produção de memes, incentivando-lhes a criatividade.

Também percebemos uma lacuna referente à divulgação das produções dos alunos, o que resultou na elaboração do desafio#12, no qual criamos um blog para a divulgação dos trabalhos, afinal, “escrevi, quero ser lido.”

Essa discussão sobre as ações realizadas no estudo, juntamente com os dados dos questionários aplicados e o *feedback* dos participantes, forneceram o suporte necessário para a elaboração da proposta de atividades com *smartphones*, a qual será explicada na seção seguinte.

5.3 PROPOSTA DE ATIVIDADES COM USO DE SMARTPHONE

O *corpus* resultante da aplicação das atividades, sistematização e análise dos questionários diagnósticos subsidiaram o planejamento, design e redesign das atividades que foram propostas aos estudantes. Essas atividades também fazem parte do *e-book* com sugestão de desafios que podem ser enviados via *smartphone*.

As experiências permitiram elaboramos nossa proposta de gestão pedagógica, produto desta pesquisa. As atividades sugeridas podem ser adaptadas e replicadas por outros docentes, a fim de explorar gêneros multimodais em sala de aula, conforme o programa planejado, que pode ser observado na subseção 5.3.1.

5.3.1 Programa desenhado para uso de celular em sala de aula

No Quadro 13, trazemos um esboço do programa de atividades organizado em cinco módulos e planejado para acesso via dispositivos móveis, promovendo o uso de diferentes tecnologias e o estudo de gêneros discursivos e multimodais em aulas de LP.

Quadro 13 – Programa de atividades

(continua)

Módulo	Objetivo(s)	Gêneros/ Ferramentas	Multiletra- mentos	Modali- dade	Ações Instruções para o professor(a):
1- Introdução ao uso de dispositivos móveis e identificação dos participantes Nível 1: Quem sou?	<ul style="list-style-type: none"> Familiarizar-se com o WhatsApp e Edmodo para interação via celular para desenvolver fluência digital; Conhecer o perfil dos participantes; Identificar os temas de interesse dos alunos; <p>Exercitar a oralidade na produção de pequenos textos orais (áudios) de apresentação.</p>	<ul style="list-style-type: none"> WhatsApp; Internet; Smartphone conversa de WhatsApp; <p>áudio.</p>	Letramento digital: uso do celular e multimodal	EAD	<ul style="list-style-type: none"> Cadastrar-se na plataforma Edmodo e criar uma turma; Criar grupo no WhatsApp e adicionar os alunos; (dica: o professor pode enviar memes de boas-vindas para a turma); Negociar regras para a interação via celular; Enviar áudio ao grupo do WhatsApp, com as instruções do Desafio#1; <p>Enviar áudio de apresentação do professor para incentivar os alunos.</p>
2 - Familiarização e interação por meio de tecnologias Nível 2: Quem sou? Onde vivo? O que gosto de fazer?	<ul style="list-style-type: none"> Realizar primeiro contato dos alunos com o Edmodo; Contextualizar as práticas de ensino e aprendizagem; Cadastrar-se no ambiente e criar avatar Conhecer a realidade dos alunos e de seu meio; 	<ul style="list-style-type: none"> Edmodo; Cadastro, perfil e avatar; Aplicativo para criar avatar (Bitmoji) Internet; Smartphone Câmera de celular; WhatsApp; 	Letramento digital e multimodal	Híbrida	<ul style="list-style-type: none"> Apresentar o Edmodo aos alunos(as) em aula presencial Sugestão de vídeo disponível em: https://youtu.be/A7EroCaNH00 Solicitar que os alunos baixem o Edmodo no celular (também pode ser acessado de forma online). Enviar para o grupo (via WhatsApp) o código da turma criada pelo docente no AVA para que eles realizem o acesso como alunos.

Quadro 13 – Programa de atividades

(continuação)

Módulo	Objetivo(s)	Gêneros/ Ferramentas	Multiletra- mentos	Modali- dade	Ações Instruções para o professor(a):
	<ul style="list-style-type: none"> • Produzir texto multimodal (reportagem em vídeo); <p>apresentar-se, desinibir.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Narrativas orais; • Vídeos. 			<ul style="list-style-type: none"> • Enviar o Desafio#2 e o #3 (<i>WhatsApp</i>) • Abrir no <i>Edmodo</i> a tarefa referente ao Desafio#4.
<p>3- Explorar gêneros multimodais por meio de smartphones: desconstruindo o gênero reportagem</p> <p>Nível 3: Que gêneros posso ler e produzir online?</p>	<ul style="list-style-type: none"> • (Des)construir e compreender a estrutura composicional dos gêneros reportagem; • Desenvolver leitura e escrita (produção textual no Drive); • Compreender melhor os gêneros reportagem e notícia jornalística; • Acessar material de apoio (slides, vídeos); • Participar de enquete no ambiente; • Produzir texto multimodal; 	<ul style="list-style-type: none"> • Textos impressos e online dos gêneros: reportagem e notícia; • Vídeos online sobre os gêneros estudados; • Celular; • Conexão de internet; • Edmodo; • Enquete • Google Drive • Aplicativos de criação de memes • (Meme Generator) 	Letramento digital, linguístico e multimodal	Híbrida	<ul style="list-style-type: none"> • Poderão ser trabalhados, de forma presencial, textos impressos de cada gênero para os alunos (de acordo com as temáticas escolhidas por eles) e analisar aspectos como estrutura composicional, design, finalidade social, entre outros com a mediação do professor e textos disponibilizados de forma online; • Disponibilizar material de apoio online (vídeos e slides) em uma pasta na biblioteca do Edmodo para a livre consulta dos alunos. • Vídeos online de apoio, sugestões: 1- “Oito dicas para escrever uma boa reportagem”. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=pTJk6G580L0 • 2- “Estrutura textual da reportagem”. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=GTfMEJUBqQs • 3- Exemplo de reportagem “França proíbe que alunos levem celular para a escola, até mesmo desligado”, disponível em: https://globoplay.globo.com/v/6923689/ • Desafio#5: Produção textual (transcrição de seu vídeo do desafio#4 no Google Drive) • Desafio#6: Criar enquete no AVA para escolher os melhores vídeos do

Quadro 13 – Programa de atividades

(conclusão)					
Módulo	Objetivo(s)	Gêneros/ Ferramentas	Multiletra- mentos	Modali- dade	Ações Instruções para o professor(a):
					<ul style="list-style-type: none"> desafio#4; Desafio#7: Assistir vídeos de apoio no Edmodo para a aula de desconstrução; Desafio#8: Produzir em formato de meme, um <i>feedback</i> sobre as aulas.
4- Produção colaborativa de uma reportagem em vídeo usando smartphones. Nível 4: Como é ser repórter por um dia?	<ul style="list-style-type: none"> Incentivar o trabalho coletivo e colaborativo; Incentivar a mobilização de recursos linguísticos e tecnológicos na produção de reportagens; Produzir em equipe, roteiros e reportagem em vídeo; 	<ul style="list-style-type: none"> Gêneros script e roteiro; Reportagem em vídeo; Celular; Edmodo; WhatsApp; Internet; Aplicativos de edição de vídeo (Wevídeo) 	Letramento multimodal e digital	Híbrida	<ul style="list-style-type: none"> Mediar a formação e a organização dos grupos de trabalho; Enviar Desafio#9: roteiro de reportagem via Google Drive; Orientar a construção coletiva do “script” e roteiro das reportagens de cada grupo. Enviar (via WhatsApp) o Desafio#10; Abrir pasta no Edmodo para arquivar as reportagens.
5- Produção colaborativa da notícia e da divulgação das reportagens Nível 5: Produzi, quero ser lido!	<ul style="list-style-type: none"> Incentivar o trabalho coletivo e colaborativo Utilizar recursos linguísticos e tecnológicos na produção de notícias; Produção colaborativa de notícia sobre a reportagem do desafio#10. 	<ul style="list-style-type: none"> Smartphone; Google Drive; Notícia; Blog 	Letramento digital, multimodal	Híbrida	<ul style="list-style-type: none"> Mediar a formação dos grupos; Orientar a escrita colaborativa da notícia; Enviar o Desafio#11: produção da notícia; Enviar o Desafio#12: Interação no blog de divulgação das reportagens e notícias produzidas pelos grupos.

Fonte: banco de dados do Nupead.

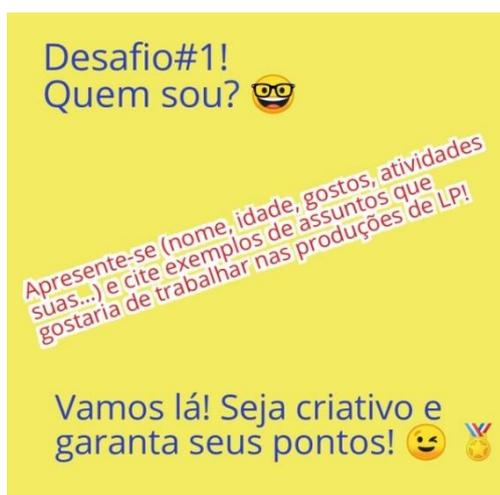
Tendo por base esse programa, desenhamos as atividades/desafios aplicadas (os) junto ao grupo focal, das(os) quais algumas foram redesenhadas para aplicação junto ao grupo experiencial. Os exemplos dessas atividades constam na próxima subseção.

5.3.2 Exemplos de propostas de atividades/desafios

Seguindo o programa, elaboramos as atividades que foram aplicadas ao longo desta pesquisa e enviadas aos alunos em formato imagético de *memes*¹⁰ no grupo do projeto no *WhatsApp* ou como “post” no *Edmodo*. Assim, selecionamos exemplares desses desafios para discussão neste estudo.

No módulo 1, nível 1: “Quem sou?”, propomos um desafio para identificar e familiarizar os participantes no grupo do *WhatsApp*, no qual os participantes foram incentivados a enviar sua apresentação pessoal aos colegas, usando o recurso de áudio. A Figura 11 mostra o desafio#1 enviado para o grupo.

Figura 11 – Desafio#1



Fonte: Banco de dados do Nupead.

Além de enviar o *meme*, a professora-pesquisadora também enviou um áudio de apresentação para incentivar os estudantes na execução do desafio. No módulo 2, nível 2: “Quem sou? Onde vivo? O que gosto de fazer?”, continuamos discutindo sobre o reconhecimento dos recursos tecnológicos e da realidade dos participantes, para isso, assistimos a um vídeo de apresentação do *Edmodo* e propomos os desafios#2 e #3, respectivamente, os quais visam levar o aluno a cadastrar-se no ambiente *Edmodo* e acessá-lo com o código da turma, para preencher seu perfil e criar um avatar personalizado. Ainda, nesse módulo, no desafio#4, o participante

¹⁰ Memes são qualquer tipo de informação, ideia ou conceito, os quais poderão ser transmitidos de um local para outro de forma rápida. Disponível em: <https://www.infoescola.com/comunicacao/memes/> Acesso em: 24 jul. 2019.

deveria elaborar um pequeno vídeo sobre o lugar onde vive”, para conhecermos um pouco melhor sua realidade, conforme mostra a Figura 12.

Figura 12 – Desafio#4



Fonte: Banco de dados do Nupead.

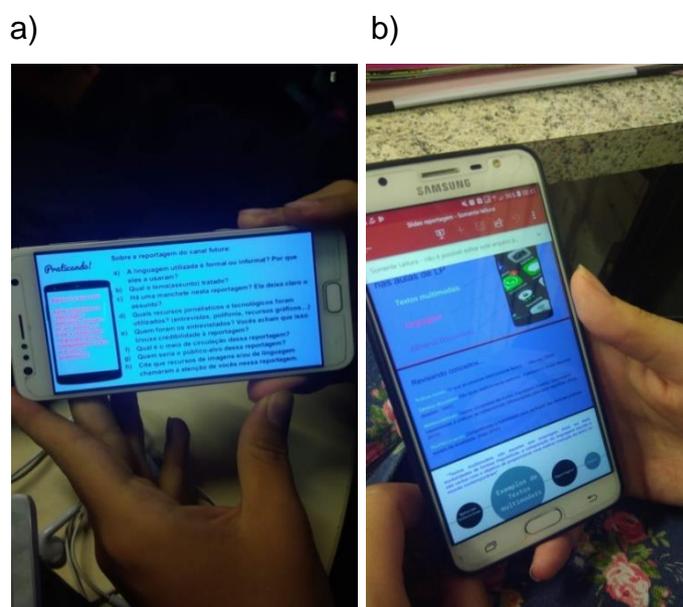
No início dessa atividade, os alunos ficaram um pouco reticentes em realizar o desafio, haja vista que a maioria deles considera-se tímidos, conforme mostram os dados de diagnóstico. Identificamos isso porque alguns alunos atrasaram a entregar e encaminharam mensagens individuais a professora demonstrando suas dificuldades. Em vista disso, a estratégia utilizada pela professora foi de elaborar seu próprio vídeo para modelar aos alunos como poderiam agir, ou seja, levando-os a experimentar o “novo” por meio da modelagem e da imersão, de outras experiências fora do ambiente educacional, conforme os processos de conhecimento citados por Cope e Kalantzis (2015). Esse incentivo motivou os alunos para começarem a cumprir o desafio e mostrar um pouquinho dos seus lugares favoritos, exercitando a oralidade, vencendo a timidez e preparando-se para os desafios finais.

O módulo 3, nível 3 “Que gêneros posso ler e produzir online?”, foi um dos mais longos e, também, importantes, quando iniciamos o estudo e a desconstrução do gênero reportagem. No Desafio#5, os alunos produziram textos relatando o conteúdo dos seus vídeos do desafio anterior, conhecendo nesse momento a ferramenta *Google Drive*. Embora esse aplicativo estivesse presente em seus

smartphones, poucos o utilizavam ou conheciam. Também nesse momento foi explorado o recurso do Edmodo “Enquete”, em que o Desafio#6 pedia que os alunos votassem nos três melhores vídeos produzidos.

Para os alunos estudarem mais sobre o gênero reportagem, foram disponibilizados no Edmodo, vídeos de apoio para que os alunos assistissem previamente (Desafio#7), slides e atividades realizadas em aula para que os alunos melhor compreendessem a estrutura do gênero reportagem, como mostra a Figura 13 a e b.

Figura 13 – Alunos acessando slides sobre o gênero reportagem



Fonte: Banco de dados do Nupead.

Outro desafio interessante foi o #8, no qual os alunos deveriam produzir um *meme*, gênero solicitado por eles via questionário diagnóstico. O tema do *meme* teve como intenção propor uma avaliação sobre o projeto até aquele momento. Para isso, os alunos buscaram aplicativos de celular para a produção de seus textos, conforme mostrados na Figura 14.

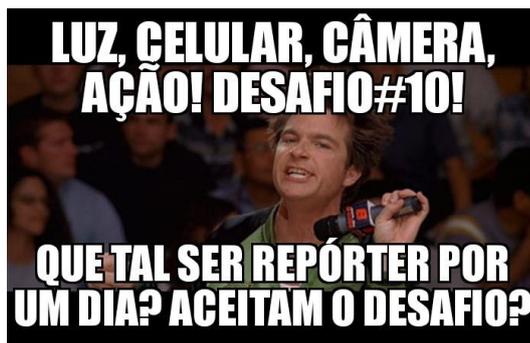
Figura 14 – Exemplo de meme produzido pelos alunos



Fonte: Banco de dados do Nupead.

Conforme anotações do diário de pesquisa, percebemos que esse foi um desafio bastante divertido para os alunos e exercitou-lhes a criatividade, então, passamos ao módulo 4, nível 4: “Como é ser repórter por um dia?”, que tinha como desafio#9, ou seja, incentivar a produção colaborativa em grupos, via *Google Drive*, elaborando roteiro de reportagem para a realização do Desafio#10, a produção de reportagem em grupo, como pode ser observado na Figura 15.

Figura 15 – Desafio#10



Fonte: Banco de dados do Nupead.

Esse desafio oportunizou o desenvolvimento de habilidades orais e linguísticas dos alunos, colocando-os em contato com temas de sua realidade, em situações reais de aprendizagem e aplicação de conhecimentos, transformando a prática conforme os processos de conhecimento estudados por Cope e Kalantzis (2015). Por fim, o módulo 5, nível 5: “Produzi, quero ser lido!”, propôs os desafios#11

e #12, com a produção de notícias sobre as reportagens e a criação de um blog¹¹, para promover a interação e divulgação das produções dos alunos, conferindo-lhes, assim a possibilidade de atribuir maior significado às atividades realizadas no contexto escolar e, também, ampliar a disseminação de suas produções na sociedade, como podemos observar na Figura 16.

Figura 16 – Blog com as produções dos alunos



Fonte: Banco de dados do Nupead.

Acreditamos que com esse desafio, conseguimos valorizar as produções dos alunos, fazendo com que percebam suas potencialidades, aumentando assim seu grau de confiança em si mesmos e, também, que os recursos tecnológicos, como os *smartphones* podem e devem ser utilizados em benefício da aprendizagem.

Tendo em vista responder ao questionamento de pesquisa: “De que modo as atividades de leitura e escrita, propostas por meio da pesquisa, promoveram a aprendizagem significativa e crítica dos alunos, bem como a prática de multiletramentos?” discutimos e analisamos na sequência os dados obtidos nos questionários de avaliação, aplicados junto aos grupos investigados.

5.4 AVALIAÇÃO DA EXPERIÊNCIA COM OS GRUPOS EXPERIENCIAIS

Após aplicação das atividades com o grupo focal, avaliamos com importante reaplicar as atividades com outras turmas, a fim de buscar dados que melhor

¹¹ Blog do Projeto Celular com algumas produções dos alunos. Disponível em: <https://projetocelular2019.blogspot.com/> Acesso em: 5 ago. 2019.

subsidiassem as ações que poderiam ser incluídas em uma proposta de gestão pedagógica para o uso de celulares em aulas de LP. Em vista disso, nesta seção sintetizamos os dados de perfil dos alunos do grupo experiencial e, posteriormente, avaliamos da experiência.

5.4.1 Perfil dos participantes dos grupos experienciais, os recursos tecnológicos e gêneros de seus interesses

Conforme dados do questionário 1 aplicado nos grupos experienciais, turmas 201 e 301, para identificarmos seu perfil, percebemos que na turma 201, 57,7% dos estudantes encontra-se na faixa etária dos 15 aos 17 anos, enquanto que na turma 301, 88,5% dos alunos encontram-se também nessa faixa etária e 11,5% têm mais de 17 anos.

Dentre os participantes da turma 201 apenas um aluno declarou não possuir *smartphone*, os demais todos possuem, sendo que este aluno, respondeu o questionário via computador, é importante ressaltar que esse aluno, posteriormente ao início do projeto, convenceu os pais de que precisava de um *smartphone* para realizar as tarefas de LP. Já na turma 301, 100% deles declararam possuir celular/*smartphone*.

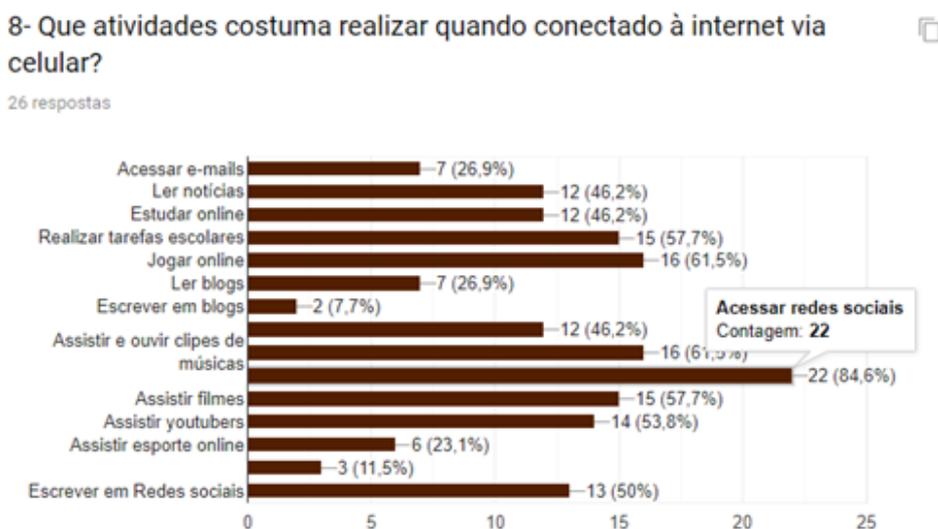
Com relação ao acesso a internet pelo celular, ambas as turmas confirmaram que acessam a Internet pelo celular, inclusive, o aluno que disse não possuir o aparelho realiza o acesso por meio do telefone de amigos e familiares, corroborando com o pensamento de Seabra (2013) de que atualmente é muito difícil haver um aluno que não tenha celular.

É importante reportar que 100% dos alunos da turma 201 acessam a internet em casa e, também, 57,7 % fazem isso na casa de amigos. Já 96,2% dos alunos da turma 301 acessam a internet por meio do celular em casa e, 69,2% deles também fazem essa atividade na casa de amigos.

Com relação à frequência, 57,7% dos alunos da turma 201 fazem uso da Internet sempre que possível e 34,6% deles a utilizam mais do que três horas por dia, deixando claro o seu hábito de uso. De modo semelhante é o que acontece na turma 301, sendo que destes 69,2% fazem uso da internet sempre que possível. Para a turma 201, as atividades mais votadas foram: acessar redes sociais 84,6%,

assistir e ouvir clipes musicais e jogar online 61,5% e assistir filmes 57,7%, conforme mostra a Figura 17.

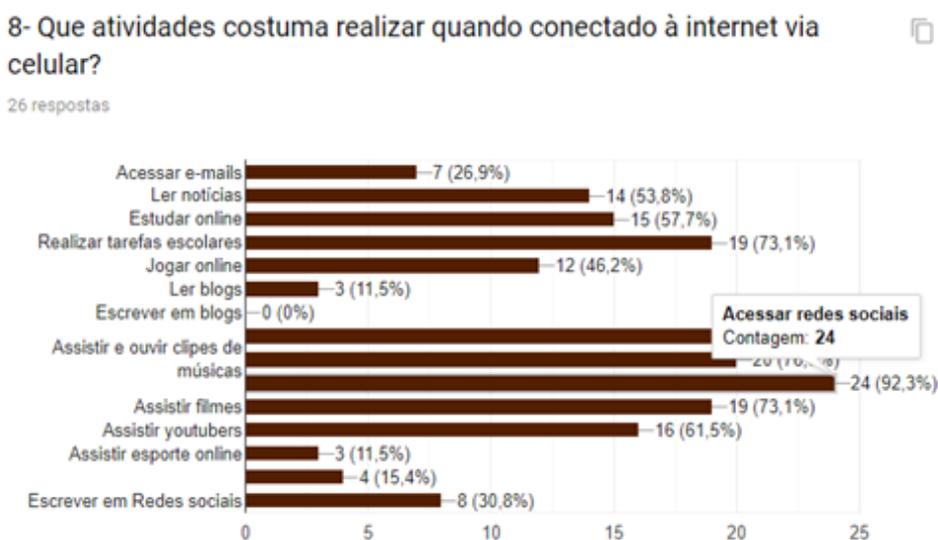
Figura 17 – Atividades realizadas pela turma 201 na internet



Fonte: Banco de dados do NUPEAD.

Ao questionarmos os alunos sobre as atividades realizadas na internet na turma 301 os resultados foram: acessar redes sociais 92,3%, assistir e ouvir clipes musicais 76,9% e assistir filmes e realizar tarefas escolares 73,1%, conforme mostra a Figura 18.

Figura 18 – Atividades realizadas pela turma 301 na internet



Fonte: Banco de dados do NUPEAD.

Para a turma 201, os aplicativos mais usados no celular foram o *WhatsApp* 57,7%, em segundo o *Instagram* 19,2% e, em terceiro lugar, *Spotify* 11,5%. Já para a turma 301, os aplicativos mais usados no celular foram o *WhatsApp* 53,8%, seguidos pelo *Spotify*, *Instagram* e *Facebook* em porcentagens bem menores (em torno de 7% cada), esses dados mostram a popularidade do *WhatsApp* entre os estudantes, conforme apontado pelo estudo de Neto, Versuti e Vaz (2016).

Quando utilizam recursos tecnológicos na escola, para 76,9% dos participantes da turma 201, o trabalho é “interessante”; para 11,5% deles é “essencial” e para apenas 7,7% é “desafiador”. Entre os participantes da turma 301, 65,4% deles avaliam o trabalho com recursos tecnológicos na escola “interessante”; 19,2% como desafiador e 11,5% como essencial. Com esses dados percebemos que os estudantes mostram interesse pelo uso de tecnologias no ambiente escolar.

Sobre as atividades realizadas nas horas vagas, fora da escola, os alunos da turma 201 mencionaram acessar a internet (42,3%), praticar esportes (23,1%), ler livros ou revistas (15,4%) e sair com amigos (11,5%). Já as atividades realizadas pela turma 301 nas horas de folga são acessar a internet (42,3%) e (7,7%) sair com amigos.

No âmbito pessoal, 38,5% dos participantes da turma 201, consideram-se comunicativos, 23,1% deles discretos e ficaram empatados com 19,2% as categorias tímidos e extrovertidos. Na escola, 38,5% deles declararam gostar de realizar as tarefas em grupos de até cinco pessoas; 30,8% deles em duplas; 19,2% individualmente e 11,5% em trios, o que mostra a preferência dos estudantes por fazer as atividades escolares de modo colaborativo. Em relação ao sentimento de falar em público, 50% deles relataram sentir-se normal, porém, 29,9% declararam-se tímidos e 23,1% extremamente nervosos, o que permite inferir que a maioria tem algum tipo de receio ao falar em público, já que 60% admitiu sentir-se mais à vontade em expressar-se oralmente com amigos e 36% com a família.

Já na turma 301, no quesito pessoal, 46,2% deles consideram-se tímidos, 23,1% como extrovertidos; 19,2% como comunicativos. Na escola, 34,6% deles gostam de trabalhar em duplas; 30,8% deles em trios; 19,2% em grupos de até cinco pessoas e 11,5% individualmente. Ao falar em público, 42,3% deles afirmaram que sentem-se normais, porém em percentuais iguais de 19,2% cada, os demais participantes classificaram-se como tímidos, extremamente nervosos ou com dificuldades de se expressar.

Esses dados reforçam, nas duas turmas, a necessidade de desenvolver melhor as habilidades de expressar-se oralmente, em público ou em sala de aula.

Quando os participantes foram questionados sobre os recursos que usariam ao fazerem uma apresentação oral, por exemplo, as respostas da turma 201 ficaram divididas, pois verificamos que 23,1% dos participantes afirmaram que produziriam vídeo no celular, 15,4% usariam slides e 7,7 % deles utilizaria o áudio no celular. É interessante notar que nesse grupo, 15,4% deles não recorreria a nenhum recurso tecnológico para fazer uma apresentação oral, isso pode ter ocorrido porque 38,5% dos alunos dessa turma classificou-se, anteriormente, como comunicativos. Na turma 301, caso precisasse fazer uma apresentação oral, 38,5% deles usaria o áudio do celular e 26,9% não usariam nenhum recurso tecnológico, o que reforçam estudos de Cechin (2015), Marchezan (2018) no sentido de despertar o uso mais crítico das tecnologias em função da aprendizagem no ambiente escolar.

Sobre seus interesses e conhecimentos prévios, 84,6% dos estudantes da turma 201, afirmaram ter hábito de ler, enquanto que 15,4% afirmaram que não tem esse hábito. O suporte mais usado por eles para realizarem suas leituras é o celular, seguido pelo livro e depois pelo computador. Como exemplos de suas leituras, citaram: "Harry Potter", "Como eu era antes de você", "A mala de Hana", "O Extraordinário", "Dom Quixote", "Percy Jackson", entre outros, também, "Fanfics" e "Revista quatro rodas".

Em relação à turma 301, 80,8% dos estudantes afirmou ter hábito de ler contra 19,2% que disse não o ter. O suporte mais utilizado por eles para realizar suas leituras é o celular, seguido pelo livro e depois pelo computador, demonstrando que os alunos têm uma relação mais estreita com os dispositivos móveis. Como exemplos de suas leituras, citaram: "Lua Nova", "Cidades de papel", "a Odisseia", "Crônicas de gelo e fogo", revistas, manuais de dança, quadrinhos.

Sobre a experiência com escrita online, para os participantes da turma 201 69,2% deles relataram não escrever online e 30,8% deles já fazem essa atividade com frequência. Dentre os escritores online, seus temas foram: "romance, temas diversos como futebol, *memes*, ficção científica e fanfic". Os gêneros discursivos/multimodais mais conhecidos e lembrados pelos participantes dessa turma foram: poesia, HQs, charges, tirinhas, notícia, reportagem, conto, romance, crônica, entre outros.

Ao serem questionados se gostariam de ter experiência com escrita online, somente dois alunos disseram que “não”, um deles justificou dizendo “porque não gosto”, os demais demonstraram interesse e suas justificativas são mostradas no Quadro 14.

Quadro 14 – Escrita online na turma 201

Justificativas da 201 para experiência com escrita online
P#2- Porque acho interessante esse tipo de conteúdo.
P#4- Sim, porque aprimoraria meu conhecimento.
P#6-Sim por que quero aprender algo novo
P#7-Sim. Porque seria bem interessante envolver esse meio tecnológico
P#9-Sim, isso é importante para o aprendizado.
P#12- sim, para adquirir mais habilidades na escrita
P#20- Sim, porque acredito que as aulas serão mais aproveitáveis com o uso da tecnologia em aula e ao mesmo tempo nos trará mais conhecimento.

Fonte: Banco de Dados do Nupead.

De acordo com o exposto no Quadro acima, percebemos que os estudantes concebem a escrita online como forma de aprimorar seu aprendizado. Para a turma 301, com relação a escrita online, 80% deles relataram não ter experiência com escrita online, enquanto que 20% deles já executam essa atividade. Dentre os escritores online, seus temas foram: “coisas pessoais, temas diversos e coisas do dia-a-dia”. Os gêneros discursivos e multimodais mais conhecidos e citados pelos alunos dessa turma foram: poesia, receita culinária, tirinha, charges, crônica, conto, romance, notícia, reportagem, artigo de opinião, dissertação argumentativa, história em quadrinhos, resenha crítica, entre outros.

Ao serem questionados se gostariam de ter experiência com escrita online, somente um aluno respondeu que não, ele justificou dizendo que "Não, acho que não tenho muita capacidade para isso, além de ter vergonha.", os demais disseram que sim, conforme o Quadro 15.

Quadro 15 – Escrita online na turma 301

Justificativas da 301 para experiência com escrita online
P#5- Sim, porque quero adquirir experiências com a língua portuguesa.
P#6- Sim pois eu gosto de escrever.
P#9- Sim, para aprender novas coisas, ter mais conhecimento.
P#10- Sim, atividades desse tipo devem ser interessantes
P#13-Sim, por quê é uma novidade, tem acesso a internet site de pesquisas
P#15- Sim, acho muito interessante envolver a tecnologia nas aulas.

Fonte: Banco de Dados do Nupead.

Percebemos com esses depoimentos que para muitos, a escrita online ainda era novidade, o que nos motivou na hora de elaborar desafios envolvendo *Google Drive*, por exemplo.

Quanto a publicar material na internet, 57,7% dos participantes da turma 201 informaram que não costumam produzir conteúdos, 23,1% deles fazem isso às vezes e 15,4% possuem a prática de publicar, o que nos leva a inferir que, embora acessem bastante o mundo online, produzem pouco nele. Ainda, 45,8% dos participantes afirmaram que não publicam vídeos online quando o fazem e 37,5% disseram que fazem apenas para mostrar para os amigos. É interessante destacar que um total de 65,2% não costuma produzir vídeos e 53,8% deles nunca produziu vídeos como tarefa escolar.

Na turma 301, 80,8% dos participantes não costuma produzir material para publicar na internet e 80% deles declararam não produzir vídeos, sendo que destes 53,8% nem nunca o fizeram como tarefa da escola.

Com relação ao celular, na turma 201, 96,2% dos participantes afirmaram que gostariam de utilizá-lo nas tarefas de LP. Destes, 30,8% gostariam de desenvolver as atividades utilizando recursos do computador e da internet para produzir conteúdos e textos, 26,9% utilizando dispositivos móveis e 23,1% tendo acesso a diferentes gêneros e textos. Esses dados indicam uma certa contradição no discurso dos alunos ao considerarmos que a maioria relatou que gostaria de usar seu celular nas atividades, mas quando questionados sobre o modo de desenvolvê-las citaram o computador, talvez porque ainda fosse o dispositivo mais usado por eles até aquele momento.

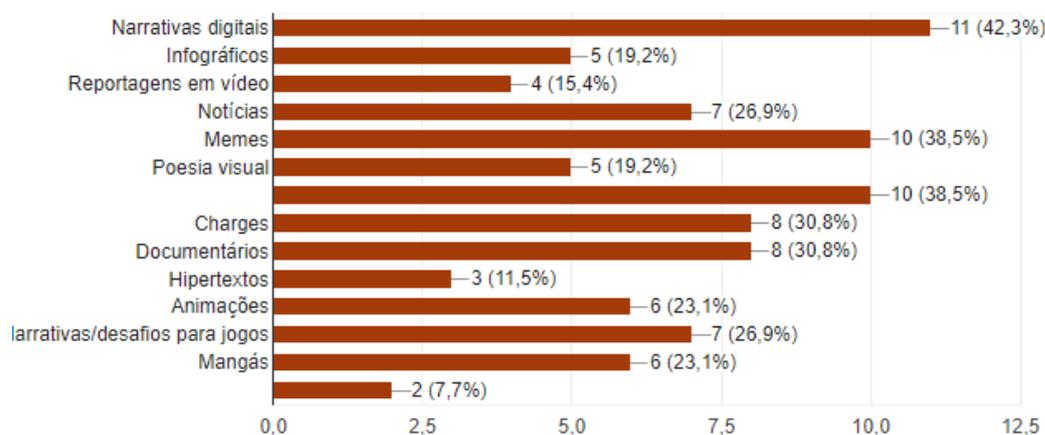
Em relação aos gêneros que mais gostariam de produzir nas aulas, os mais citados foram: memes 65,4%, animações 61,5%, charges 50%, notícias 46,2%, narrativas/desafios para jogos 42,3%, entre outros. É conveniente ressaltar, que ao re-elaborarmos as atividades, levamos em conta os gêneros já preparados para o grupo focal, reportagem e notícia, acrescentando dentre esses citados pelos grupos experienciais, o gênero meme, pois escolher outros entre os demais citados nessa segunda fase, demandaria, mais tempo de aplicação do projeto e também tempo do professor para estudo prévio da teoria, por outro lado, os dados confirmam que os alunos também tem certo interesse por produzirem e lerem notícias online.

Sobre a escrita colaborativa, 92,3% dos participantes alegaram já ter tido essa experiência, como exemplo disso 84,6% disseram que isso ocorreu ao produzirem um texto em sala de aula, no caderno, com outros colegas, ou ainda, 61,5% deles elaboraram cartaz em grupo e apenas 19,2% mencionaram o *google drive*, como recurso para tal atividades. Isso demonstra que há um certo desconhecimento entre os alunos acerca do que seja a escrita colaborativa online.

Já na turma 301, com relação ao uso do próprio celular nas aulas de LP 92,3% dos participantes afirmou que gostaria de utilizá-lo, porém ficaram um tanto divididos sobre o modo que gostariam de desenvolver as atividades: 34,6% usando dispositivos móveis, 26,9% deles acessando diferentes gêneros/textos, 11,5% utilizando recursos do computador. Notamos, ainda que, para 11,5% resolver atividades de leitura e de escrita para aprender gramática, de modo tradicional, é uma alternativa.

Quanto aos gêneros que gostariam de produzir em aula, os mais lembrados pela turma 301 foram: narrativas digitais 42,3%, *memes* e HQs 38,5%, charges e documentários 30,8%, notícias 26,9% e reportagens 15,4%, como observamos na Figura 19.

Figura 19 – Gêneros/textos multimodais



Fonte: banco de dados do NUPEAD.

Nessa turma, citaram em primeiro lugar narrativas digitais, gênero que já havia sido objeto de estudo no Grupo de Pesquisa Nupead, na dissertação de Cecchin (2015), por isso também, optamos por experimentar outros gêneros multimodais, conforme explicado anteriormente.

Ainda sobre a turma 301, acerca da escrita colaborativa, 73,1% dos participantes afirmaram já ter tido essa experiência, mas 64% informaram ter produzido cartaz em conjunto e 60% produziram texto no caderno com outros colegas, o que retrata que os alunos ainda não têm bem claro o que seja realmente uma escrita colaborativa online, assim como verificamos também com o grupo focal na primeira experiência.

Na sequência procedemos à análise e discussão dos dados obtidos com relação às categorias propostas para avaliar a motivação e aprendizagem dos estudantes.

5.4.2 Análise e discussão sobre a motivação e aprendizagem pelo grupo experiencial

De acordo com Ferraz e Belhot (2010, p. 421) “decidir e definir os objetivos de aprendizagem significa estruturar, de forma consciente, o processo educacional de modo a oportunizar mudanças de pensamentos, ações e condutas.” Desse modo, procuramos discutir e analisar os dados organizando-os com base nas categorias

propostas pelos modelos ARC¹² (KELLER, 2009) que permite identificar a motivação e, utilizamos também a Taxonomia de Bloom (BLOOM, 1956) para identificar em que medida houve retenção e aprendizagem pela experiência com o uso de dispositivos móveis em aulas de LP.

A seguir, buscamos organizar os dados obtidos nos questionários de avaliação, com base nas categorias do modelo ARCS para avaliar a motivação dos participantes ao longo da pesquisa, identificando nas respostas elementos em seus discursos que revelassem atenção, relevância, confiança e satisfação com relação às atividades propostas pelo uso de celular em aulas de LP.

Para identificar em que medida as atividades propostas por meio do projeto chamaram a atenção dos participantes, os dados relacionados à primeira categoria são mostrados no Quadro 16. Do questionário de avaliação, entendemos que as perguntas que evidenciam a atenção são as seguintes:

Quadro 16 – Dados que revelam atenção dos participantes

Categorias	Questões nos questionários (Q#) de avaliação dos grupos experienciais:	Alternativas de respostas	T. 201 nº de participantes	T. 301 nº de participantes	
Motivação	Q#14r- Houve algo interessante no início do projeto que capturou minha atenção?	Concorda plenamente.	7	10	
		Concorda.	13	14	
		Nem concorda,nem discorda.	2	2	
		Discorda.	4	0	
	Atenção (Obter e manter a atenção do aluno)	Q#14 com relação ao projeto...	Concorda plenamente.	4	8
			Concorda.	6	14
		s) Eu fiquei tão envolvido nos desafios que eu perdi a noção do tempo	Nem concorda,nem discorda.	7	4
			Discorda.	7	0
			Discordo totalmente.	2	0
			x) O projeto atraiu mais a minha atenção para as aulas de LP	Concorda plenamente.	9
		Concorda.		14	14
		Nem concorda,nem discorda.		2	5
	Discorda.	1		0	
		Discordo totalmente.	0	0	

Fonte: Banco de Dados do Nupead.

¹² ARCS - Sigla para Atenção, Relevância, Confiança e Satisfação.

Segundo os dados verificados no Quadro 16, em média 85% dos participantes, nas duas turmas "concordam ou concordam plenamente" que houve algo no início do projeto que lhes chamou a atenção, porém a turma 301 parece ter ficado mais envolvida com as atividades do que a 201, de acordo com os dados observados em relação à questão 14(s).

Apenas um participante da turma 201 discordou que o projeto tenha atraído sua atenção para as aulas de LP, porém a grande maioria concorda que chamou atenção, o que torna o projeto significativo para promover a aprendizagem.

Outras questões secundárias no questionário nos ajudam a inferir que as atividades propostas "chamaram a atenção dos alunos", as quais foram relacionadas ao uso de certas tecnologias/recursos usados durante a experiência de aprendizagem.

Um exemplo disso, que pode ser visualizado no Quadro 17, é o uso do *WhatsApp*. Para a maioria dos alunos, esse recurso chamou a atenção dos alunos para realizarem os desafios propostos, embora, somente um pequeno número de estudantes tenha selecionado a opção que o aplicativo dinamiza a realização dos desafios. Por outro lado, os participantes concordam que o aplicativo despertou-lhes o interesse pelo conteúdo da disciplina e, também, facilitou o acesso ao conteúdo em caso de ausência em aula, o que aponta para a popularidade desse aplicativo, conforme já evidenciado o por Neto, Versuti e Vaz (2016).

Quadro 17 – Dados secundários que revelam atenção dos participantes

Pergunta Questionário	Alternativas de resposta no questionário	T. 201 n.º de participantes	T.301 nº de participantes
Q#13- O uso do <i>WhatsApp</i> nas atividades, lhe ajudaram a... (Os participantes poderiam selecionar dentre as opções, mais de uma, se quisessem)	Chamar a atenção para a realização dos desafios propostos dentro do prazo.	12	16
	Despertar o interesse pelo conteúdo da disciplina.	11	14
	Favoreceu o acesso ao conteúdo, em caso de ausência em aula presencial.	13	12
	Favoreceu o engajamento nas aulas.	8	7
	Dinamizou a realização dos desafios.	2	3
Q#14a- O design utilizado nos desafios do projeto (interface, imagens, memes) foi atrativo?	Concordam plenamente.	15	11
	Concordam.	7	15
	Nem concorda,nem discorda.	1	0
	Discordam.	3	0

Com relação ao design do projeto (desafios, interface...) nas duas turmas, em torno de 80% concordam que lhes foi atrativo e que houve algo no início do projeto que lhes capturou a atenção. Com isso, podemos dizer que as tecnologias, como o *WhatsApp*, assim como aspectos multimodais (cores, interfaces...) dos desafios propostos contribuem para chamar a atenção dos alunos para a aprendizagem, o que vem ao encontro dos estudos de Coscarelli (2016) sobre o uso de tecnologias para despertar o interesse dos estudantes no ambiente escolar.

Para discutir a relevância das propostas de atividades para os alunos, no Quadro 18, sintetizamos os dados referentes a essa categoria. Conforme exposto, acreditamos que os alunos conseguiram notar a relevância do projeto em sua aprendizagem, pois mais da metade dos participantes, das duas turmas, concordam que seu conteúdo foi importante para os seus interesses e para a sua aprendizagem, haja vista as respostas dadas na questão 14x (vide Quadro 16). Isso também confirma que o projeto despertou-lhes maior interesse pelas aulas de LP.

Quadro 18 – A relevância do que foi aprendido

Categorias Motivação	Questões nos questionários (Q#) de avaliação dos grupos experienciais:	Alternativas de respostas	T. 201 nº de participantes	T. 301 nº de participantes
Relevância (Importância do conteúdo)	Q#14u- O conteúdo do projeto foi importante para os meus interesses?	Concorda plenamente.	6	1
		Concorda.	16	17
		Nem concorda, nem discorda.	2	5
		Discorda.	2	3
	Q#15a- O projeto contribuiu para minha aprendizagem de LP?	Concorda plenamente.	7	5
		Concorda.	12	18
		Nem concorda, nem discorda.	4	2
		Discorda.	3	1
		Discordo totalmente	0	0
	Q#15b- O projeto permitiu uma aprendizagem significativa em comparação com outras atividades em sala de aula de LP	Concorda plenamente.	7	5
		Concorda.	14	16
		Nem concorda, nem discorda.	2	4
		Discorda.	2	1
		Discordo totalmente.	1	0

Fonte: Banco de Dados do Nupead.

Diante desses dados, compreendemos que as atividades planejadas e desenvolvidas ao longo do estudo, com auxílio dos smartphones foram relevantes para esses estudantes, pois conseguiram chamar-lhes sua atenção e não distraí-los, o que no pensamento de Seabra (2013) é essencial. Além da atenção, também, é preciso que o estudante eleve o seu sentimento de confiança em relação a sua capacidade de aprendizagem. O Quadro 19 mostra dados a esse respeito.

Quadro 19 – O sentimento de confiança ao aprender

Categorias Motivação	Questões nos questionários (Q#) de avaliação dos grupos experienciais:	Alternativas de respostas	T. 201 nº de participantes	T. 301 nº de participantes
Confiança (Expectativas positivas.)	Q#14g- Os materiais de apoio e a estrutura (<i>Edmodo, WhatsApp...</i>) ajudaram a me tornar mais confiante de que eu aprenderia com este projeto?	Concorda plenamente.	8	9
		Concorda.	13	11
		Nem concorda, nem discorda.	4	6
		Discorda.	1	0
	Q#14t- Eu me senti mais confiante ao completar os desafios propostos?	Concorda plenamente.	4	3
		Concorda.	12	17
		Nem concorda, nem discorda.	9	5
		Discorda.	1	1
		Discordo totalmente.	0	0

Fonte: Banco de Dados do Nupead.

Pelos dados do Quadro 19 verificamos um bom desempenho dos alunos com relação ao aumento de sua confiança ao utilizarem os materiais de apoio disponibilizados por meio das tecnologias ao longo das atividades e, também, ao completarem os desafios propostos. Este suporte mediado pelos recursos tecnológicos proporciona novos espaços de aprendizagem aos estudantes conforme enfatizam os estudos de Costa, Pereira e Bonifácio (2017) e Santos e Schlieuwe (2016).

As questões 10 e 10a, apresentadas no Quadro 20, são perguntas que classificamos como secundárias para indicar a confiança dos participantes com relação ao uso específico do aplicativo *Google Drive* no celular, pois eles expressam expectativas positivas em relação a esse recurso.

Quadro 20 – Expectativas dos participantes em relação ao uso do Google Drive.

Q#10- Ao usar o aplicativo Google Drive no Celular para as atividades de escrita colaborativa, você sentiu-se...	Motivado para escrever.	11	14
	Desafiado.	8	10
	Engajado.	2	5
	Participativo e colaborativo.	14	14
Q#10a- Justifique as suas escolhas da resposta anterior. ¹³			
Exemplos de justificativas da turma 201:		Exemplos de justificativas da turma 301:	
P#1- "Me senti bem em usar o aplicativo Google drive."		P#4- "Foi muito bom, porque poderíamos fazer textos em duplas , trios e cada um em sua casa e isso é bem participativo e bem prático."	
P#11- "Achei mais interessante pela tecnologia e por ser uma novidade"		P#5- "O aplicativo do Google Drive facilitou a escrita colaborativa e motivou para a realização de diversas tarefas escolares."	
P#12- "Me senti colaborativo pois ajudava meu grupo mesmo estando em casa."		P#11- "Por que era algo diferente e muito mais fácil de editar os textos."	

Fonte: Banco de Dados do Nupead.

O *Google Drive* é uma das ferramenta com a qual 90% dos estudantes ainda não tinha tido experiência, segundo dados dos questionários. Ao completar os desafios usando esse recurso, a maioria declarou sentir-se motivados a escrever, participativos e colaborativos, o que eleva as expectativas positivas desses participantes, conforme as suas justificativas apresentadas no Quadro 20, confirmando desse modo a contribuição da tecnologia para a superação de desafios e para uma maior satisfação em aprender. Os dados sobre a satisfação são mostrados no Quadro 21.

¹³ As justificativas de todos os participantes estão disponíveis no Anexo K.

Quadro 21 – A satisfação com a aprendizagem

Categorias Motivação	Questões nos questionários (Q#) de avaliação dos grupos experienciais:	Alternativas de respostas	T. 201 nº de participantes	T. 301 nº de participantes
Satisfação (Sentimentos positivos sobre a experiência de aprendizagem.)	Q#14m- Eu recomendaria este projeto para outras turmas?	Concorda plenamente.	14	14
		Concorda.	11	9
		Nem concorda, nem discorda.	1	3
		Discorda.	0	0
	l) Eu me sinto satisfeito com o que aprendi no projeto.	Concorda plenamente.	12	10
		Concorda.	11	13
		Nem concorda, nem discorda.	2	3
		Discorda.	1	0
		Discordo totalmente	0	0
	k) Completar os desafios do projeto proporcionou-me um sentimento de realização.	Concorda plenamente.	9	7
		Concorda.	9	15
		Nem concorda, nem discorda.	7	4
		Discorda.	0	0
		Discordo totalmente	0	0
	v) Senti-me satisfeito ao usar o celular nas aulas de LP.	Concorda plenamente.	12	8
		Concorda.	11	13
		Nem concorda, nem discorda.	3	5
		Discorda.	0	0
		Discordo totalmente	0	0
	w) Senti-me satisfeito ao usar outros recursos tecnológicos durante o projeto (<i>Edmodo, google drive, WhatsApp, aplicativos de produção de memes e edição de vídeos</i>).	Concorda plenamente.	14	13
Concorda.		10	11	
Nem concorda, nem discorda.		2	2	
Discorda.		0	0	
Discordo totalmente		0	0	

Fonte: Banco de dados do Nupead

Os dados deste Quadro mostram que em torno de 80% dos estudantes declararam-se satisfeitos com o que aprenderam no projeto, inclusive, o recomendariam para outras turmas. Os dados demonstram que sentiram-se

realizados ao completarem os desafios usando o celular e outros recursos tecnológicos, o que reforça estudos como os de Acosta-Pereira e Rodrigues (2016) sobre a necessidade de incluirmos as tecnologias em nossas práticas escolares. Essa satisfação dos alunos é expressa ainda em questões secundárias sobre o uso das ferramentas tecnológicas no projeto, conforme sintetizamos no Quadro 22.

Quadro 22 – Questões secundárias sobre tecnologias usadas no projeto

Categorias Motivação	Questões nos questionários (Q#) de avaliação dos grupos experienciais:	Alternativas de respostas	T. 201 n° de participantes	T. 301 n° de participantes
	Q#7- Em relação ao Edmodo, o acesso dentro do ambiente...	-Mostrou-se satisfatório.	12	16
		-Mostrou-se confuso.	3	3
		-Mostrou-se regular.	10	5
		-Mostrou-se engajador.	1	2
	Q#11- Em relação ao grupo do projeto no <i>WhatsApp</i> , você considera que a experiência foi...	-Ótima! Facilitou bastante a comunicação entre alunos e professor(a).	13	15
		-Ótima! Facilitou bastante a comunicação e contato entre os participantes (colegas) da turma.	2	3
		-Boa! Ajudou bastante quanto a troca de informações sobre os desafios propostos.	11	7
		-Regular! Não ajudou, nem atrapalhou.	0	1

Fonte: Banco de Dados do Nupead.

Por meio desses dados, é visível a preferência dos alunos pelo *WhatsApp*, que teve melhores avaliações do que o *Edmodo*. Isso pode ter ocorrido, porque o Edmodo era um ambiente desconhecido por 100% dos alunos até o início do projeto.

Sobre o *Edmodo*, um número considerável, nas duas turmas, o classificou como regular. A turma 301 não escreveu justificativas para isso e, na turma 201, tivemos três, que foram: **P#10** "Foi difícil conseguir traduzir o aplicativo para português."; **P#21** "Poderia ser mais prático" e **P#24** "Tinha alguns problemas técnicos. Ainda, a maioria classificou como satisfatória a experiência de acesso, demonstrando que, embora fosse um ambiente nunca utilizado por eles antes, a maioria conseguiu acessá-lo, ao menos quando foi requisitado por alguma atividade.

Para práticas futuras, fica a sugestão de incluir mais tarefas nesse ambiente, que incentivem mais o acesso ou escolher outro ambiente mais apropriado às peculiaridades de cada contexto, porém, segundo Reis, Gomes e Souza (2014), os autores salientam a importância de investigar em aula novas práticas sociais e contextos de usos da linguagem, proporcionando diferentes situações de comunicativas aos estudantes.

Já em relação à experiência com o *WhatsApp*, os sentimentos foram somente positivos, pois os estudantes classificaram-na como “ótima” e “boa”, o que comprova a popularidade deste aplicativo entre eles. Sobre as atividades, os sentimentos expressos foram muito bons, conforme os dados do Quadro, percebemos que alguns alunos conseguiram vencer desafios, medos e foram engajando-se e motivando-se mais a cada atividade.

Para finalizar a discussão sobre a satisfação, consideramos importante destacar algumas opiniões e sentimentos dos alunos sobre as atividades realizadas, referentes à questão 18 do questionário de avaliação, as quais podem ser lidas na íntegra, no Anexo L.

Dentre as respostas destacamos na turma 201: **P#4-** "Fiquei muito feliz e contente com o projeto, quero mais!!"; **P#12-** "Fiquei satisfeito com meu desempenho e de meus colegas." e na turma 301: **P#1-** "Gostei muito do projeto proposto pela professora me diverti bastante e me ajudou muito também por causa de novos recursos aprendidos ."; **P#4-** "Foi excelente, gostei muito de ter participado do projeto, e me tirou da minha zona de conforto e me proporcionou conhecer novas coisas e me ajudou bastante em LP e em outras disciplinas."

Ao visualizarmos os Quadros 16 ao 22, podemos dizer que, de acordo com as categorias do modelo de ARCS, a pesquisa conseguiu motivar os alunos para a aprendizagem significativa envolvendo tecnologias e gêneros multimodais, despertando sua “atenção” ao usar recursos tecnológicos nas atividades, tornando, assim, o aprendizado mais interessante. Os alunos perceberam a “relevância” do conteúdo do projeto para as aulas e confirmaram a geração de maior “confiança” ao explorarem gêneros discursivos/multimodais com os recursos tecnológicos usados para completarem os desafios propostos, criando-lhes expectativas positivas e maior “satisfação” em relação a experiência desenvolvida nas aulas de LP.

Nos Quadros seguintes, organizamos os dados a respeito do impacto das atividades com *smartphones* na aprendizagem dos alunos de acordo com as

categorias propostas pela Taxonomia de Bloom, adaptadas pelo modelo de Savi et al. (2010). No Quadro 23 abordamos questões relacionadas às lembranças dos alunos sobre as ações ao longo do projeto, que estão relacionadas aos seus conhecimentos solidificados.

Quadro 23 – Percepções relacionadas à lembranças dos alunos

Categorias Motivação	Questões nos questionários (Q#) de avaliação dos grupos experenciais:	Alternativas de respostas	T. 201 nº de participantes	T. 301 nº de participantes
Conhecimento (Lembrar informações)	Q#14a- O projeto promoveu momentos de cooperação e/ ou competição entre os participantes?	-Concorda plenamente.	11	8
		-Concorda.	10	15
		-Nem concorda, nem discorda.	3	3
		-Discorda.	2	0
	Q#15b- O projeto permitiu uma aprendizagem significativa em comparação com outras atividades em sala de aula de LP	-Concorda plenamente.	7	5
		-Concorda.	14	16
		-Nem concorda, nem discorda.	2	4
		-Discorda.	2	1
		-Discordo totalmente	1	0
	Q#15c- O projeto contribuiu para praticar as habilidades de leitura e escrita em LP	-Concorda plenamente.	12	8
		-Concorda.	9	17
		-Nem concorda, nem discorda.	3	1
		-Discorda.	1	0
		-Discordo totalmente	1	0

Fonte: Banco de Dados do Nupead.

Os estudantes mobilizaram suas lembranças sobre momentos de cooperação ao longo do projeto, visto que em torno de 90%, concordaram ou concordaram plenamente com a questão. O mesmo percentual concorda ou concorda plenamente que o projeto permitiu uma aprendizagem mais significativa em relação a outras atividades desenvolvidas em aulas de LP, contribuindo para praticar suas habilidades de leitura e escrita. É conveniente destacar que não foram previstas no questionário de avaliação, perguntas mais específicas sobre as lembranças. No

Quadro 24 visualizamos os dados sobre a compreensão dos estudantes sobre sua aprendizagem.

Quadro 24 – Compreensão dos estudantes sobre sua aprendizagem

Categorias Motivação	Questões nos questionários (Q#) de avaliação dos grupos experienciais:	Alternativas de respostas	T. 201 nº de participantes	T. 301 nº de participantes
Compreensão aprendizagem (Entender a informação, aplicá-la e contextos diferentes.)	Q#15d- Compreendi todas as instruções dadas nas atividades.	-Concorda plenamente.	9	19
		-Concorda.	12	5
		-Nem concorda, nem discorda.	2	2
		-Discorda.	2	0
		-Discordo totalmente	1	0
	Q#15i- Com o projeto passei a observar e identificar melhor os aspectos multimodais nos textos.	-Concorda plenamente.	12	6
		-Concorda.	10	17
		-Nem concorda, nem discorda.	2	3
		-Discorda.	1	0
		-Discordo totalmente	1	0
	Q#15j- O projeto contribuiu para praticar multiletramentos, favorecendo a fluência tecnológica e o letramento digital.	-Concorda plenamente.	7	8
		-Concorda.	10	16
		-Nem concorda, nem discorda.	4	1
		-Discorda.	4	1
		-Discordo totalmente	1	0
	Q#15k- O projeto contribuiu para obter noções sobre o uso de recursos multimodais na produção textual.	-Concorda plenamente.	10	8
		-Concorda.	11	16
		-Nem concorda, nem discorda.	2	1
		-Discorda.	2	1
		-Discordo totalmente	1	0
	Q#15l- O projeto contribuiu para praticar as habilidades linguísticas tais como ler, ouvir, falar e escrever.	-Concorda plenamente.	12	10
		-Concorda.	10	13
		-Nem concorda, nem discorda.	1	2
		-Discorda.	3	1

Fonte: Banco de Dados do Nupead.

Por meio desses dados em torno de 85% dos alunos concordaram que conseguiram compreender as instruções dadas nas atividades, passando a identificar melhor os aspectos multimodais nos textos, atentando para esses recursos na produção textual e favorecendo seus multiletramentos, acentuando sua competência linguística, o que reforça estudos como os de Nascimento, Bezerra e Heberle (2011) e Rojo (2015). O Quadro 25 traz os dados acerca das aprendizagens dos alunos.

Quadro 25 – Aprendizagens dos estudantes

Questão questionário	Alternativas das respostas	T. 201	T. 301
Q#16- Após a participação no projeto, posso dizer que..	-Compreendi e passei a observar melhor os recursos multimodais nos textos.	22	24
	-Compreendi que a produção textual não é somente uma tarefa escrita.	18	18
	-Compreendi melhor o que é a escrita colaborativa.	24	14
	-Conheci e/ou aprendi a utilizar novas ferramentas tecnológicas.	20	15
	-Não compreendi o conteúdo de forma satisfatória.	1	0
	-O projeto promoveu a prática oral.	4	6
	-As atividades/desafios tornaram a aprendizagem de LP mais significativa para mim.	11	9

Fonte: Banco de Dados do Nupead.

Apenas um aluno da turma 201 assinalou que não compreendeu o conteúdo de forma satisfatória, os demais reconheceram um crescimento significativo em sua aprendizagem, o que reforça a aplicabilidade do projeto, cujos dados são mostrados no Quadro 26.

Quadro 26 – Aplicação dos conhecimentos dos estudantes

Categorias Motivação	Questões nos questionários (Q#) de avaliação dos grupos experenciais:	Alternativas de respostas	T. 201 nº de participantes	T. 301 nº de participantes
Aplicação (Aplicar o conhecimento em situações concretas.)	Q#14b- Aprender a navegar no Edmodo foi fácil para mim	Concorda plenamente.	11	7
		Concorda.	10	13
		Nem concorda, nem discorda	3	5
		Discorda.	2	1
	Q#14c- Aprender a usar o Google drive foi fácil para mim.	Concorda plenamente.	11	9
		Concorda.	10	12
		Nem concorda, nem discorda	3	3
		Discorda.	2	2
	Q#14d- Acessar os desafios pelo <i>WhatsApp</i> foi fácil para mim	Concorda plenamente.	19	16
		Concorda.	6	9
		Nem concorda, nem discorda	0	1
		Discorda.	1	0

Fonte: Banco de Dados do Nupead.

Em relação a aplicação do *Edmodo*, *WhatsApp* e *Google Drive* para realizar as tarefas via *smartphone*, 90% dos estudantes concordam ou concordam plenamente que lhes pareceu fácil acessar tais recursos, o que reforça que os alunos possuem certa familiaridade com as tecnologias e gostaram de utilizá-las, pois não houve registros de reclamações nos questionários.

Outro aspecto relevante a destacar são algumas avaliações dos alunos quando, na questão 17, foram convidados a listar três aspectos positivos do projeto ou, ainda três sugestões para melhorá-lo. Na turma 201, não tivemos sugestões, apenas aspectos positivos como: **P#6-** "Ajuda a compreender os textos multimodais e varios outros"; **P#22-**"gostei de aprender pelo celular, gostei de utilizar o Google Drive, pois nunca tinha usado"; **P#25-**"Me ajudou a interpretar textos, me ajudou a criar textos e também a mexer em novas tecnologias." Na turma 301, tivemos algumas sugestões, mas também muitos aspectos positivos: **P#7-** "Fácil aprendizagem, fácil acesso e motivacional."; **P#11-** "Uso do Google drive, criação de memes e gravação do vídeo. Poderia melhorar a sala virtual do Edmodo."; **P#16-** "O

projeto foi um desafio em que aprendi muito. Foi um projeto de extrema aprendizagem. Foi um caminho para a compreensão do conteúdo de LP."

Pelas respostas obtidas com a questão 17, que podem ser lidas integralmente no Anexo M, fica evidente a importância do smartphone e outras tecnologias para a motivação e aprendizagem dos estudantes, o que corrobora os pressupostos de Panuci (2016) sobre a importância do celular como ferramenta de interação e de aprendizagem.

Conforme o exposto nos Quadros 23 ao 26, percebemos que os estudantes construíram novos "conhecimentos" ao lembrarem informações sobre momentos significativos ao longo do projeto, "compreenderam" melhor conceitos e aspectos multimodais nos gêneros discursivos trabalhados, percebendo que escrever textos não é somente uma tarefa escrita e desenvolvendo as habilidades requeridas à leitura, oralidade, interpretação e produção de textos e, ainda, conseguiram "aplicar" esses conhecimentos nas tarefas propostas utilizando seus celulares e ferramentas tecnológicas para estudar e produzir gêneros multimodais em consonância com o seu contexto social, tornando sua aprendizagem mais significativa, o que vai ao encontro de teorias como Barcelos e Batista (2013); Acosta-Pereira e Rodrigues (2016); Bezerra (2010); Cope e Kalantzis (2015).

Em virtude dos resultados dessas experiências e, na busca de uma educação mais significativa para o ensino e aprendizagem de LP, considerando os recursos tecnológicos disponíveis para proporcionar situações reais de aprendizagem aos estudantes, contribuindo para a melhoria de suas práticas sociais por meio da leitura e compreensão de gêneros discursivos/multimodais, é que passamos a refletir e elaborar uma proposta de gestão de uso pedagógico de *smartphones* em sala de aula.

5.5 PROPOSTA DE GESTÃO PEDAGÓGICA DO CELULAR

O *corpus* de dados resultante deste estudo, experienciado no contexto escolar público, sistematizado e analisado, respaldou-nos para a elaboração de uma proposta de gestão de uso pedagógico do celular em ambientes escolares. Esta proposta foi organizada no sentido de orientar professores a aproveitarem tal tecnologia em sala de aula, propondo desafios tecnológicos para os alunos, envolvendo os conteúdos de sua disciplina, utilizando recursos e aplicativos desses

aparelhos (Câmera, *WhatsApp*...) para potencializar o processo de aprendizagem. As etapas propostas podem ser observadas na Figura 20.

Figura 20 – Proposta de Gestão Pedagógica do Celular



Fonte: Banco de Dados do Nupead.

A etapa **a** consiste em conhecer os estudantes e seus interesses como os aplicativos mais usados por eles, gêneros textuais e digitais mais conhecidos, o que pode ser feito por meio da aplicação de questionários. Uma sugestão para montar os questionários é usar os formulários do *Google*, para facilitar o envio e a organização dos dados obtidos.

Feita essa triagem, na etapa **b**, o docente deve verificar se a instituição de ensino possui a infraestrutura de internet necessária para a aplicação das atividades, selecionar e testar os recursos tecnológicos (*google drive*, aplicativos de celular...) que vai utilizar em sua aula, a fim de poder ajudar os alunos que tiverem dificuldades.

Na etapa **c**, sugere-se o planejamento prévio dos conteúdos que serão trabalhados, para, com base nos resultados dos questionários diagnósticos, elaborar atividades que despertem o interesse dos discentes e também para que o docente tenha tempo de estudar e familiarizar-se com gêneros e tecnologias que possam ser sugeridas pelos alunos e que não sejam de seu conhecimento.

Após isso, na etapa **d**, o professor procederá a criação dos grupos de trabalho (no *WhatsApp* ou em Ambiente Virtual de Aprendizagem) com acesso via celular, procurando estabelecer e combinar com os alunos critérios de uso das tecnologias (conteúdos adequados, horário de postagens, meios de tirar dúvidas...), evitando assim, postagens com conteúdos inadequados ao trabalho pedagógico ou em horários impróprios.

É prevista, na etapa **e**, a aplicação e testagem das atividades, em formatos de desafios, que incentivem os alunos, na qual o professor deve atuar como mediador do processo de aprendizagem, auxiliando e incentivando os alunos.

Na etapa **f**, ocorre a avaliação das atividades realizadas, e se necessária, a proposição de seu redesign. Durante a etapa **g**, o professor deve incentivar o aluno a vivenciar a aprendizagem ubíqua, fortalecendo seu engajamento nas práticas sociais e avaliando os desafios.

Como etapa **h**, propomos a divulgação dos trabalhos em meio tecnológico e/ou social, que possibilite aos alunos conferir maior significado a suas práticas. No caso das reportagens trabalhadas neste estudo, os alunos abordaram temas de relevância social em sua cidade, os quais divulgados podem contribuir na intervenção de sua realidade.

Por fim, a etapa **i**, é o momento de avaliar as experiências, refletindo sobre as práticas realizadas para recomençar o ciclo.

Com a elaboração desta proposta, validada por meio de experiências realizadas, aplicando atividades que estão organizadas como sugestões de práticas em formato de *ebook*, corroboramos a premissa de que é possível utilizar o celular de forma pedagógica em sala de aula, tornando-o um aliado na difícil missão de educar com mais qualidade e considerando a realidade de nossos estudantes.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

*"Senti-me desafiada a cada momento, venci medos, aprendi, interagi mais com colegas, foi excelente! Obrigada Profª Dariane por proporcionar-me esta incrível experiência, que com certeza está eternizada em mim!"
(Depoimento de Aluno A3)*

Quando colocamos em prática a pesquisa desenvolvida e apresentada nesta dissertação, buscamos responder ao questionamento sobre como aproveitar o celular, recurso tão presente nos ambientes escolares e, ao mesmo tempo, pouco explorado pedagogicamente para despertar o interesse dos estudantes na disciplina de Língua Portuguesa. Mais do que isso, nos propomos a investigar uma proposta de gestão do uso pedagógico do celular que pudesse nortear os processos de ensino e aprendizagem de LP, especialmente em relação aos gêneros discursivos/multimodais, e que pudesse ser adaptada e seguida por outras áreas do conhecimento.

Com base nas avaliações dos participantes, registradas nos questionários avaliativos e, nos pressupostos teóricos discutidos, acreditamos que obtivemos êxito na aplicação das experiências, porque os dados mostram que, de modo geral, os alunos sentiram-se motivados pelas atividades. Isso nos permite incentivar que futuras pesquisas busquem novas testagens na área, para que possam contribuir, para ampliar a qualidade da educação, em especial nas escolas públicas, ao fazer uso de dispositivos móveis.

Com este estudo, percebemos, também, que inovar na sala de aula não é tarefa fácil, pois exige maior preparo do docente, estudo, pesquisa, busca por novos conhecimentos que interessem aos alunos e os incentivem aprender em um contexto em que, muitas vezes, dispomos de poucos recursos pedagógicos, financeiros, materiais. Porém, ver a satisfação e a evolução dos estudantes recompensa as adversidades.

Em relação às práticas realizadas, tanto com o grupo focal, quanto com os experienciais, é claro que enfrentamos alguns desafios, porém consideramos que toda proposta, que se deseja diferente daquilo que vem sendo cotidianamente desenvolvido em nossa prática pedagógica, requer uma certa dose de criatividade e de desacomodação. Não foi fácil morar e trabalhar em uma cidade e deslocar-me em torno de 350 km, ida e volta, para estudar em outra cidade toda a semana, com

poucos recursos financeiros devido ao parcelamento de salário enfrentado pelos professores da rede pública estadual, há mais de quatro anos. Porém, a experiência foi extremamente enriquecedora em termos de conhecimento.

Na escola de aplicação, enfrentamos todos os dias problemas com relação à falta de rede *wifi* dentro da sala de aula, pois tínhamos que agendar o laboratório de informática, o qual era disputado com outros colegas ou, a estratégia era levar os alunos para outra sala que dispunha de conexão de internet, o que demandava perda de tempo. Também, enfrentamos contratempos ocasionados por paralisações, para a reivindicação de nossos direitos e, inclusive, do próprio salário, feriados e outras atividades como conselhos de classe e palestras, que nos impediram de aplicar as aulas.

Como docente e pesquisadora, enfrentei dificuldades com alguns aspectos teóricos e leituras que até então eram desconhecidas para mim, porém minha orientadora empenhou-se ao máximo em sanar minhas dúvidas na medida em que surgiam, aprimorando meus conhecimentos sobre os multiletramentos. Ao longo da pesquisa, fui compreendendo melhor a teoria e, também, busquei aplicá-la na prática, junto aos alunos e pude perceber aprendizagem quanto ao meu letramento científico/teórico, bem como com relação ao meu letramento digital ao explorar e estudar sobre o AVA, *Google Drive*, aplicativos de produção de memes, avatar e de vídeos para poder orientar os estudantes nas atividades.

Para chegarmos ao esboço de nossa proposta, investigamos o perfil e interesses de nosso público-alvo para elaborarmos as atividades/desafios aplicados e testados na primeira experiência, o que muito contribuiu para respaldar nossas ações de avaliação, sistematização e análise de dados para o redesign e a replicação do projeto em duas outras oportunidades com finalidade de validação da proposta de gestão.

No tocante aos alunos participantes do grupo focal, turma 303, posso dizer que tivemos uma turma bastante empolgada com o projeto, mas que devido a timidez, acabou atrasando um pouco a entrega de algumas atividades como a produção de áudios e do vídeo sobre “o lugar onde vivo”. Depois de muitos incentivos e da colaboração de outros colegas menos inibidos, os alunos começaram a participar mais e alguns relataram que a experiência foi muito boa, entre outras coisas, isso favoreceu para que eles diminuíssem um pouco a timidez e

que também ajudou a melhorar a união da turma, bem como sua aprendizagem e interesse nas aulas de LP.

Com relação às turmas do grupo experiencial, a turma 201, que, inicialmente, declarava-se comunicativa, também mostrou-se tímida ao longo do projeto, o que foi percebido nas atividades relacionadas à produção de vídeos e reportagens, porém no final, todos conseguiram completar os desafios, com muito incentivo da professora, o que os ajudou a melhorar sua autoestima. Para ilustrar evidências da timidez dos alunos, percebemos nas gravações que algumas alunas, no desafio do vídeo “O lugar onde vivo”, gravaram sem mostrar o rosto, justificando a timidez devido à baixa autoestima, mas para a nossa surpresa, lá nos desafios finais, especificamente no da reportagem, essas meninas mostraram o rosto e, inclusive, entrevistaram pessoas, superando suas barreiras iniciais. Essa turma mostrou-se, inclusive, mais participativa ao longo do estudo em relação a outra turma experiencial, a 301, por exemplo.

A turma 301, no começo do projeto mostrou-se mais engajada, embora no questionário de perfil, tenham revelado-se bastante tímidos. Na parte final do projeto, em que trabalhavam em grupos, percebemos uma certa procrastinação na entrega dos desafios e uma certa dificuldade de se organizarem para realizá-las, afinal essa turma era bem menos unida do que as demais, ainda assim, conseguiram completar as atividades, reconhecendo a importância do projeto e inclusive demonstrando em aula os conhecimentos acerca dos aspectos multimodais que passaram a observar e identificar nos textos.

Com essas experiências, podemos confirmar o quanto é importante conhecermos o perfil de nossos alunos antes de realizarmos qualquer planejamento de aula, pois um mesmo planejamento terá desenvolvimento diferente em cada turma de acordo com suas especificidades. Também, é importante considerar os conhecimentos e preparo prévio do docente, que deve estudar e estar preparado para auxiliar seus alunos e mediar os processos de ensino e aprendizagem, mas acima de tudo deve estar feliz e motivado, para também motivar seus alunos, construindo com eles, uma relação mais próxima, que, conforme vivenciamos na prática, muito contribui para o sucesso de qualquer experiência em sala de aula.

No entanto, essas experiências foram muito gratificantes, pois permitiram uma abordagem diferenciada de ensino e aprendizagem em aulas de Português por meio

de *smartphones*, pautada nos pressupostos da aprendizagem móvel (Crompton, 2013) e dos multiletramentos (ROJO, 2015; COPE; KALANTZIS, 2009, 2015).

Com o intuito de melhor compreendermos a investigação de nossa proposta de gestão, retornamos às questões de pesquisa que encorajaram nosso estudo em busca de alternativas para intervir nas práticas de sala de aula, aproveitando o celular como recurso impulsionador da motivação e aprendizagem mais significativa em LP.

Nossa primeira questão de pesquisa foi a de “como despertar o interesse dos(as) alunos pelas aulas de LP, aproveitando recursos tecnológicos como o celular?”. Julgamos que conseguimos responder a essa pergunta com os dados obtidos nos questionários de perfil e de diagnóstico, visto que é preciso conhecer seu público alvo, seu perfil e interesses para elaborar atividades (organizadas em formato de *ebook*) que considerem o seu contexto de vida e incluam tecnologias, gêneros discursivos/multimodais e práticas sociais que lhe são familiares, de acordo com estudos de Cope e Kalantzis (2015). Portanto, sugerimos que professores interessados em usar celulares ou outras tecnologias em sala de aula partam de um estudo de diagnóstico para conhecer o seu público e a partir disso, propor atividades que atraiam seus interesses.

Os dados dos questionários também nos ajudaram a responder a nossa segunda questão de pesquisa: “quais gêneros multimodais e tecnologias fazem parte do cotidiano dos (as) estudantes?”. Entre os participantes deste estudo, no grupo focal, os mais citados foram: romance, notícia, poesia e reportagem e nos grupos experienciais: poesia, notícias, romance, conto, reportagem, tirinhas, crônica, notícia e reportagem. Com relação às tecnologias que fazem parte do seu cotidiano, nas três turmas a popularidade do celular e do *WhatsApp* foi latente. A ferramenta *Google Drive* foi escolhida, porque percebemos, via respostas obtidas nesses questionários iniciais, a necessidade de trabalharmos melhor a noção de escrita colaborativa entre os alunos.

É importante salientar que, para a escolha dos gêneros e das tecnologias trabalhados no projeto, levamos em consideração os dados do grupo focal, escolhendo não apenas entre os mais citados, mas também levando em conta as sugestões dos grupos experienciais. Porém, a falta de tempo por parte da professora para estudar e apropriar-se do conhecimento de outros gêneros citados pelos alunos, acabou não possibilitando explorá-los neste momento do projeto, pois

reafirmamos a necessidade de o docente estar preparado para trabalhar e orientar os estudantes com relação aos gêneros e tecnologias selecionados, então optamos por trabalhar com os gêneros já programados inicialmente no projeto, notícia e reportagem, que também foram mencionados por eles.

Na tentativa de respondermos à terceira questão de pesquisa: “Como explorar gêneros multimodais por meio de tecnologias móveis em sala de aula?”, cremos que conseguimos apontar caminhos para práticas em sala de aula, com a elaboração da proposta de gestão do uso pedagógico do celular em aulas de LP, por meio das atividades/desafios, envolvendo gêneros multimodais como reportagens, memes, notícias, aplicativos e organizados em formato de *ebook*, que podem servir como sugestões de práticas pedagógicas, sendo adaptados e reaplicados por outros docentes.

Nossa última questão de pesquisa diz respeito a “De que modo as atividades de leitura e de escrita, propostas por meio da pesquisa, promoveram a aprendizagem significativa e crítica dos alunos(as), bem como a prática de multiletramentos?”. No intuito de respondermos a esse questionamento, consideramos os dados resultantes dos questionários de avaliação das experiências nos quais os alunos declararam que o uso do celular e outros recursos tecnológicos na sala de aula contribuiu para explorar novos gêneros discursivos/multimodais e que sentiram-se motivados para a aprendizagem dos conteúdos de LP, conseguindo compreender melhor o que são gêneros multimodais e, também, por meio de análise comparativa dos dados dos questionários de avaliação com as categorias propostas por Savi et al. (2010) no modelo de ARCS, para avaliar a motivação e da Taxonomia de Bloom, para avaliar a aprendizagem.

Apontamos como lacuna, neste estudo, a falta de investigação mais aprofundada acerca do letramento multimodal, o que disporia de mais tempo para a realização das práticas e da análise das produções dos(as) alunos(as) e também para a realização de um estudo teórico mais específico por parte da professora/pesquisadora, acreditamos que isso possa ser uma sugestão para futuras pesquisas na área.

Dessa forma, vislumbramos que há muito ainda para ser aprimorado em termos de estudo na área de tecnologias e multiletramentos nos ambientes escolares, pois de acordo com Santaella (2013) a educação deve engajar-se na modernidade, que permite maior mobilidade e velocidade de acesso à informações.

Destacamos, ainda, conforme estudos de Coscarelli (2016), a necessidade de mais práticas que contribuam para o letramento digital dos alunos e a integração das tecnologias na educação.

Assim, podemos dizer que as experiências aplicadas contribuíram para a aprendizagem significativa e crítica dos estudantes, que puderam entrar em contato com práticas envolvendo gêneros e tecnologias que lhe são mais próximas, mostrando problemas ou situações que fazem parte de sua realidade por meio de vídeos e reportagens em vídeo, deixando o seu viés crítico implícito em suas produções e nas suas escolhas tecnológicas.

REFERÊNCIAS

- ABREU, K. F.; OLIVEIRA, F. K. O. O uso do edmodo como ferramenta educacional nas aulas de Língua Espanhola. **Semiário de Visu**, v. 3, n. 1, p. 34-43, 2015. Disponível em: <<https://periodicos.ifsertao-pe.edu.br/ojs2/index.php/revista/article/view/126/133>>. Acesso em: 19 maio 2018.
- ALDA, L. S. A mobilidade na aprendizagem: uma nova dimensão para a aprendizagem de L. E. mediada por telefone celular. **Texto livre: Linguagem e Tecnologia**, v. 7, n. 1, 2014. Disponível em: <<http://www.periodicos.letras.ufmg.br/index.php/textolivre/article/view/5592/5255>>. Acesso em: 09 abr. 2018.
- ALENCAR, G. A. et al. WhatsApp como ferramenta de apoio ao ensino. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE INFORMÁTICA NA EDUCAÇÃO (CBIE), 4., 2015, Maceió. **Anais...** Maceió, AL: Sociedade Brasileira de Computação, 2015.
- ALMEIDA, A. C. P. Produção de vídeos em sala de aula: uma proposta de uso pedagógico de celulares e câmeras digitais. **TEAR: revista de educação, ciência e tecnologia**, v. 2, n. 1, 2013. Disponível em: <<https://periodicos.ifrs.edu.br/index.php/tear/article/view/1785/1406>>. Acesso em: 09 abr. 2018.
- AMADO, G. T. R.; HASHIGUTI, S. T. **Edmodo e práticas críticas de ensino-aprendizagem**. In: ENCONTRO VIRTUAL DE DOCUMENTAÇÃO EM SOFTWARE LIVRE (ONLINE), 13., jun. 2016. Disponível em: <<http://evidosol.textolivres.org/papers/2016/upload/114.pdf>>. Acesso em: 19 mai. 2018.
- ANTONIO, J. C. Uso pedagógico do telefone móvel (Celular). **Professor Digital**, SBO, 13 jan. 2010. Disponível em: <<https://professordigital.wordpress.com/2010/01/13/uso-pedagogico-do-telefone-movel-celular/>>. Acesso em: 19 jun. 2018.
- ARAÚJO, P. C; BOTTENTUIT JUNIOR, J. B. O aplicativo de comunicação *Whatsapp* como estratégia no ensino de Filosofia. **Temática**, ano 11, v. 11, n. 2, fev. 2015. Disponível em: <<http://www.periodicos.ufpb.br/ojs2/index.php/tematica/article/view/22939/12666>>. Acesso em: 16 out. 2018.
- ASSEMBLEIA LEGISLATIVA DO ESTADO DO RIO GRANDE DO SUL. **Pesquisa Legislação Estadual**. 2018. Disponível em: <<http://www.al.rs.gov.br/legislativo/Legisla%C3%A7%C3%A3oEstadual.aspx>>. Acesso em: 19 jun. 2018.
- BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal (1979)**. Trad. Paulo Bezerra. 5. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2010.
- BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 1997.
- BARBOSA NETO, J. F. Jogos educativos em dispositivos móveis como auxílio ao ensino da matemática. **Revista Renote**, v. 11, n. 1, jul. 2013. Disponível em: <<https://seer.ufrgs.br/renote/article/view/41623/26403>>. Acesso em: 31 out. 2018.
- BARBOSA, V. S.; ARAUJO, A. D.; ARAGAO, C. de O. Multimodalidade e multiletramentos: análise de atividades de leitura em meio digital. **Revista brasileira de linguística aplicada** [online], v. 16, n. 4, p. 623-650, 2016. ISSN 1984-6398.

Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/1984-639820169909>>. Acesso em: 09 out. 2018.

BARCELLOS, R. S. O uso do whatsapp na aula de LP. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO - CONEDU, 2., 2015, Campina Grande. **Anais...** Campina Grande, PB: CONEDU, 2015. Disponível em: <http://www.editorarealize.com.br/revistas/conedu/trabalhos/trabalho_ev045_md1_sa15_ID3019_23072015200450.pdf>. Acesso em: 09 out. 2018.

BARCELOS, G. T.; BATISTA, S. C. F. Análise do uso do celular no contexto educacional. **Renote**, v. 11, n. 1, jul. 2013. Disponível em: <<http://seer.ufrgs.br/index.php/renote/article/view/41696/26448>>. Acesso em: 09 abr. 2018.

BERNARDO, J. C. O. Dispositivos Móveis Digitais na incrementação do processo de ensino e aprendizagem: mobile learning no rompimento de paradigmas. **Edapeci - Educação à distância e práticas educativas comunicacionais e interculturais**, ano 4, v. 13, n. 1, jan./abr. 2013. Disponível em: <<https://seer.ufs.br/index.php/edapeci/article/view/925/1400>>. Acesso em: 09 abr. 2018.

BEZERRA, M. A. Ensino de língua portuguesa e contextos teórico-metodológicos. São Paulo. 2010. In: DIONÍSIO, Â. P.; MACHADO, A. R.; BEZERRA, M. A. (Org.). **Gêneros textuais & ensino**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2010.

BITENCOURT, D. C.; REIS, S. C. Dispositivos móveis e gêneros multimodais: relato de experiência em aulas de língua portuguesa. In: JORNADA ACADEMICA INTEGRADA DA UFSM, 33., 2018, Santa Maria/RS. **Anais...** Santa Maria, RS: Universidade Federal de Santa Maria, 2018. Disponível em: <<https://portal.ufsm.br/jai/trabalho/trabalho.html?action=anais>>. Acesso em: 31 jul. 2019.

BLOOM, B. S. **Taxonomy of educational objectives: The classification of educational goals: Handbook I, cognitive domain**. New York; Toronto: Longmans, Green, 1956. 207p.

BORGES, D. S. L. et al. **Whatsapp na sala de aula: estudo de caso da concepção de professores e alunos da educação básica**. In: ENCONTRO VIRTUAL DE DOCUMENTAÇÃO EM SOFTWARE LIVRE E CONGRESSO INTERNACIONAL DE LINGUAGEM E TECNOLOGIA ONLINE, 14., jun. 2017. Disponível em: <http://www.periodicos.letras.ufmg.br/index.php/anais_linguagem_tecnologia/article/view/12194>. Acesso em: 09 out. 2018.

BOTTENTUIT JUNIOR, J. B.; ALBUQUERQUE, O. C. P. Possibilidades para o uso do *whatsapp* na educação: análise de casos e estratégias pedagógicas. **Revista Tecnologias na Educação**, ano 9, v. 18, Edição Temática III – I Simpósio Nacional de Tecnologias Digitais na Educação, 2016. Disponível em: <<http://tecedu.pro.br/wp-content/uploads/2017/02/Art16-vol18-edi%C3%A7%C3%A3o-tematica-III-I-SNTDE-2016.pdf>> Acesso em: 09 out. 2018.

BRANCO, M. R. As tecnologias de informação e comunicação: novos suportes para o ensino de literatura. **Texto Livre: linguagem e tecnologia**, v. 10, n. 1, p. 229-241, jun. 2017. Disponível em: <<http://www.periodicos.letras.ufmg.br/index.php/textolivre/article/view/11453/10479>>. Acesso em: 04 out. 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros curriculares nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais / Secretaria de Educação Fundamental.** Brasília: MEC/SEF, 1997. 126p.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais (Ensino Médio) - Linguagens, Códigos e suas Tecnologias.** Brasília: MEC, Secretaria de Educação Média e Tecnológica, 2000. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/14_24.pdf>. Acesso em: 15 out. 2018.

BULLA, G. da S.; SILVA, M. B. da. Escola, multiletramentos e tecnologias na aula de língua portuguesa: reflexões a partir de um projeto sobre *youtubers*. **Revista ibero-americana de estudos em educação, UNESP**, Araraquara, v. 12, n. 4, p. 1984-1998, out./dez. 2017. Disponível em: <<https://periodicos.fclar.unesp.br/ibero-americana/article/viewFile/10592/6935>> Acesso em: 25 jun. 2018.

CASTELLS, M. **A sociedade em rede.** 2. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1999. 1v.

CATTO, N. R. A relação entre o letramento multimodal e os multiletramentos na literatura contemporânea: alinhamentos e distanciamentos. **Fórum Linguístico**, Florianópolis, v. 10, n. 2, p. 157-163, out. 2013. ISSN 1984-8412. DOI: <https://doi.org/10.5007/1984-8412.2013v10n2p157>. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/forum/article/view/1984-8412.2013v10n2p157>>. Acesso em: 16 out. 2018..

CECCHIN, A. de S. **Práticas de multiletramentos no contexto escolar: investigação de uma abordagem para o ensino de produção de narrativas digitais.** 2015. 168 f. Dissertação (Mestrado em Tecnologias Educacionais em Rede) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, RS, 2015.

CECCHIN, A.; REIS, S. C. A prática de multiletramentos no contexto escolar público: relatando experiências na produção de narrativas digitais em aulas de Língua Portuguesa. **Renote**, v. 12, n. 2, dez. 2016. Disponível em: <<http://seer.ufrgs.br/index.php/renote/article/view/53514/33030>>. Acesso em: 04 out. 2017.

CENTENARO, F, K. **Investigação de uma abordagem pedagógica para o ensino de língua inglesa por meio de jogos digitais.** 2016. 179f. Dissertação (Mestrado em Tecnologias Educacionais em Rede). Programa de Pós-graduação em Tecnologias Educacionais em Rede da Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2016.

COPE, B; KALANTZIS, M. A Grammar of multimodality. **International Journal of Learning**, London, v. 16, n. 2, p. 361-425, 2009. Disponível em: <[HTTPS://goo.gl/A9w7Ne](https://goo.gl/A9w7Ne)>. Acesso em: 19 jul. 2017.

COPE, B; KALANTZIS, M. The Things You Do to Know: na Introduction to the Pedagogy of Multiliteracies. In: COPE, B; KALANTZIS, M. (Org.). **A Pedagogy of Multiliteracies.** Learning by Design. 2015. p. 1-36.

CORTELLA, M. S. **Educação, escola e docência: novos tempos, novas atitudes.** São Paulo: Cortez, 2014.

COSCARELLI, C. V. (Org.). **Novas tecnologias, novos textos, novas formas de pensar.** Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

COSCARELLI, C. V. (Org.). **Tecnologias para aprender**. 1. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2016.

COSTA, A. C. M.; FRANCO, A. A.; GADELHA, R. L. L.; GRAÇA, R. J. S.; MOTA, C. V. de A. M-Learning: celulares utilizados como ferramenta didática numa escola pública de ensino médio. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE INFORMÁTICA NA EDUCAÇÃO (CIBIE), 5., 2016, Uberlândia. **Anais...** Uberlândia: UFU, 2016.

COSTA, G. S.; XAVIER, A.C.; CARVALHO, A. A. Mobile learning: explorando affordances do celular no ensino de língua inglesa. **Artigo EJML**, 2014. Disponível em: <<http://www.giseldacosta.com/wordpress/wp-content/uploads/2015/04/artigo-de-portugal.pdf>>. Acesso em: 31 out. 2018.

COSTA, G. S. Mobile learning e zona de desenvolvimento proximal: transformando o ensino e aprendizagem de línguas através da tecnologia móvel. **Polifonia**, Cuiabá, MT, v. 25, n. 37.2, p. 171-310, jan./abril. 2018.

COSTA, L. H. S.; PEREIRA, R. P. M.; BONIFÁCIO, K. M. O uso do edmodo como ferramenta de apoio ao ensino de biologia em um instituto federal. **Tecnologias na educação**, ano 9, v. 19, jul. 2017. Disponível em: <<http://tecedu.pro.br/wp-content/uploads/2017/07/Art11-vol19-julho2017.pdf>>. Acesso em: 19 maio 2018.

CROMPTON, H. A historical overview of M-Learning: Toward Learner-Centered Education. In: BERGE, Z. L.; MUILENBURG, L. Y. (Ed.). **Handbook of Mobile Learning**. New York: Routledge, 2013. Disponível em: <http://https://www.researchgate.net/publication/263852116_A_historical_overview_of_mobile_learning_Toward_learner-centered_education>. Acesso em: 16 jan. 2019.

DALCIN, E.; ROVEDER, A. B. P.; SILUK, A. C. Acessibilidade da Plataforma Social Educativa Edmodo na perspectiva do deficiente visual. **Revista Iberoamericana De Educación**, v. 68, n. 2, p. 107-122, 2015. Disponível em: <<https://rieoei.org/RIE/article/view/187>>. Acesso em: 19 maio 2018.

DUARTE, L. F.; OZELAME, J. K. C. O trabalho docente com gêneros discursivos em sala de aula: intervenções pedagógicas. **Travessias**, v. 6, n. 3, 2012. Disponível em: <e-revista.unioeste.br/index.php/travessias/article/download/7227/6037>. Acesso em: 04 out.2017.

EDMODO. **Plataforma Edmodo**. 2018. Disponível em: <<https://www.edmodo.com/>>. Acesso em: 19 maio 2018.

FERRAZ, A. P. C. M.; BELHOT, R. V. Bloom's taxonomy and its adequacy to define instructional objective in order to obtain excellence in teaching. **Gest Prod.**, v. 17, n. 2, p. 421-431, 2010. ISSN 0104-530X. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/S0104-530X2010000200015>. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-530X2010000200015&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 31 jul. 2019.

FONSECA, A. G. M. F. Aprendizagem, mobilidade e convergência. **Mídia e cotidiano**, v. 2, n. 2, p. 163-181, jun. 2013. Disponível em: <<http://www.ppgmidiae.cotidiano.uff.br/ojs/index.php/Midecot/article/view/42/39>>. Acesso em: 18 jun. 2018.

GASPAR, W.; OLIVEIRA, E.; OLIVEIRA, K. Aprendizagem da língua portuguesa com dispositivos móveis: um mapeamento sistemático da literatura. In: SIMPÓSIO BRASILEIRO DE INFORMÁTICA NA EDUCAÇÃO, 24., 2015, Maceió. **Anais...** Maceió: SBIE, 2015. Disponível em: <<http://www.br-ie.org/pub/index.php/sbie/article/view/5140>>. Acesso em: 09 abr. 2018.

GAYDECZKA, B.; KARWOSKI, A. M. Pedagogia dos multiletramentos e desafios para uso das novas tecnologias digitais em sala de aula no ensino de língua. **Linguagem & Ensino**, v. 18, n. 1, p. 151-174, 2015. Disponível em: <<http://www.revistas.ucpel.tche.br/index.php/rle/article/download/1308/847>>. Acesso em: 16 out. 2018.

GEE, J. P. Good video games and good learning. **Phi Kappa Phi Forum**, v. 85, n. 2, 2005.

GERALDI, J. W. **O texto na sala de aula**. São Paulo: Anglo, 2012.

GERHARDT, T. E.; SILVEIRA, D. T. **Métodos de pesquisa**. Organizado por: Tatiana Engel Gerhardt e Denise Tolfo Silveira. Coordenado pela Universidade Aberta do Brasil – UAB/UFRGS e Curso de Graduação Tecnológica – Planejamento e Gestão para o Desenvolvimento Rural da SEAD/UFRGS. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009. Disponível em: <<http://www.ufrgs.br/cursopgdr/downloadsSerie/derad005.pdf>>. Acesso em 19 mar. 2018.

GOMES, A. F. **Material Didático Digital, games e gamification: conexões no design para implementação de cursos online**. 2017. 207f. Dissertação (Mestrado em Tecnologias Educacionais em Rede) – Programa de Pós-graduação em Tecnologias Educacionais em Rede, Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2017.

HEBERLE, V. Multimodal literacy for teenage EFL students. **Cadernos de Letras UFRJ**, Rio de Janeiro, v. 27, p. 101-116, 2010.

IBGE. IBGE: celular se consolida como o principal meio de acesso à internet no Brasil. **Agência Brasil**, 22 dez. 2016. Disponível em: <<http://agenciabrasil.ebc.com.br/geral/noticia/2016-12/ibge-celular-se-consolida-como-o-principal-meio-de-acesso-internet-no-brasil>>. Acesso em: 18 jun. 2018.

KAIESKI, N.; GRINGS, J. A.; FETTER, S. A. Um estudo sobre as possibilidades pedagógicas de utilização do WhatsApp. **Renote. Revista Novas Tecnologias na Educação**, v. 13, p. 1-10, 2015. Disponível em: <<https://seer.ufrgs.br/renote/article/view/61411/36314>>. Acesso em: 09 out. 2018.

KELLER, J. M. **Motivational Design for Learning and Performance: The ARCS Model Approach**. New York: Springer, 2009.

KENSKI, V. M. **Educação e Tecnologias: o novo ritmo da informação**. Campinas, SP: Papirus, 2007.

KLEIMAN, A. B. **Preciso "ensinar" o letramento? Não basta ensinar a ler e a escrever?** Campinas, SP: Cefiel, IEL, Unicamp, 2005-2010.

KRESS, G.; VAN LEEUWEN, T. **Reading images: the grammar of visual design**. London: Routledge, 2006.

LEITE, B. S. Ensino híbrido utilizando a rede social edmodo: um estudo exploratório sobre as potencialidades educacionais. **RBECT- Revista Brasileira de Ensino de Ciência e Tecnologia**, v. 10, n. 3, p. 206-230, set./dez. 2017. Disponível em: <<https://periodicos.utfpr.edu.br/rbect/article/view/4873/pdf>>. Acesso em: 19 maio 2018.

LIMA, A. M. P.; PEREIRA, C. R. Os multiletramentos nas aulas de língua portuguesa no ensino médio. **Linguagem e ensino**, Pelotas, v. 18, n. 2, p. 327-355, jul./dez. 2015. Disponível em: <<http://www.rle.ucpel.tche.br/index.php/rle/article/view/1351>>. Acesso em: 25 jun. 2018.

LOPES, P. M. A.; MELO, M. F. A. Q. O uso das tecnologias digitais em educação: seguindo um fenômeno em construção. **Psicol. educ.**, São Paulo, n. 38, p. 49-61, jun. 2014. Disponível em: <<http://pepsic.bvsalud.org/pdf/psie/n38/n38a05.pdf>>. Acesso em: 04 out. 2017.

MACHADO, A. K. M. N. O uso de comunidades virtuais na escola: possibilidades de interatividade e cooperação na rede através da plataforma edmodo. **Nupex em educação**, v. 1, n. 1, jul./dez. 2014. Disponível em: <<http://www.revistas.uneb.br/index.php/nupex/article/view/2265>>. Acesso em: 19 maio 2018.

MARCHEZAN, M. da S. **Desenvolvimento de material didático digital para o ensino de língua portuguesa na perspectiva de gêneros e multiletramentos**. 2018. 155f. Dissertação (Mestrado em Tecnologias Educacionais em Rede) – Programa de Pós-graduação em Tecnologias Educacionais em Rede, Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2018.

MARCUSCHI, L. A. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. São Paulo. 2010. In: DIONÍSIO, Â. P.; MACHADO, A. R.; BEZERRA, M. A. (Org.). **Gêneros textuais & ensino**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2010.

MELO, M. A. V. As TICs e o ensino de Língua Inglesa: uma proposta colaborativa, facilitadora, transgressiva usando a plataforma online edmodo. **Redin - revista educacional interdisciplinar**, v. 4, n. 1, nov. 2015. Disponível em: <<https://seer.faccat.br/index.php/redin/article/view/277>>. Acesso em: 19 maio 2018.

MORAN, M.; MASSETTO, M.; BEHRENS, M. A. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. São Paulo: Papirus, 2014.

MOTTA-ROTH, D.; HEBERLE, V. M. **Produção textual na universidade**. São Paulo: Parábola Editorial, 2010.

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

MÜLBERT, A. L.; PEREIRA, A. T. C. Um panorama da pesquisa sobre aprendizagem móvel (m-learning). In: SIMPÓSIO ABCiber, 5., 2011, Florianópolis. **Anais...** Florianópolis: UFSC/UDESC, 2011. v. 1., p. 1-13.

NASCIMENTO, R. G.; BEZERRA, F. A. S.; HEBERLE, V. M. Multiletramentos: iniciação à análise de imagens. **Linguagem & Ensino**, v. 14, n. 2, p. 529-552, jul./dez. 2011.

NERI, J. H. P. Mídias sociais em escolas: uso do Whatsapp como ferramenta pedagógica no ensino médio. **Estação Científica**, n. 14, 2015. Disponível em: <http://portal.estacio.br/docs%5Crevista_estacao_cientifica/06-14.pdf> Acesso em: 09 out. 2018.

NETO, A. A. de O.; VERSUTI, A.; VAZ, W. F. Perspectivas para o uso do *whatsapp* no estímulo à aprendizagem. In: SEMINÁRIO DA PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PARA CIÊNCIAS E MATEMÁTICA, 4. 2016. Jataí, **Anais...** Jataí: IFG, 2016. v.1, n. 7, p. 222-236.

OLIVEIRA, D. M. Gêneros multimodais e multiletramentos: novas práticas de leitura na sala de aula. In: CONGRESSO NACIONAL EDUCAÇÃO E DIVERSIDADE, 2., 2013, Itabaiana. **Anais...** Itabaiana: UFS, 2013. Disponível em: <<https://docplayer.com.br/8831060-Generos-multimodais-e-multiletramentos-novas-praticas-de-leitura-na-sala-de-aula.html>>. Acesso em: 16 out. 2018.

OLIVEIRA, E. D. S.; SOUSA, H. M.; ANJOS, E. G.; JUNIOR, J. J. L. D.; LEITE, J. E. R., OLIVEIRA, F. S. Experiência de Uso do Whatsapp como Ambiente Virtual de Aprendizagem em um curso a distância. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE INFORMÁTICA NA EDUCAÇÃO, 3., WORKSHOP DE INFORMÁTICA NA ESCOLA, 20., 2014, Dourados, MS. **Anais...** Dourados, MS: SBC, 2014. p. 179-183.

OLIVEIRA, E. M.; SILVA, B. C.; SÁ, J. Q. A. O uso das novas tecnologias no processo de ensino aprendizagem de LP. **Iniciação e Formação Docente**, v. 1, n. 2, nov. 2014, jul. 2015. Disponível em: <<http://seer.uftm.edu.br/revistaeletronica/index.php/revistagedeles/article/view/863/1146>>. Acesso em: 09 abr. 2018.

OLIVEIRA, F. K.; OLIVEIRA, O. S. Edmodo uma rede social educacional. In: SIMPÓSIO HIPERTEXTO E TECNOLOGIAS NA EDUCAÇÃO, 4., nov. 2012, Recife. **Anais...** Recife: UFPE, 2012. Disponível em: <<http://nehte.com.br/simposio/anais/Anais-Hipertexto-2012/Francisco%20Kelsen%20de%20Oliveira%20&%20Orlando%20Silva%20de%20Oliveira%20-%20Edmodo-uma%20rede%20social%20educacion al.pdf>>. Acesso em: 19 maio 2018.

PANUCI, L. R. et al. Interações, Celulares Smartphones e Processos de Ensino e Aprendizagem. **Revista Ensino, Educação e Ciências Humanas**, Londrina, v. 17, n. 2, p. 105-111, 2016.

PEREIRA, L. G. Leituras, gêneros textuais e novas tecnologias. **Revista de Educação Ciência e Tecnologia**, Canoas, v. 1, n. 1, 2012.

PEREIRA, R. A.; RODRIGUES, R. H. O conceito de valoração nos estudos do círculo de Bakhtin: a inter-relação entre ideologia e linguagem. **Linguagem em (Dis)curso**, v. 14, n. 1, p. 177-194, out. 2014. ISSN 1982-4017. Disponível em: <http://portaldeperiodicos.unisul.br/index.php/Linguagem_Discurso/article/view/2423/1713>. Acesso em: 16 out. 2018.

PRENSKY, M. Digital Natives, Digital Immigrants. **MCB University Press**, v. 9, n. 5, oct. 2001. Disponível em: <<http://www.marcprensky.com/writing/Prensky - Digital Natives, Digital Immigrants - Part1.pdf>>. Acesso em: 19 maio 2018.

REIS, S. C. **Do discurso à prática**: textualização de pesquisas sobre o ensino de inglês mediado por computador. Tese (Doutorado em Letras) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, RS, 2010. Disponível em: <http://coralx.ufsm.br/desireemroth/images/admin/teses/tese_susana.pdf>. Acesso em: 30 maio 2018.

REIS, S. C. Ensino de produção oral em língua inglesa por meio de *podcast*: relatando uma experiência com alunos do ensino fundamental. **Veredas - Revista de Estudos Linguísticos**, Juiz de Fora, MG, v. 21, n. 1, p. 180-201, 2017. Disponível em: <http://www.ufjf.br/revistaveredas/files/2017/09/ARTIGO-11_-RELATO.pdf>. Acesso em: 26 fev. 2018.

REIS, S. C.; GOMES, A. F.; SOUZA, R. S. de. Explorando a Rede Social Educacional no ensino de línguas: possibilidades, gêneros e multiletramentos. **Renote**, Porto Alegre, v. 12, n. 1, jul. 2014. Disponível em: <<http://seer.ufrgs.br/index.php/renote/article/view/50280>>. Acesso em: 25 jun. 2018.

RIBEIRO, A. E. Multimodalidade e produção de textos: questões para o letramento na atualidade. **SIGNO**, Santa Cruz do Sul, p. 21-34, 2013. Disponível em: <https://online.unisc.br/seer/index.php/signo/article/view/3714/2554> Acesso em: 16 out. 2018.

RODRIGUES, T. A Utilização do aplicativo WhatsApp por professores em suas práticas pedagógicas. In: COLÓQUIO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO COM TECNOLOGIA, 2.; SIMPÓSIO HIPERTEXTO E TECNOLOGIAS NA EDUCAÇÃO, 4., 2015, Recife. **Anais...** Recife: UFPE: 2015, p. 01-15.

ROJO, R. (Org.). **Escola conectada**: os multiletramentos e as TICs. São Paulo: Parábola, 2013.

ROJO, R.; BARBOSA, J. P. **Hipermodernidade, multiletramentos e gêneros discursivos**. São Paulo: Parábola, 2015.

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

SANTAELLA, L. Desafios da ubiquidade para a educação. **Revista Ensino Superior**, Campinas, UNICAMP, 4 abr. 2013. Especial: As novas mídias e o ensino superior. Disponível em: <https://www.revistaensinosuperior.gr.unicamp.br/edicoes/edicoes/ed09_abril2013/NMES_1.pdf>. Acesso em: 16 out. 2018.

SANTOS, F. M. A. Multiletramentos e ensino de língua portuguesa na educação básica: uma proposta didática para o trabalho com (hiper)gêneros multimodais. **Signo**, Santa Cruz do Sul, v. 43, n. 76, mar. 2018. ISSN 1982-2014. DOI: <http://dx.doi.org/10.17058/signo.v43i76.10671>. Disponível em: <<https://online.unisc.br/seer/index.php/signo/article/view/10671>>. Acesso em: 16 out. 2018.

SANTOS, F. S. B.; SCHLIEWE, M. A. Rede social educacional edmodo: uma intervenção no ensino de Ciências com alunos do fundamental II em escola de Iporá

- GO. In: SIMPÓSIO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO À DISTÂNCIA; ENCONTRO DE PESQUISADORES EM EDUCAÇÃO À DISTÂNCIA, 2016, São Carlos, SP. **Anais...** São Carlos, SP: UFSCar, 2016. Disponível em: <<http://www.sied-enped2016.ead.ufscar.br/ojs/index.php/2016/article/view/1493/608>>. Acesso em: 19 maio 2018.

SAVI, R. et al. Proposta de um modelo de avaliação de jogos educacionais. **Novas tecnologias na educação**, v. 8, n. 3, dez. 2010. Disponível em: <<https://seer.ufrgs.br/renote/article/view/18043>>. Acesso em: 19 maio 2018.

SEABRA, C. O celular na sala de aula. **Educação em revista do sindicato do ensino privado (SINEPE/RS)**, edição 96, mar. 2013. Disponível em: <<https://cseabra.wordpress.com/2013/03/03/o-celular-na-sala-de-aula>>. Acesso em: 11 jun. 2016.

SILVA, E. M. R. Estudo analítico sobre plataformas digitais: possibilidades para a educação. **CIAIQ 2016**, v. 1, 2016. Disponível em: <<https://proceedings.ciaiq.org/index.php/ciaiq2016/article/view/1104>> Acesso em: 19 maio 2018.

SILVA, I. P.; ROCHA, F. D. Implicações do uso do whatsApp na educação. **Revista EDaPECI: Educação a Distância e Práticas Educativas Comunicacionais e Interculturais**, São Cristóvão, v. 17, n. 2, p. 161-174, 2017. Disponível em: <<https://seer.ufs.br/index.php/edapeci/article/view/5615/pdf>>. Acesso em: 09 out. 2018.

SILVA, J. M. Novas tecnologias em sala de aula. **Revista Ciencia, Salud, Educación y Economía**, Assunción, v. 1, n. 11, p. 32-37, ene./abr. 2017. Disponível em: <http://www.ipcp.com.br/files/Revista_11.pdf>. Acesso em: 09 abr. 2018.

SOUZA, A. G. Edmodo uma rede social educacional: análise das questões de responsividade de interface e uso. In: SIMPÓSIO LINGUAGEM E TECNOLOGIA: USOS, EAD E FERRAMENTAS VIRTUAIS, 25, 2014, Natal. **Anais...** Natal: UFRGN, 2014. Disponível em: <<http://www.gelne.com.br/arquivos/anais/gelne-2014/anexos/1058.pdf>>. Acesso em: 19 maio 2018.

SOUZA, J. A. S. Uso do celular em sala de aula: otimizando práticas de leitura e estudo dos gêneros textuais. In: SIMPÓSIO NACIONAL E INTERNACIONAL DE LETRAS E LINGÜÍSTICA, 14., 2013, Uberlândia. **Anais...** Uberlândia: EDUFU, 2013. v. 3, n. 1. Disponível em: <http://www.ileel.ufu.br/anaisdosilel/wp-content/uploads/2014/04/silel2013_1925.pdf>. Acesso em: 04 out. 2017.

SOUZA, S. S.; SANTOS, E.S. Multiletramentos na contemporaneidade: análise das práticas docentes voltadas para formação do sujeito -leitor na era da cibercultura. **Revistas Uneb**, v. 4, n. 1, 2016. Disponível em: <<https://www.revistas.uneb.br/index.php/asipc/article/view/4876>>. Acesso em: 16 out. 2018.

TRAD, L. A. B. Grupos focais: conceitos, procedimentos e reflexões baseadas em experiências com o uso da técnica em pesquisas de saúde. **Physis**, Rio de Janeiro, v. 19, n. 3, p. 777-796, 2009. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/S0103-7331200900030013>. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-73312009000300013&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 23 jul. 2019.

TRIPP, D. Pesquisa-ação: uma introdução metodológica. **Educação e pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 443-446, set./dez. 2005. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ep/v31n3/a09v31n3.pdf>> Acesso em: 19 mar. 2018.

UNESCO. **Aprendizagem Móvel**. Disponível em: <<http://www.unesco.org/new/pt/brasil/communication-and-information/access-to-knowledge/ict-in-education/mobile-learning/>>. Acesso em: 19 jun. 2018.

UNESCO. **Diretrizes de políticas para a aprendizagem móvel**. Brasília: UNESCO, 2014. Disponível em: <http://www.unesco.org/new/pt/brasil/about-this-office/single-view/news/diretrizes_de_politicas_da_unesco_para_a_aprendizagem_movel_pdf_on_ly/>. Acesso em: 19 jun. 2018.

VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

WHATSAPP. WhatsApp Inc. 2018. Disponível em: <<http://www.whatsapp.com>>. Acesso em: 09 out. 2018.

YAHYA, S. A. E.; ABD, J. K. The definition and characteristics of ubiquitous learning: A discussion. **International Journal of Education and Development using Information and Communication Technology (IJEDICT)**, v. 6, n. 1, p. 117-127, 2010. Disponível em: <<http://ijedict.dec.uwi.edu/viewarticle.php?id=785>> Acesso em: 16 jan. 2019.

ZARDINI, A. S. O uso do WhatsApp na sala de aula de Língua Inglesa – relato de experiência em um curso de idiomas. In: SIMPÓSIO SOBRE O LIVRO DIDÁTICO DE LÍNGUA MATERNA E LÍNGUA ESTRANGEIRA, 5.; SIMPÓSIO SOBRE MATERIAIS E RECURSOS DIDÁTICOS, 4., 2015, São Paulo. **Anais....** São Paulo: Blucher, 2015. v. 2, n. 6, p. 224-235.

ANEXO A – FOLHA DE ROSTO - COMITÊ DE ÉTICA



MINISTÉRIO DA SAÚDE - Conselho Nacional de Saúde - Comissão Nacional de Ética em Pesquisa – CONEP

FOLHA DE ROSTO PARA PESQUISA ENVOLVENDO SERES HUMANOS

1. Projeto de Pesquisa: PROPOSTA DE GESTÃO PEDAGÓGICA PARA O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA POR MEIO DE DISPOSITIVOS MÓVEIS			
2. Número de Participantes da Pesquisa: 50			
3. Área Temática:			
4. Área do Conhecimento: Grande Área 8. Linguística, Letras e Artes			
PESQUISADOR RESPONSÁVEL			
5. Nome: Susana Cristina dos Reis			
6. CPF: 928.134.370-34	7. Endereço (Rua, n.º): JOAO GOULART CAMOBI 486 SANTA MARIA RIO GRANDE DO SUL 97105220		
8. Nacionalidade: BRASILEIRO	9. Telefone: (55) 3307-8477	10. Outro Telefone:	11. Email: suzireis@cead.ufsm.br
<p>Termo de Compromisso: Declaro que conheço e cumprirei os requisitos da Resolução CNS 466/12 e suas complementares. Comprometo-me a utilizar os materiais e dados coletados exclusivamente para os fins previstos no protocolo e a publicar os resultados sejam eles favoráveis ou não. Aceito as responsabilidades pela condução científica do projeto acima. Tenho ciência que essa folha será anexada ao projeto devidamente assinada por todos os responsáveis e fará parte integrante da documentação do mesmo.</p> <p style="text-align: center;">Data: _____ / _____ / _____</p> <p style="text-align: right;">_____ Assinatura</p>			
INSTITUIÇÃO PROPONENTE			
12. Nome: Universidade Federal de Santa Maria/ Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa		13. CNPJ: 95.591.764/0001-05	14. Unidade/Órgão:
15. Telefone: (55) 3220-9362	16. Outro Telefone:		
<p>Termo de Compromisso (do responsável pela instituição): Declaro que conheço e cumprirei os requisitos da Resolução CNS 466/12 e suas Complementares e como esta instituição tem condições para o desenvolvimento deste projeto, autorizo sua execução.</p> <p>Responsável: _____ CPF: _____</p> <p>Cargo/Função: _____</p> <p style="text-align: center;">Data: _____ / _____ / _____</p> <p style="text-align: right;">_____ Assinatura</p>			
PATROCINADOR PRINCIPAL			
Não se aplica.			

ANEXO B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO



Universidade Federal de Santa Maria
Programa de Pós-graduação em Tecnologias Educacionais em Rede
Mestrado Profissional de Tecnologias Educacionais em Rede

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Título do estudo: PROPOSTA DE GESTÃO PEDAGÓGICA PARA O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA POR MEIO DE DISPOSITIVOS MÓVEIS

Pesquisadora responsável: Profa. Dra. Susana Cristina dos Reis

Instituição/Departamento: Universidade Federal de Santa Maria - UFSM - PPGTER

Telefone e endereço postal completo: Avenida Roraima, 1000, prédio 16, sala 3311, 97105-970 - Santa Maria - RS.

Contato com a pesquisadora responsável: 55 98436 4319

Local da coleta de dados: Colégio Estadual Emílio Zuñeda/Alegrete/RS

Eu Susana Cristina dos Reis, responsável pela pesquisa PROPOSTA DE GESTÃO PEDAGÓGICA PARA O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA POR MEIO DE DISPOSITIVOS MÓVEIS, o convidamos a participar como voluntário deste nosso estudo.

Esta pesquisa pretende investigar a relevância da utilização do celular como ferramenta de (re)significação das práticas de multiletramento com gêneros discursivos, buscando incentivar o interesse dos estudantes pelas aulas de Língua Portuguesa.. Acreditamos que ela seja importante porque busca incentivar o interesse dos alunos pelas aulas de Língua Portuguesa, trazendo maior conhecimento sobre os conteúdos trabalhados aliados ao uso das tecnologias. Para sua realização, será necessária a participação dos alunos no processo, no qual será feito o seguinte: preenchimento de questionários diagnósticos e de avaliação, participação em atividades pedagógicas, durante as aulas de Língua Portuguesa, envolvendo gêneros discursivos e o uso de tecnologias como o computador e celular e também na interação através do ambiente virtual de aprendizagem Edmodo.

Comitê de Ética em Pesquisa da UFSM: Av. Roraima, 1000 - 97105-900 - Santa Maria - RS -
2º andar do prédio da Reitoria. Telefone: (55) 3220-9362 - E-mail: cep.ufsm@gmail.com.

É possível que aconteçam os seguintes desconfortos ou riscos: uso de imagens e exposições de opiniões por meio de respostas aos questionários aplicados, porém, serão devidamente respeitados os direitos dos participantes de não se identificarem por meio da divulgação de fotos pessoais ou das respostas fornecidas. Os benefícios que esperamos como estudo são: despertar maior interesse pelas aulas de Língua Portuguesa, melhorar a compreensão dos gêneros discursivos e, conseqüentemente a leitura e a produção textual e multimodal, incentivar a criatividade e o senso crítico na realização das atividades com auxílio da tecnologia.

Durante todo o período da pesquisa você terá a possibilidade de tirar qualquer dúvida ou pedir qualquer outro esclarecimento. Para isso, entre em contato com algum dos pesquisadores ou com o Comitê de Ética em Pesquisa. Você tem garantida a possibilidade de não aceitar participar ou de retirar sua permissão a qualquer momento, sem nenhum tipo de prejuízo pela sua decisão.

As informações desta pesquisa serão confidenciais e poderão divulgadas, apenas, em eventos ou publicações, sem a identificação dos voluntários, a não ser entre os responsáveis pelo estudo, sendo assegurado o sigilo sobre sua participação. Também serão utilizadas imagens para fins educacionais, sendo reservado o direito do aluno que não deseja ser identificado.

Os gastos necessários, se houver, para a sua participação na pesquisa serão assumidos pelos pesquisadores. Fica, também, garantida indenização em casos de danos comprovadamente decorrentes da participação na pesquisa.

Autorização

Eu,.....,
responsável por,
após a leitura ou a escuta da leitura deste documento e ter tido a oportunidade de conversar com o pesquisador responsável, para esclarecer todas as minhas dúvidas, estou suficientemente informado, ficando claro para que minha participação é voluntária e que posso retirar este consentimento a qualquer momento sem penalidades ou perda de qualquer benefício. Estou ciente também dos objetivos da pesquisa, dos procedimentos aos quais serei submetido, dos possíveis danos ou

riscos deles provenientes e da garantia de confidencialidade. Diante do exposto e de espontânea vontade, expresso minha concordância em participar deste estudo e assino este termo em duas vias, uma das quais foi-me entregue.

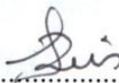
Assinatura do voluntário:

Assinatura do responsável pela obtenção do TCLE:

Nº da identidade:

Declaro que obtive de forma apropriada e voluntária o consentimento Livre e Esclarecido deste sujeito, representado por seu responsável para a participação neste estudo livre e esclarecida.

Assinatura do pesquisador- responsável pela obtenção do TCLE:

.....


Santa Maria, 05 de março de 2018.

UFSM-CAL - DLEM
Lab. de Ensino e Ap. de Línguas Online
Profª Drª Susana Cristina dos Reis
Coordenadora do Laboratório

ANEXO C – TERMO DE CONFIDENCIALIDADE



TERMO DE CONFIDENCIALIDADE

Título do projeto: PROPOSTA DE GESTÃO PEDAGÓGICA PARA O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA POR MEIO DE DISPOSITIVOS MÓVEIS

Pesquisador responsável: Susana Cristina dos Reis

Instituição: Universidade Federal de Santa Maria - UFSM

Telefone para contato: 55 98436 4319

Local da coleta de dados: Colégio Estadual Emilio Zuñeda/Alegrete/RS

Os responsáveis pelo presente projeto se comprometem a preservar a confidencialidade dos dados dos participantes envolvidos no trabalho, que serão coletados por meio de questionários diagnósticos e avaliativos, atividades explorando gêneros discursivos e dispositivos móveis (celular), interação no Ambiente Virtual de Aprendizagem Edmodo, no contexto, durante o período vigente da presente pesquisa. Informam ainda que os dados coletados serão utilizados, única e exclusivamente, no decorrer da execução do presente projeto, as quais somente serão divulgadas de forma anônima, bem como serão mantidas no seguinte local: UFSM, Avenida Roraima, 1000, prédio 16, sala 3311, 97105-970 - Santa Maria - RS, por um período de cinco anos, sob a responsabilidade da Profa. Dra. Susana Cristina dos Reis. Após esse período os dados serão destruídos.

Este projeto de pesquisa foi revisado e aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da UFSM em/...../....., com o número de registro CAAE

Santa Maria, ⁰⁶ de ^{Março} de 20...¹³

Assinatura do pesquisador responsável

Profa. Dra. Susana Cristina dos Reis
Coord. do curso de Pós-graduação em Tecnologias de
Informação e Comunicação Aplicadas à Educação
UFSM - STAPE 349925

Comitê de Ética em Pesquisa da UFSM: Av. Roraima, 1000 - 97105-900 - Santa Maria - RS - 2º andar do Prédio da Reitoria. Telefone (55) 3220-9362 - E-mail cep.ufsm@gmail.com

ANEXO D – TERMO DE ASSENTIMENTO

1

**Universidade Federal de Santa Maria****Programa de Pós-graduação em Tecnologias Educacionais em Rede****Mestrado Profissional de Tecnologias Educacionais em Rede**

Assentimento informado para participar da pesquisa: PROPOSTA DE GESTÃO PEDAGÓGICA PARA O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA POR MEIO DE DISPOSITIVOS MÓVEIS

Prezado(a) aluno(a) participante da pesquisa:

Olá, eu sou a Profa. Dra. Susana Cristina dos Reis, da Universidade Federal de Santa Maria UFSM, orientadora do Mestrado Profissional de Tecnologias Educacionais em Rede (PPGTER/UFSM) de Dariane de Castro Bitencourt, professora de sua escola, no Colégio Estadual Emílio Zuñeda/Alegrete/RS. Você é convidado por meio deste documento, a participar do projeto de mestrado que pretende apresentar uma proposta de gestão pedagógica para o uso do celular, enquanto ferramenta tecnológica, capaz de auxiliar na aprendizagem e no trabalho com gêneros discursivos e multimodais, nas aulas de Língua Portuguesa, com base na descrição de atividades práticas aplicadas em sala de aula, a fim de atribuir maior significado às práticas de multiletramentos, despertando maior interesse em aprender.

Para participar é importante sua autorização e, para isso, é preciso que se esclareçam todas as suas dúvidas sobre o projeto. Antes de concordar com este documento e assiná-lo, você pode conversar com seu responsável e assim decidir se aceita ou não participar desse trabalho de pesquisa. A seguir constam alguns esclarecimentos sobre a pesquisa, que podem ajudá-lo a decidir-se.

Objetivo deste estudo: Investigar uma proposta de gestão pedagógica para o uso do celular, enquanto ferramenta tecnológica, capaz de auxiliar na aprendizagem e no trabalho com gêneros discursivos e multimodais, nas aulas de Língua Portuguesa, com base na descrição de atividades práticas aplicadas em sala de aula, a fim de atribuir maior significado às práticas de multiletramentos, despertando maior interesse em aprender.

Escolha dos participantes: Este projeto de pesquisa é destinado a alunos de escola pública de Alegrete, em especial, turmas do ensino médio. Sua turma foi escolhida por apresentar um perfil de nativos digitais, os quais geralmente possuem qualidades tais como facilidade e familiaridade com o uso de tecnologias, curiosidade, para a realização das atividades de pesquisa.

Voluntariedade de participação: Sua participação nesta pesquisa é muito importante, gostaríamos de contar com sua participação, suas contribuições, aprendizagens e resultados para o desenvolvimento deste projeto de pesquisa, no entanto, ela não é obrigatória e sim voluntária. Sendo assim, você pode decidir não participar e sua decisão em nada mudará seu ano letivo e sua relação com a professora desenvolvedora da pesquisa. Caso você aceitar participar e depois mudar de ideia, poderá solicitar para ser afastado(a) do projeto de pesquisa.

Procedimentos: O projeto será desenvolvido durante os anos de 2018 e 2019, nos horários das aulas de Língua Portuguesa. Sua participação neste projeto implicará responder aos questionários, participar de aulas que poderão ser gravadas ou filmadas, entrevistas, interação em ambientes virtuais de ensino e aprendizagem, produções digitais por meio de softwares específicos para a pesquisa. Haverá interação por meio de postagens na internet, bem como no acompanhamento contínuo dos participantes na realização das atividades relacionadas ao uso das tecnologias nas aulas de língua portuguesa por meio de computadores, celulares, tablets, etc., principalmente nas plataformas/softwarees whatsapp e Edmodo.

Benefícios: Esta pesquisa trará benefícios para o processo de ensino e de aprendizagem nas aulas de língua portuguesa, tornando-as mais atrativas e proporcionando mais conhecimento sobre os temas abordados. Acreditamos que é necessário tornar nossos alunos autônomos, dinâmicos e multiletrados em relação ao uso da linguagem e das tecnologias frente às exigências da contemporaneidade e tornar as aulas de Língua Portuguesa mais atrativas e prazerosas no contexto escolar público.

Incentivos: As regulamentações éticas brasileiras proibem oferecer incentivos financeiros ou outros que possam interferir na plena liberdade de consentir na participação em pesquisa, exceto quando se tratar de reembolsos para as despesas de viagem e de alimentação.

Riscos: O desenvolvimento da pesquisa envolverá exposição de imagens e opiniões dos alunos participantes por meio de respostas aos questionários aplicados e nas interações que serão filmadas ou registradas por meio de fotos, filmagens, etc.

Comitê de Ética em Pesquisa da UFSM: Av. Roraima, 1000 - 97105-900 - Santa Maria - RS -
2º andar do prédio da Reitoria. Telefone: (55) 3220-9362 - E-mail: cep.ufsm@gmail.com.

Entretanto será reservado a você, participante, o direito de não se identificar por meio da divulgação de fotos pessoais ou das respostas fornecidas nos questionários. Para isso, serão tomadas precauções que impeçam sua identificação, as quais são descritas nas seção abaixo.

Confidencialidade: As informações coletadas sobre você nesta pesquisa são confidenciais e ninguém, exceto os investigadores, terão acesso a elas. “Não falaremos que você está na pesquisa com mais ninguém e seu nome não irá aparecer em nenhum lugar”.

Divulgação dos resultados: Depois que a pesquisa for concluída os resultados serão informados para você e seus pais, assim como poderão ser publicados em uma revista, livro, conferência, etc., com fins educacionais.

Direito de recusa ou retirada do assentimento informado: Reforço que sua participação é voluntária e ninguém ficará bravo ou desapontado com você se você disser não. A escolha é sua. Você pode pensar nisto e falar depois se você quiser. Você pode dizer sim agora e mudar de ideia depois e tudo continuará bem.

Contatos:

- Profa. Dra. Susana Cristina dos Reis (Orientadora)

e-mail: suzireis@nte.ufsm.br

celular: 55 984364319

- Profa. Mestranda Dariane de Castro Bitencourt

e-mail: darianebitencourt@gmail.com

celular: 55 999118496

Contato com o CEP: Um comitê de ética em pesquisa em seres humanos é integrado por um grupo de pessoas que trabalham para garantir que seus direitos como participante de pesquisa sejam respeitados. Ele tem a obrigação de avaliar se a pesquisa foi planejada e se está sendo executada de forma ética. Se você entender que a pesquisa não está sendo realizada da forma como imaginou ou que está sendo prejudicado de alguma forma, você pode entrar em contato com o CEP da UFSM: Av. Roraima, 1000 - 97105-900 - Santa Maria - RS - 2º andar do prédio da Reitoria. Telefone: (55) 3220-9362 - E-mail: cep.ufsm@gmail.com. Caso prefira, você entrar em contato sem se identificar.

Certificado do assentimento: Eu entendi que a pesquisa é sobre a gestão do uso de tecnologias nas aulas de língua portuguesa envolvendo gêneros discursivos e multimodais. Também compreendi que fazer parte dessa pesquisa significa que

Comitê de Ética em Pesquisa da UFSM: Av. Roraima, 1000 - 97105-900 - Santa Maria - RS - 2º andar do prédio da Reitoria. Telefone: (55) 3220-9362 - E-mail: cep.ufsm@gmail.com.

contribuir para melhorar o ensino e a aprendizagem de língua portuguesa. Eu aceito participar desta pesquisa.

Assinatura da criança ou adolescente:

Assinatura dos pais/responsáveis:

Assinatura do pesquisador: *Feis*

Data: *09/03/2018*

UFSM-CAL - DLEM
Lab. de Ensino e Ap. de Línguas Online
Profª Dra Susana Cristina dos Reis
Coordenadora do Laboratório

ANEXO E – AUTORIZAÇÃO DA INSTITUIÇÃO

ESTADO DO RIO GRANDE DO SUL
SECRETARIA DA EDUCAÇÃO DO RIO GRANDE DO SUL
10ª COORDENADORIA DE EDUCAÇÃO
COLÉGIO ESTADUAL EMÍLIO ZUÑEDA
ALEGRETE-RS

AUTORIZAÇÃO INSTITUCIONAL

Eu , Dilza Gládis Paim da Silva, abaixo assinado, responsável pelo Colégio Estadual Emílio Zuñeda, autorizo a realização do estudo **PROPOSTA DE GESTÃO PEDAGÓGICA PARA O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA POR MEIO DE DISPOSITIVOS MÓVEIS**, a ser conduzido pelas pesquisadoras Profa. Dra. Susana Cristina dos Reis e Profa. Mestranda Dariane de Castro Bitencourt.

Fui informado, pelo responsável do estudo, sobre as características e objetivos da pesquisa, bem como das atividades que serão realizadas na instituição a qual represento.

Esta instituição está ciente de suas responsabilidades como instituição coparticipante do presente projeto de pesquisa e de seu compromisso no resguardo da segurança e bem-estar dos sujeitos de pesquisa nela recrutados, dispondo de infra-estrutura necessária para a garantia de tal segurança e bem-estar.

Alegrete, 30 de maio de 2018.

Dilza Gládis Paim da Silva

Diretora

Id. Func. 1382578/1

ANEXO F – QUESTIONÁRIO 1- PERFIL



Universidade Federal de Santa Maria
Programa de Pós-Graduação em Tecnologias Educacionais em Rede
Mestrado Profissional de Tecnologias Educacionais em Rede

INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS 1
QUESTIONÁRIO DE PERFIL

1. Idade:	2. Sexo: () Masc. () Fem.
3. Escola:	
4. Série:	5. Turno:
6. Possui e-mail: () sim () não Qual?	
7. Possui telefone celular/smartphone? () sim () não	
8. Você acessa a internet? () sim () não	
9. Onde costuma fazer esse acesso? () cyber () escola () casa () casa de amigos () locais públicos () não acesso () Outros. Qual?	
10. Com que frequência costuma acessar a internet? () diariamente () duas horas por dia () + 3 horas por dia () sempre que possível () não acesso	
11. Você acessa a Internet por meio do celular? () sim () não	
12. Que atividades costuma realizar, quando conectado à internet via celular? () acessar e-mails () ler blogs () ler notícias () pesquisar, pelo Google, assuntos de seu interesse () realizar tarefas escolares () escutar músicas/clipes () estudar () acessar as redes sociais () jogar online () escrever em blogs () assistir a filmes () assistir a vídeos () assistir youtubers () assistir esporte online () realizar outras atividades. Quais?	
13. Quais aplicativos você sabe utilizar no seu celular? () Word () editor de imagens () Media Player/Reprodutor de música	

<input type="checkbox"/> Play Store	<input type="checkbox"/> PowerPoint	<input type="checkbox"/> Snapchat
<input type="checkbox"/> whatsapp	<input type="checkbox"/> Bloco de notas	<input type="checkbox"/> Facebook
<input type="checkbox"/> Instagram	<input type="checkbox"/> Drive	<input type="checkbox"/> Edmodo
<input type="checkbox"/> Tumblr	<input type="checkbox"/> Outros? _____	

14. Você considera importante usar as tecnologias disponíveis nos computadores e no celular para trabalhar os conteúdos na escola?
 sim não

15. Quando você utiliza recursos tecnológicos na escola, você considera o trabalho:
 interessante perda de tempo chato desafiador
 estimulante complicado essencial Outro. Qual?

16. Que outras atividades costuma fazer nas horas vagas/em atividades fora da escola?
 acessar internet sair com amigos produzir conteúdos para sites
 ler livros escutar músicas escrever online em blogs
 ir para o interior ou viajar ler jornais ou revistas praticar esporte
 jogar videogame escrever em redes sociais ir à lanchonetes
 assistir à televisão ir para a balada passear com a família
 produzir conteúdos digitais para youtube/Instagram outros(as). Cite-as.

ANEXO G – QUESTIONÁRIO 2- DIAGNÓSTICO



Universidade Federal de Santa Maria
Programa de Pós-Graduação em Tecnologias Educacionais em Rede
Mestrado Profissional de Tecnologias Educacionais em Rede

INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS 2

QUESTIONÁRIO DIAGNÓSTICO

<p>1. Você costuma ler ? ()sim ()não</p>
<p>2. Que suporte você geralmente utiliza para leitura?</p> <p>() livro () tablet () outros. Qual? _____</p> <p>() revista ou jornal () celular</p> <p>() computador () não leio</p>
<p>3. Dê um exemplo de livro/revista ou gêneros textual/discursivo que você leu no último semestre (por exemplo, Harry Potter, revista em quadrinhos/Mangás, revista capricho, romances, revista de carros/motos, etc.)</p>
<p>4. Você costuma escrever online? () sim () não</p> <p>a. Se sua resposta anterior é verdadeira, sobre quais temas você escreve online ? Por exemplo, “ escrevo sobre relacionamentos, notícias atuais, política, problemas sociais, ENEM, poemas/poesias, romances, etc.) ?</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>b. Se você não tem experiência com escrita online, na sua opinião, você gostaria de desenvolver atividades semelhantes nas suas aulas de língua portuguesa?</p> <p>() sim () não. Por quê? _____</p>
<p>5. Quais textos ou gêneros discursivos/multimodais você conhece?</p> <p>() crônica () conto () romance</p> <p>() relato pessoal () carta pessoal () carta aberta</p> <p>() narração () poesia () notícia</p> <p>() artigo de opinião () cordel () resenha crítica</p> <p>() relatório () charge () dissertação argumentativa</p> <p>() editorial () infográficos () narrativas digitais</p> <p>() receita culinária () anúncio publicitário () histórias em quadrinhos/tirinhas</p> <p>() ebooks () horóscopo () Outros. Quais? _____</p>
<p>6. Você costuma produzir material para publicar na internet (como por exemplo, vídeos com sons e imagens para compartilhar ou postar nas redes sociais)?</p> <p>() sim () não () às vezes () nunca produzi</p>

<p>6.a) Se verdadeira a resposta anterior, com que frequência costuma postar seus vídeos produzidos?</p> <p>() sempre () quando algum professor pede () toda semana () não costumo fazer () quando faço algum passeio () quando quero mostrar aos amigos o que estou fazendo</p>
<p>7. Ao realizar vídeos, você:</p> <p>() coloca textos de sua autoria () coloca textos retirados da internet e de autores conhecidos () não utiliza textos só imagens () utiliza suas próprias imagens () utiliza imagens retiradas da internet () expõe conteúdos pessoais, experiências pessoais em viagens, etc. () não costuma realizar vídeos.</p>
<p>8. Você já criou vídeos como tarefa da escola?</p> <p>() sim () não</p>
<p>9. Você gostaria de utilizar seu celular na realização das tarefas das aulas de Língua Portuguesa? ()sim () não</p>
<p>10. Como você gostaria de desenvolver as atividades/aprender conteúdos de língua portuguesa?</p> <p>() resolvendo apenas exercícios gramaticais no caderno; () tendo acesso a diferentes textos/gêneros para aprender a linguagem; () resolvendo atividades de leitura e escrita para aprender a gramática; () utilizando o computador ou dispositivos móveis para produzir conteúdos/textos; () com o auxílio dos colegas () outro _____</p>
<p>11. Você já teve experiência com a escrita colaborativa?</p> <p>() sim () não</p> <p>11.a) Se verdadeira a resposta anterior, em que situação e por meio de qual aplicativo?</p> <p>_____</p>
<p>12. Em que situações comunicativas do seu dia a dia, você costuma usar a língua portuguesa?</p> <p>() para interagir online em redes sociais, chats, etc. () para realizar apresentações orais de trabalhos na escola; () para redigir documentos formais (memorandos, requerimentos, atas) () para escrever trabalhos escolares () para solicitar/comunicar informações por e-mail () para conseguir um emprego () outros</p>

ANEXO H – QUESTIONÁRIO 3- AVALIAÇÃO- FASE 1



Universidade Federal de Santa Maria
Programa de Pós-Graduação em Tecnologias Educacionais em Rede
Mestrado Profissional de Tecnologias Educacionais em Rede

INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS 3
QUESTIONÁRIO DE AVALIAÇÃO FASE 1

01. Avalie sua experiência com uso de dispositivos móveis na sala de aula de LP. Na sua opinião, o **uso do dispositivo facilitou** a realização das tarefas propostas?
 sim não . Justifique sua resposta: _____

02. Durante a realização do projeto, quais gêneros foram produzidos?

<input type="checkbox"/> crônica	<input type="checkbox"/> conto	<input type="checkbox"/> romance
<input type="checkbox"/> relato pessoal	<input type="checkbox"/> carta pessoal	<input type="checkbox"/> carta aberta
<input type="checkbox"/> narração	<input type="checkbox"/> poesia	<input type="checkbox"/> notícia
<input type="checkbox"/> artigo de opinião	<input type="checkbox"/> cordel	<input type="checkbox"/> resenha crítica
<input type="checkbox"/> relatório	<input type="checkbox"/> charge	<input type="checkbox"/> dissertação argumentativa
<input type="checkbox"/> editorial	<input type="checkbox"/> tirinha	<input type="checkbox"/> história em quadrinhos
<input type="checkbox"/> receita culinária	<input type="checkbox"/> horóscopo	<input type="checkbox"/> anúncio publicitário
<input type="checkbox"/> infográficos	<input type="checkbox"/> narrativas digitais	<input type="checkbox"/> reportagem em vídeo
<input type="checkbox"/> currículo vitae digital	<input type="checkbox"/> biodata digital	<input type="checkbox"/> Outros. Quais?

03. Quais aplicativos você utilizou durante as atividades do projeto?

<input type="checkbox"/> Facebook	<input type="checkbox"/> Twitter	<input type="checkbox"/> Blogger
<input type="checkbox"/> Skype	<input type="checkbox"/> Instagram	<input type="checkbox"/> Hotmail
<input type="checkbox"/> Ask	<input type="checkbox"/> Pinterest	<input type="checkbox"/> Tumblr
<input type="checkbox"/> Wordpress	<input type="checkbox"/> Google +	<input type="checkbox"/> My Space
<input type="checkbox"/> Picasa	<input type="checkbox"/> Youtube	<input type="checkbox"/> Gmail
<input type="checkbox"/> Google Drive	<input type="checkbox"/> WhatsApp	<input type="checkbox"/> Snapchat <input type="checkbox"/> Outros. Quais?

04. Você produziu material para publicar na internet, mais especificamente, nas redes sociais ?
 sim não

05. Quais programas você utilizou?

<input type="checkbox"/> Word	<input type="checkbox"/> editor de imagens	<input type="checkbox"/> Media Player/Reprodutor de música
<input type="checkbox"/> Play Store	<input type="checkbox"/> Power Point	<input type="checkbox"/> Snapchat
<input type="checkbox"/> whatsapp	<input type="checkbox"/> Bloco de notas	<input type="checkbox"/> Facebook <input type="checkbox"/> Instagram
<input type="checkbox"/> Drive	<input type="checkbox"/> Edmodo	<input type="checkbox"/> Tumblr <input type="checkbox"/> Outros? _____

06. A partir da experiência no projeto, como você avalia a integração do uso de celular e de outras tecnologias na sala de aula de língua portuguesa para trabalhar conteúdos ? Explique.

07. Na sua opinião, ao utilizar o celular nas atividades da escola, como você se sentiu? Explique (por exemplo, chateado, frustrado, interessado, motivado, desafiado, etc.) : _____
09. Na sua opinião, o uso do celular facilitou o processo de produção textual colaborativo? _____
10. Ao fazer uso de celular e outros recursos tecnológicos na sala de aula, você considera que <input type="checkbox"/> sentiu-se motivado para a aprendizagem de conteúdos de Língua Portuguesa <input type="checkbox"/> sentiu-se desmotivado para realizar as atividades propostas <input type="checkbox"/> sentiu-se engajado na resolução das tarefas <input type="checkbox"/> contribuiu para aprender novos conteúdos de LP <input type="checkbox"/> contribuiu para explorar novos gêneros textuais/discursivos e multimodais Justifique suas respostas: _____
11. Ao fazer uso de celular e outros recursos tecnológicos na sala de aula, você consegue compreender melhor o que são gêneros multimodais? Justifique sua resposta _____
12. Marque a opção desejada conforme a sua avaliação sobre as atividades realizadas durante a aplicação do projeto <input type="checkbox"/> Ótimo! Gostei muito. <input type="checkbox"/> Bom <input type="checkbox"/> Regular <input type="checkbox"/> Péssimo, não gostei.
13. Sobre o uso das tecnologias em aula: <input type="checkbox"/> Ótimo! Gostei muito. <input type="checkbox"/> Bom <input type="checkbox"/> Regular <input type="checkbox"/> Péssimo, não gostei.
14. Utilizar também a sala de informática para algumas atividades: <input type="checkbox"/> Ótimo! Gostei muito. <input type="checkbox"/> Bom <input type="checkbox"/> Regular <input type="checkbox"/> Péssimo, não gostei.
15. Explorar gêneros textuais/discursivos com auxílio do computador ou celular: <input type="checkbox"/> Ótimo! Gostei muito. <input type="checkbox"/> Bom <input type="checkbox"/> Regular <input type="checkbox"/> Péssimo, não gostei.
16. Utilizar o ambiente virtual de aprendizagem Edmodo: <input type="checkbox"/> Ótimo! Gostei muito. <input type="checkbox"/> Bom <input type="checkbox"/> Regular <input type="checkbox"/> Péssimo, não gostei.
17. Você acha que aprende mais com: <input type="checkbox"/> a metodologia tradicional de explicação, regras e exercícios <input type="checkbox"/> os conteúdos trabalhados com auxílio da tecnologia, mediada pelo professor
18. Ao explorar gêneros discursivos e multimodais na sala de aula, você considera que conseguiu: <input type="checkbox"/> aprender o conteúdo de língua portuguesa de modo significativo <input type="checkbox"/> gostei de conhecer e explorar diferentes gêneros <input type="checkbox"/> não gostei de ler e analisar gêneros textuais/discursivos e multimodais. Justifique: _____

ANEXO I – QUESTIONÁRIO 4- AVALIAÇÃO FINAL



Universidade Federal de Santa Maria
Programa de Pós-Graduação em Tecnologias Educacionais em Rede
Mestrado Profissional de Tecnologias Educacionais em Rede

QUESTIONÁRIO 4 DE AVALIAÇÃO FINAL

<p>01. Você acredita ter havido uma melhora em seu desempenho nas aulas de Língua Portuguesa com o uso de dispositivos móveis? <input type="checkbox"/> sim <input type="checkbox"/> não Justifique sua resposta: _____</p>
<p>02. A aprendizagem envolvendo gêneros discursivos e multimodais foi mais significativa para você? <input type="checkbox"/> sim <input type="checkbox"/> não</p>
<p>03. Você passou a utilizar mais a tecnologia para estudar? <input type="checkbox"/> sim <input type="checkbox"/> não</p>
<p>04. Você acha que trabalhar com dispositivos móveis e com o Edmodo proporcionou uma interação com seu professor e colegas? <input type="checkbox"/> sim <input type="checkbox"/> não</p>
<p>05. A aprendizagem tornou-se mais colaborativa com o uso das tecnologias?</p>
<p>06. Você considera importante usar as tecnologias disponíveis para trabalhar os conteúdos na escola? <input type="checkbox"/> sim <input type="checkbox"/> não</p>
<p>07. Quando você utiliza recursos tecnológicos na escola, você considera o trabalho: <input type="checkbox"/> interessante <input type="checkbox"/> perda de tempo <input type="checkbox"/> chato <input type="checkbox"/> estimulante <input type="checkbox"/> complicado <input type="checkbox"/> essencial <input type="checkbox"/> desafiador <input type="checkbox"/> Outro. Qual?</p>
<p>08. Você acha que produzir textos é uma tarefa somente escrita? <input type="checkbox"/> sim <input type="checkbox"/> não</p>
<p>09. Você acha que as atividades com dispositivos móveis e Edmodo contribuíram para incentivar a leitura e a escrita? <input type="checkbox"/> sim <input type="checkbox"/> não</p>
<p>10. Você acha que o uso das tecnologias possibilitou ampliar sua criatividade? <input type="checkbox"/> sim <input type="checkbox"/> não</p>
<p>11. Você gostou de utilizar seu celular na realização das tarefas das aulas de Língua Portuguesa? <input type="checkbox"/> sim <input type="checkbox"/> não</p>
<p>12. Utilizar também a sala de informática para algumas atividades: <input type="checkbox"/> Ótimo! Gostei muito. <input type="checkbox"/> Bom <input type="checkbox"/> Regular, não gostei.</p>

13. Criar gêneros discursivos com auxílio do computador ou celular: (<input type="checkbox"/>) Ótimo! Gostei muito. (<input type="checkbox"/>) Bom (<input type="checkbox"/>) Regular, não gostei.
14. Utilizar o ambiente virtual de aprendizagem Edmodo: (<input type="checkbox"/>) Ótimo! Gostei muito. (<input type="checkbox"/>) Bom (<input type="checkbox"/>) Regular, não gostei.
15. Sobre as atividades desenvolvidas durante todo o projeto: (<input type="checkbox"/>) Ótimo! Gostei muito. (<input type="checkbox"/>) Bom (<input type="checkbox"/>) Regular, não gostei. Justifique sua opinião.
16. Explique como você se sentiu durante a realização das atividades?

ANEXO J – QUESTIONÁRIO FINAL - FASE 2



Universidade Federal de Santa Maria
Programa de Pós-Graduação em Tecnologias Educacionais em Rede
Mestrado Profissional de Tecnologias Educacionais em Rede

INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS
QUESTIONÁRIO DE AVALIAÇÃO - FASE 2

1. Você já havia participado de algum projeto com inclusão de tecnologias, envolvendo, por exemplo, o celular ? () Sim () Não
1a. Caso seja verdadeira a resposta anterior, qual foi o projeto?
2. Você já havia realizado tarefas de sala de aula na modalidade a distância? () Sim () Não
2a. Caso seja verdadeira a pergunta anterior, em que disciplina(s) fizestes atividade na modalidade a distância?
3. Você já conhecia o ambiente virtual Edmodo antes de participar do projeto? () Sim () Não
4. Ao utilizar o Ambiente virtual Edmodo nas atividades do projeto, com que frequência você o acessava? () menos de 1 vez por semana () mais de 1 vez na semana () somente quando solicitado pelos desafios () Outros.
5. Por qual(is) motivo (s) sua frequência de acesso não foi maior? () falta de tempo () não me senti motivado pelas atividades propostas no curso () não tinha internet em casa () não me senti atraído pelo ambiente Edmodo () não compreendia os desafios () outros.
6. Para acessar o Edmodo, você teve dificuldades técnicas? - Sim, tive problemas e consegui solucionar sozinho - Sim, tive problemas com usuário e senha e tive que recorrer a ajuda da professora - Sim, tive problemas e não consegui solucionar - Não tive problemas - Outros.
7. Em relação ao Edmodo, o acesso dentro do ambiente... Mostrou-se satisfatório, pois consegui navegar com facilidade Mostrou-se regular, porque atendeu as demandas solicitadas Mostrou-se insatisfatório, porque não conseguia encontrar as informações/tarefas com facilidade Mostrou-se confuso, porque não conseguia localizar as informações com facilidade

Mostrou-se engajador, pois senti-me atraído pela realização de atividades no ambiente	
7a. Se você tem alguma outra observação sobre o ambiente, escreva neste espaço	
8. Antes do projeto, você já tinha tido experiência com escrita no Google Drive? () Sim () Não	
9. Para realizar as atividades via Google Drive, você editou os textos usando o aplicativo no celular? () Sim () Não () Às vezes	
10. Ao usar o aplicativo Google Drive no Celular para as atividades de escrita colaborativa, você sentiu-se... -motivado para escrever; -engajado; -desafiado; - participativo e colaborativo;	
10a. Justifique as suas escolhas da resposta anterior	
11. Em relação ao grupo do projeto no WhatsApp, você considera que a experiência foi... -Ótima! Facilitou bastante a comunicação entre alunos e professor(a); -Ótima! Facilitou bastante a comunicação e contato entre os participantes (colegas) da turma; -Boa! Ajudou bastante quanto a troca de informações sobre os desafios propostos; -Regular! Não ajudou, nem atrapalhou; -Fracó! Achei desnecessário;	
12. Ao interagir no grupo do WhatsApp, caso você tivesse alguma dúvida, a quem você recorria para solicitar ajuda? -aos colegas no grupo do Projeto; - a outro(s) colega(s), com quem tenho relação mais próxima; -a professora, usando mensagem privada; - outros...	
13. O uso do WhatsApp nas atividades, lhe ajudaram a... -chamar a atenção para a realização dos desafios propostos dentro do prazo; -despertar o interesse pelo conteúdo da disciplina; -não me atraiu para a realização das tarefas; -dinamizou a realização dos desafios -não despertou meu interesse pela conteúdo da disciplina; -favoreceu o engajamento nas aulas; -favoreceu o acesso ao conteúdo, em caso de ausência em aula presencial.	
14. Com relação ao projeto (aplicabilidade e experiência do participante) :	
<ul style="list-style-type: none"> -O design utilizado nos desafios do projeto (interface, imagens, memes) foi atrativo. -Aprender a navegar no Edmodo foi fácil para mim - Aprender a usar o Google drive foi fácil para mim. -Acessar os desafios pelo WhatsApp foi fácil para mim. -As ordens das instruções dos desafios foram claras e compreensíveis - Os desafios propostos foram instigantes para mim. -Os materiais de apoio e a estrutura (Edmodo, WhatsApp...) ajudaram a me tornar mais confiante de que eu aprenderia com este projeto. -O projeto foi desafiador para mim. -O projeto promoveu novos desafios, oferecendo novas situações e/ou contextos para a realização das tarefas. 	<ul style="list-style-type: none"> -Discorda plenamente -Discorda -Nem discorda, nem concorda -Concorda -Concorda plenamente

<ul style="list-style-type: none"> -O projeto não se tornou monótono pois na sua proposta de atividades incluíram-se desafios, memes e posts no edmodo. -Completar os desafios do projeto proporcionou-me um sentimento de realização -Eu me sinto satisfeito com o que aprendi no projeto. -Eu recomendaria este projeto para outras turma -Eu pude interagir mais com meus colegas durante o projeto. -O projeto promoveu momentos de cooperação e/ ou competição entre os participantes -Senti-me mais confiante para interagir com os colegas ao longo do projeto. -Aconteceu alguma situação durante o projeto que eu achei engraçado (me fez sorrir) -Houve algo interessante no início do projeto que capturou minha atenção. -Eu fiquei tão envolvido nos desafios que eu perdi a noção do tempo -Eu me senti mais confiante ao completar os desafios propostos. -Senti-me satisfeito ao usar o celular nas aulas de LP -Senti-me satisfeito ao usar outros recursos tecnológicos durante o projeto (edmodo, google drive, WhatsApp, aplicativos de produção de memes e edição de vídeos. -O projeto atraiu mais a minha atenção para as aulas de LP -Acredito que as atividades do projeto incentivaram a minha criatividade. 	
<p>15. Com relação a sua aprendizagem:</p>	
<ul style="list-style-type: none"> -O projeto contribuiu para minha aprendizagem de LP -O projeto permitiu uma aprendizagem significativa em comparação com outras atividades em sala de aula de LP -O projeto contribuiu para praticar as habilidades de leitura e escrita em LP -Compreendi todas as instruções dadas nas atividades. -Assisti aos vídeos e material de apoio para melhor compreensão das atividades. -Consultei a professora sempre que tive dúvidas, via whatsapp. -O projeto facilitou a comunicação e interação com minha professora. -A professora sempre foi solícita e esclareceu minhas dúvidas presencialmente e à distância. -Com o projeto passei a observar e identificar melhor os aspectos multimodais nos textos -O projeto contribuiu para praticar multiletramentos, favorecendo a fluência tecnológica e o letramento digital -O projeto contribuiu para obter noções sobre o uso de recursos multimodais na produção textual -O projeto contribuiu para praticar as habilidades linguísticas tais como ler, ouvir, falar e escrever; 	<ul style="list-style-type: none"> -Discorda plenamente -Discorda -Nem discorda, nem concorda -Concorda -Concorda plenamente
<p>16. Após a participação no projeto, posso dizer que..</p> <ul style="list-style-type: none"> -Compreendi e passei a observar melhor os recursos multimodais nos textos 	

- Compreendi que a produção textual não é somente uma tarefa escrita
- Compreendi melhor o que é a escrita colaborativa
- Conheci e/ou aprendi a utilizar novas ferramentas tecnológicas
- Não compreendi o conteúdo de forma satisfatória
- O projeto promoveu a prática oral
- O projeto não promoveu a prática oral
- As atividades (desafios) tornaram a aprendizagem de LP mais significativa para mim
- Não gostei do projeto

17. Liste três aspectos positivos do projeto e/ou dê três sugestões para melhorar o projeto:

18. Expresse seus sentimentos, opiniões, sobre a sua experiência em relação às atividades do projeto:

ANEXO K – DADOS SISTEMATIZADOS: A) RESPOSTAS À QUESTÃO 10A

Lista completa das justificativas referentes à questão 10a.

Justificativas das na Q#10 pela 201:

- P#1-** "Me senti bem em usar o aplicativo Google drive."
- P# 2-** "Era um método novo que desafia ."
- P#3-** "Foi realmente desafiador e motivacional, todo o grupo se superou e por fim obtivemos sucesso."
- P#4-** "Normalmente com papel e caneta é mais difícil já no aplicativo motiva mais a tentar."
- P#5-** "Porque eu participei."
- P#6-** "Me senti empolado para fazer os desafios"
- P#7-** "Muito bom ficou bem mais fácil pra quarta e resolver minha coisinha"
- P#8-** "Porque foi um trabalho em grupo, assim me senti participativo com a forma de trabalho."
- P#9-** "Porque gostei."
- P#10-** "Porque me senti colaborativa em algo."
- P#11-** "Achei mais interessante pela tecnologia e por ser uma novidade"
- P#12-** "Me senti colaborativo pois ajudava meu grupo mesmo estando em casa."
- P#13-** "Eu gosto de escrever, não conhecia o Google Drive e foi ótimo quando a professora nos pediu para editar e fazer textos nele."
- Aluno 14-** "Me senti colaborativo pois estava ajudando meus colegas de trabalho."
- P#15-** "Colaborativo"
- P#16-** "Muitas vezes não era eu que escrevi os textos, mas sempre colaborava com a minha opinião."
- P#17-** "motivada para escrever porque foi algo novo para mim e gosto muito de elaborar textos."
- P#18-** "motivado para escrever porque foi algo novo para mim e gosto muito de elaborar textos."
- P#19-** "Me senti assim, pois foi algo que nunca tinha feito com a ferramenta do Google Drive, nem sabia que tinha como realizar essas atividades."
- P#20-** "Achei bem atual o uso da tecnologia em aula e o Google Drive me senti desafiada com ao passar das atividades."

Justificativas das na Q#10 pela 301:

- P#1-** "Me senti mais a vontade por causa da minha aproximação com celular e mais fácil comparado a atividades escritas a mão com folha e caderno."
- P#2-** "O aplicativo Google drive foi um desafio, pois eu não havia usado ele antes."
- P#3-** "Me senti motivada e desafiada, porque eu nunca havia acessado o Google drive."
- P#4-** "Foi muito bom, porque poderíamos fazer textos em duplas , trios e cada um em sua casa e isso é bem participativo e bem prático."
- P#5-** "O aplicativo do Google Drive facilitou a escrita colaborativa e motivou para a realização de diversas tarefas escolares."
- P#6-** " Me despertou interesse"
- P#7-** "Pois é uma experiência nova."
- P#8-** "O Google Drive foi uma ótima descoberta, pois agora utilizo com frequência para diversas atividades escolares."
- P#9-** "Pois como nunca havia usado o aplicativo acabou sendo um bom desafio."
- P#10-** " me interessei pelo desafio"
- P#11-** "Por que era algo diferente e muito mais fácil de editar os textos."
- P#12-** "Geralmente uso o bloco de notas parabéns escrever, gostei bastante do Google Drive e me senti engajada junto com os demais colegas."
- P#13-** " Me senti motivada, pois sempre gostei de aprender coisas novas e com a descoberta do google drive aprendi a fazer mais coisas por lá."
- P#14-** "Usar o Google Drive para as atividades de escrita colaborativa me motivou para escrever, não só por ser avaliado quase que simultaneamente, mas por também avaliar, o que aprimora a escrita dos dois lados."
- P#15-** "Desafiado, pois nunca havia usado a plataforma citada."
- P#16-** "Me motivei, porque foi um desafio muito legal e fiquei muito motivada ao fazer os desafios."
- P#17-** "Me senti motivada para escrever, pois já costumamos ficar bastante tempo com o celular em mãos e isso desperta mais a minha criatividade para escrita."
- P#18-** " Gostei muito de usar o Google Drive, pois não tinha usado antes. Proposta muito interessante."
- P#19-** " Pois pude ajudar todos os colegas do grupo."
- P#20-** " A escrita colaborativa possibilitou maior facilidade na interação das colegas, pois podíamos realizar as atividades em grupo mesmo estando cada uma em sua residência."
- P#21-** " Me senti motivada, pois é o uso do celular para algo útil, não só para prazer e desafiada por ter sido algo novo para mim."
- P#22-** " Desafiado a testar coisas novas, e participativo"

<p>P#21-"Foi mais fácil e prático para poder escrever."</p> <p>P#22-"Porque superei meus medos."</p> <p>P#23-"Porque superei desafios"</p> <p>P#24-"Pois é um ambiente novo."</p> <p>P#25-"Pude falar o que eu sinto com mais facilidade"</p> <p>P#26- "Realizar os desafios foi algo que me testou e me fez aprender coisas novas."</p>	<p>no quesito de que participei mais nas tarefas."</p> <p>P#23-" Desafiado porque nunca tinha feito e participarivo, pois não tive problemas."</p> <p>P#24-" As atividades do Google Drive foram desafiadoras, pois eu nunca havia feito uma escrita colaborativa, e foi participativo e colaborativo, pois o texto podia ser escrito por várias pessoas e acabava proporcionando participação dos colegas."</p> <p>P#25-" O celular nos ajudado com a função da ortografia, facilita na escrita dos textos"</p> <p>P#26-" É um bom aplicativo para compartilhar textos com colegas do mesmo grupo principalmente pra quando os integrantes moram longe um do outro, mas eu não usei muito esse recurso pois tenho pouco acesso com a internet por isso usei somente uma vez."</p>
--	--

Fonte: Banco de Dados do Nupead.

ANEXO L – DADOS SISTEMATIZADOS: B) RESPOSTAS DA QUESTÃO 18

Respostas Q#18 da turma 201:	Respostas Q#18 da turma 301:
<p>P#1- "Gostei muito do projeto espero ter mais vezes."</p>	<p>P#1- "Gostei muito do projeto proposto pela professora me diverti bastante e me ajudou muito também por causa de novos recursos aprendidos ."</p>
<p>P#2- "Me senti muito desafiado e motivado para aprender a utilizar o drive e edmodo para fazer as tarefas."</p>	<p>P#2- " O projeto foi bom para a aprendizagem, e foi realmente um desafio gravar vídeos e trabalhar em grupo. Recomendo"</p>
<p>P#3- "Senti-me desafiada a cada momento, venci medos, aprendi, interagir mais com colegas, foi excelente! Obrigada Profº Dariane por proporcionar-me esta incrível experiência, que com certeza está eternizada em mim!"</p>	<p>P#3- "Os sentimentos foram os melhores, o projeto fez com que diminuísse minha vergonha e ajudou na minha interação em sala de aula."</p>
<p>P#4- "Fiquei muito feliz e contente com o projeto, quero mais!!"</p>	<p>P#4- "Foi excelente, gostei muito de ter participado do projeto, e me tirou da minha zona de conforto e me proporcionou conhecer novas coisas e me ajudou bastante em LP e em outras disciplinas."</p>
<p>P#11- "Me senti animada com todos os desafios tanto que não vi o tempo passar, perdi muita vergonha de me expressar e falar com as pessoas"</p>	<p>P#5- "Tive uma experiência positiva em relação ao projeto. No início fiquei um pouco apreensiva em relação a alguns desafios áudio visuais pois sou uma pessoa tímida mas ao longo do projeto me senti mais a vontade para realizar os demais desafios."</p>
<p>P#12- "Fiquei satisfeito com meu desempenho e de meus colegas."</p>	<p>P#6- "Gostei muito pois foi bom para a minha aprendizagem"</p>
<p>P#14-"Fiquei satisfeito com o aprendizado que tive em Língua Portuguesa."</p>	<p>P#7- "Muito instigante pois é uma experiência nova."</p>
<p>P#18- "Muito legal pois gostei muito de fazer os vídeos."</p>	<p>P#8- "O projeto em geral foi muito interessante pois aproximou o celular das aulas de Línguas Portuguesa fazendo com que os alunos conhecessem e aprendessem diversos aplicativos que podem ser usados em outras matérias."</p>
<p>P#19-"Foi motivante, desafiador, apenas pontos positivos, foi algo novo."</p>	<p>P#9- " Foi muito gratificante poder participar do projeto, pois me senti mais capaz de realizar as atividades dentro ou fora da sala de aula."</p>
<p>P#20- "Me senti desafiada e ao mesmo tempo motivada pela professora para concluir os desafios."</p>	<p>P#10- " Foi legal, podemos interagir com os colegas e criar uma relação melhor para futuramente nos ajudarmos em outros projetos e trabalhos."</p>
<p>P#21-"Pra mim foi ótimo! Aprendi vários outros modos da tecnologia."</p>	<p>P#11- " Foi bem legal, participar do projeto apesar de ter me desmotivado um pouco no fim. Gostei muito de criar memes e principalmente da gravação da reportagem e aprendi a usar o Google drive."</p>
<p>P#22-"gostei da maioria dos desafios, apenas fiquei um pouco tímido ao gravar vídeos."</p>	<p>P#12- "Achei bem interessante por ser o primeiro projeto que participo, sendo ele multimodal. Faltou mais interesse e participação da minha parte."</p>
<p>P#23-"Gostei dos que eu fiz,alguns eu não estava na escola."</p>	<p>P#13- " Foi uma ótima ideia trazer a tecnologia que sempre teve presente na vida dos adolescentes hoje em dia, espero que as próximas pessoas que usufruírem desse projeto aprenda e tenha o mesmo interesse e facilidade de compreender."</p>
<p>P#24-"Bom, pra mim particularmente foi difícil pois não tinha internet em casa e não dispunha sempre da mesma para terminar as tarefas ,tirando isso foi bom mas podia ter melhor aproveitamento se tivesse o</p>	<p>P#14-" Foi um projeto descontraído e sério ao mesmo tempo, que levou a bons aprendizados e talvez para muitos,</p>

<p>que necessitava."</p> <p>P#25- "Me proporcionou uma visão diferente sobre o uso da tecnologia, onde eu agora sei que ela pode colaborar muito para aprendizagem dos alunos e me senti especial por criar vídeos, textos e memes</p> <p>P#26- "Foi interessante."</p>	<p>novas amizades. Não esqueceremos tão facilmente do conteúdo por termos aprendido de forma diferente."</p> <p>P#15- " Foi muito bom, pois foi desafiador e ao mesmo tempo engraçado."</p> <p>P#16- "A experiência foi muito boa, foi uma experiência em que aprendi muito, compreendi os conteúdos e conheci novos aplicativos como: Google Drive, Edmodo ... Foi motivador e desafiador."</p> <p>P#17- " Meus sentimentos foram os melhores possíveis, foi legal poder interagir em grupo com algo diferente, sendo empolgante para muitos e desafiador para outros que são introspectivos. Esse projeto ajudou a melhorar nossa escrita e compreensão de inúmeros textos, e isso nos ajuda e muito a compreender muitas coisas, não apenas em Língua Portuguesa, mas em outras áreas também."</p> <p>P#18- "O projeto ajudou em vários sentidos, a interação com os colegas, escrita e a melhor compreensão dos mais variados tipos de textos. Foi um projeto muito interessante de participar. Parabéns aos envolvidos!!"</p> <p>P#19- " Me senti motivada, interessada e com mais interesse nas aulas de LP."</p> <p>P#20- " As atividades foram interessantes e deixaram as aulas mais divertidas, a produção da reportagem foi um momento de descontração, que ao mesmo tempo aprendemos o conteúdo, porém a repetição das instruções para os que não haviam feito ainda, me deixou um pouco entediada, mas fora isso o projeto nos fez fugir da rotina da aula, utilizando um meio que é presente no nosso dia a dia, trazendo alegria e companheirismo. "</p> <p>P#21- " O projeto me fez sentir mais confiante, quando aceitei o desafio e a professora disse que teria que gravar vídeos, achei que não conseguiria, porém com o apoio de colegas próximos e da professora, que foi muito importante nesse sentido pra mim, consegui, e me senti mais segura e motivada. O projeto facilitou bastante a aprendizagem e os aplicativos usados trouxeram praticidade, não só para a aula de português e para o projeto, mas também para outros trabalhos. Faria o projeto novamente, gostei muito, ainda mais com a ajuda de uma professora como a Prof. Dariane, que está sempre incentivando, e motivando a cumprir os desafios, e animando a aula."</p> <p>P#22- " Gostei! "</p> <p>P#23- "Projeto foi ótimo, queremos mais!"</p> <p>P#24- " O projeto foi satisfatório, ao longo do tempo se tornou mais interessante e divertido realizar as tarefas, tornando-se assim menos monótono e repetitivo."</p> <p>P#25- -----</p> <p>P#26- "As atividades do projeto me fez perder a vergonha, perdi o medo de me expressar com os meus colegas e tudo isso o projeto me ajudou nas realizações das tarefas."</p>
---	---

ANEXO M – DADOS SISTEMATIZADOS: C) RESPOSTAS DA QUESTÃO 17

Respostas da Q#17 da turma 201:	Respostas da Q#17 da turma 301:
<p>P#1-"Melhor entendimento do que foi solicitado, compreensão, novo jeito de estudar."</p> <p>P#2- "Aprender a manusear o drive e edmodo e fazer os textos sem estar perto do grupo conectado virtualmente."</p> <p>P#3- " - Desafiador - Inovador - Engajador"</p> <p>P#4- "Comunicação com os colegas, novos conhecimentos e superar medos."</p> <p>P#5- "Foi interessante, tivemos interação entre os colegas e pude aprender novas formas de utilizar a tecnologia."</p> <p>P#6- "Ajuda a compreender os textos multimodais e varios outros"</p> <p>P#7- "Aprendizagem melhorou, uma coisa diferenciado sempre e bom, trabalho no celular sempre e bom e comunicação com os colegas sempre e bom."</p> <p>P#8- "Facilitou a comunicação,algo diferente e mais atrativo e proporcionou bons momentos. Não tenho sugestões."</p> <p>P#9- " Foi bom para me comunicar mais com meus colegas e com a professora, e por aprender coisas novas."</p> <p>P#10- "Interação com os colegas, aprender o que era texto muntimodal, ganhar pontos em uma forma diferente de aprender."</p> <p>P#11- "Abrange a nossa criatividade, nos motiva a fazer as tarefas de um jeito mais animado e aprendemos a fazer tarefas que pareciam super difíceis"</p> <p>P#12- "Não tenho sugestões."</p> <p>P#13- "Eu gostei muito do projeto, ativou minha criatividade e foi ótimo participar. Recomendo para outras turmas e pessoas."</p> <p>P#14- "Confiante,aprendi,perdi a timidez um pouco."</p> <p>P#15- "Me ajudou a usar o Google drive nas aulas"</p> <p>P#16-"Legal, interessante e gostoso de aprender"</p> <p>P#17-"Gostei muito pois ajuda a perder a vergonha e timidez, se dedicar e aprender mais."</p> <p>P#18-"Gostei muito."</p> <p>P#19- "Interessante, desafiador, motivador. Não tenho opinião para melhora do projeto."</p> <p>P#20-"Não tenho pontos positivos/negativos a declarar sobre o projeto."</p> <p>P#21-"Gostei bastante, foi bem atrativo conseguimos aprender varias outras</p>	<p>P#1- "Bom para ajudar alguns alunos tímidos , melhor comunicação com os colegas e trabalho bem divertido ."</p> <p>P#2- "O trabalho em equipe, o uso de múltiplos aplicativos e a versatilidade dos desafios."</p> <p>P#3- "O uso do Google drive, projetos em grupo e a participação de todos no projeto."</p> <p>P#4- " A utilização do Google drive, a compreensão de que o texto não é somente uma tarefa escrita , os vídeos e reportagens foram muito bons para o desenvolvimento da oratória."</p> <p>P#5- "O projeto apresenta diversos aspectos positivos entre eles a facilidade e praticidade em realizar as tarefas, a descoberta da escrita colaborativa utilizada em diversas tarefas escolares e os desafios cada vez mais motivadores."</p> <p>P#6- "Muito útil, fácil acesso e motivacional "</p> <p>P#7- "Fácil aprendizagem ,fácil acesso e motivacional."</p> <p>P#8- "Gostei muito dos desafios que precisavam usar o Google drive pois é uma ferramenta prática para os alunos para o próximo projeto sugiro que utilizem mais essa ferramenta."</p> <p>P#9- "Pontos positivos: Desenvolver nossos conhecimentos não só em LP, mas em outras áreas também, pois nos desafia a pesquisa e de certa forma a criatividade; Desinibição; Interação entre colegas e professores."</p> <p>P#10- " interação dos colegas, desafiador e instigante."</p> <p>P#11- "Uso do Google drive, criação de memes e gravação do vídeo. Poderia melhorar a sala virtual do Edmodo."</p> <p>P#12- " Incentivar a participação de todos os alunos, principalmente os tímidos, aprender métodos novos de aprendizagem, inovar a aprendizagem em sala de aula."</p> <p>P#13- "Conseguimos ter mais comunicação em sala de aula/WhatsApp, nos sentimos instigantes."</p> <p>P#14- "O projeto fez a comunicação dos alunos melhorarem, pois teve trabalhos em grupos. Aprendemos conteúdo multimodal e aprimoramos nossa escrita. Poderia melhorar com desafios mais desafiadores e ser feito em turmas mais iniciais também, para unir a turma desde cedo."</p> <p>P#15- " Melhor entendimento nas aulas, proporcionou mais foco em algumas coisas e o uso de tecnologias em salas de aula."</p> <p>P#16-" O projeto foi um desafio em que aprendi muito. Foi um projeto de extrema aprendizagem.Foi um caminho para a compreensão do conteúdo de LP."</p> <p>P#17-"1. O projeto foi ótimo para a interação dos alunos uns com os outros, 2. Conhecemos mais cada</p>

<p>formas de nos expressar."</p> <p>P#22-"gostei de aprender pelo celular, gostei de utilizar o Google Drive, pois nunca tinha usado"</p> <p>P#23-"Gostei de assistir os videos. Gostei de utilizar o celular nas atividades. Gostei de fazer a entrevista."</p> <p>P#24- "Colaboração entre os colegas a colaboração do professor, e a praticidade."</p> <p>P#25-"Me ajudou a interpretar textos, me ajudou a criar textos e também a mexer em novad tecnologias."</p> <p>Aluno26-"Conheci novos aplicativos, a aula não foi só escrita."</p>	<p>um entre os colegas, sabendo os gostos, e preferencias de cada um. 3. Aumentou e despertou a criatividade de todos, fez com que muitos alnos perdessem a vergonha para realizar certos desafios."</p> <p>P#18--" 1. Uma melhor interação com os colegas; 2. Conhecendo mais métodos de aprendizagem; 3. Despertou a criatividade e a perda da vergonha."</p> <p>P#19- " Poder se comunicar em grupo, com os colegas sem sair de casa; Aprender novos gêneros multimodais; Interação com a professora e colegas."</p> <p>P#20-" Facilitou a interação com os colegas, tornou a algumas atividades mais recreativas e divertidas, proporcionou o uso de outros recursos tecnológicos a favor da aprendizagem. Algumas atividades se tornaram muito repetitivas causando um certo desinteresse, poderia ser introduzido outros conteúdos no projeto, vídeos curtos explicativos facilitariam a comunicação e otimizariam tempo nas aulas presencias."</p> <p>P#21-" 1- A interação com os colegas e com a professora, senti-me mais próxima e com mais liberdade para tirar dúvidas em aula; 2- A aprendizagem ficou mais interessante, mostrou o quanto o uso da tecnologia serve para o melhor entendimento dos conteúdos; 3- Trouxe para as aulas algo novo, e dinâmico."</p> <p>P#22-" É prático, divertido e interessante."</p> <p>P#23-"compatibilidade, experiência e desafio"</p> <p>P#24-" O projeto proporcionou melhor entendimento em alguns gêneros textuais. O projeto fez com que houvesse maior participação dos colegas entre si. Fez com quem aprendesse novos recursos tecnológicos."</p> <p>P#25------</p> <p>P#26- "Motivação, facilidade, divertido."</p>
---	--

Fonte: Banco de Dados do Nupead.