



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA – UFSC
CENTRO DE COMUNICAÇÃO E EXPRESSÃO – CCE
ESPECIALIZAÇÃO EM LINGUAGEM E EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA

SANDRA POTTMEIER

**HISTÓRIAS DIGITAIS: O QUE ENUNCIAM OS ESTUDANTES DA
EDUCAÇÃO BÁSICA?**

FLORIANÓPOLIS
2019

Sandra Pottmeier

**HISTÓRIAS DIGITAIS: O QUE ENUNCIAM OS ESTUDANTES DA
EDUCAÇÃO BÁSICA?**

Trabalho Conclusão do Curso de Especialização em Linguagens e Educação a Distância da Universidade Federal de Santa Catarina, polo de Blumenau, como requisito para a obtenção do Especialista em Linguagens e Educação a Distância.

Orientador: Prof. Dr. Celso Henrique Soufen Tumolo
Coorientadora: Ma. Vanessa de Deus Rocha
Tutora: Ma. Marina Siqueira Drey

Florianópolis
2019

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor,
através do Programa de Geração Automática da Biblioteca Universitária da UFSC.

Pottmeier, Sandra

Histórias Digitais: O que enunciam estudantes da Educação Básica? / Sandra Pottmeier ; orientador, Celso Henrique Soufen Tumolo, coorientador, Vanessa de Deus Rocha, 2019.
59 p.

Monografia (especialização) - Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Comunicação e Expressão, Curso de Linguagem e Educação a Distância, Florianópolis, 2019.

Inclui referências.

1.Linguagem. Educação. I. Tumolo, Celso Henrique Soufen. II. Rocha, Vanessa de Deus. III. Universidade Federal de Santa Catarina. Linguagem e Educação a Distância. IV. Título.

Sandra Pottmeier

HISTÓRIAS DIGITAIS: O QUE ENUNCIAM OS ESTUDANTES DA EDUCAÇÃO BÁSICA?

O presente trabalho em nível de especialização foi avaliado e aprovado por banca examinadora composta pelos seguintes membros:

Profa. Lais Oliva Donida, Ma.
Universidade Federal de Santa Catarina

Prof. Luiz Herculano de Sousa Guilherme, Me.
Instituto Federal de Santa Catarina – Campus Gaspar

Certificamos que esta é a **versão original e final** do trabalho de conclusão que foi julgado adequado para obtenção do título de especialista em Linguagem e Educação a Distância pela Universidade Federal de Santa Catarina.

Prof. Celdon Fritzen, Dr.
Coordenador do Curso

Prof. Celso Henrique Soufen Tumolo, Dr.
Orientador

Florianópolis, 15 de julho de 2019.

Este trabalho é dedicado aos meus alunos e as minhas alunas com muito carinho.

AGRADECIMENTOS

A Deus.

A minha mãe, Bernadete e ao meu pai, Salesio por estarem sempre ao meu lado nas escolhas por mim feitas, pelo apoio, pela educação, pelo amor e pelo carinho. Acima de tudo pelo exemplo de superação das adversidades da vida, da humildade e do agradecimento pela vida.

À professora Tânia Regina Oliveira Ramos e à tutora Marina Siqueira Drey pelas interlocuções na versão inicial do projeto, pelo olhar minucioso e atento, pelas inferências pontuais e significantes que nos permitiram aprimorar o trabalho final, meu muito obrigada!

Aos professores orientadores, professor Dr. Celso Henrique Soufen Tumolo e à coorientadora, professora Ma. Vanessa de Deus Rocha pelas contribuições, por apontarem caminhos durante a escrita do texto final.

Aos professores que constituíram a minha banca de defesa, à professora e fonoaudióloga Lais Oliva Donida, ao professor Luiz Herculano de Sousa Guilherme pela disponibilidade e pelas valiosas contribuições.

Ao coordenador do curso, professor Dr. Celdon Fritzen que não mediu esforços para que essa especialização em Linguagem e Educação tivesse continuidade apesar de todas as adversidades e lutas desde o início até o findar do presente curso. Obrigada por persistir e acreditar na educação pública, gratuita e de qualidade.

À Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), pela oportunidade.

A 15ª Coordenadoria Regional de Educação de Blumenau – CRE/Blumenau pela autorização para que essa pesquisa se tornasse possível.

À escola em que esse projeto foi aplicado, especialmente, à diretora geral, Sra. Simone Raquel dos Santos e aos assessores de direção, Sra. Sheila Patrícia Nicoletti e Sr. Zaias Antonio Silveira.

Ao professor regente e aos/às estudantes que permitiram a realização dessa atividade em sala de aula, na Educação Básica.

A todos aqueles, enfim, que de alguma forma apoiaram ou contribuíram para a realização deste trabalho.

*“Alteridade é fundamento da identidade.
Eu apenas existo, sou quem sou a partir do Outro”
(GEGe, 2009, p. 13-14).*

RESUMO

Esta proposta de criação midiática, inscrita no curso de especialização em Linguagens e Educação a Distância da Universidade Federal de Santa Catarina tem como tema Histórias Digitais na Educação Básica. Fundamentada em uma base epistemológica teórico-metodológica em Bakhtin e seu Círculo esta é cunhada também pelos conteúdos postulados no módulo I – Intimidades, Unidade 3 “Formação do leitor e modos de ler; Narração como Interpretação das experiências; leituras em diferentes materialidade” (BRAGA, 2018); no módulo II – Suportes Narrativos – Unidade 3 “Linguagens e gêneros discursivos” (OLIVEIRA, 2018) e; por fim, no módulo III – Repositórios Digitais – Unidade 2 – “Múltiplas Tecnologias em processos educativos” (HACK, 2018). A presente prática escolar, a partir de Histórias Digitais, objetiva compreender nos discursos dos estudantes do terceiro ano do Ensino Médio suas escolhas futuras (carreira profissional, constituição de família, religião entre outros) e, conseqüentemente, o paradoxo entre o ser e o ter, seguido dos objetivos específicos: i) analisar como esses/as estudantes se constituem leitores e escritores na escola e fora dela a partir da produção da História Digital; ii) identificar se as escolhas/decisões desses/as estudantes se pautam mais no ser ou no ter; iii) identificar quais práticas sociais envolvendo o uso das tecnologias na escola por esses/as estudantes são as mais frequentes. A metodologia é baseada em uma pesquisa-ação realizada com dez estudantes matriculados em uma escola da rede estadual de Santa Catarina, localizada em Blumenau/SC, respaldada pelos seguintes instrumentos de coleta de dados: i) discussão do filme “Até o último homem”; ii) produção e socialização de textos narrativos curtos (podendo estes serem postados em redes sociais); iii) elaboração de um roteiro para a História Digital; iv) elaboração de uma História Digital; v) aplicação de um questionário semiestruturado. Os resultados analisados à luz de teoria enunciativa discursiva (BAKHTIN, 2010[1979]) e atendendo os objetivos, apontaram que os/as estudantes pesquisados se constituem leitores e escritores na escola e fora dela. No que se refere as suas escolhas e decisões, esses/as pautam-se mais no ser embora o ter esteja presente como questão de sobrevivência, de segurança. Além disso, as práticas sociais de leitura e escrita envolvendo o uso das tecnologias na escola por esses/as estudantes são as mais frequentes, haja vista que a democratização midiática promoveu mais acesso a mais pessoas a diferentes textos, hipertextos, vídeos, portanto, outras maneiras em diferentes suportes textuais/discursivos para interagir e se comunicar com o outro. Conclui-se que a partir da proposta de uma criação midiática, tal prática pedagógica perpassada por um projeto de vida, das escolhas futuras desses sujeitos, instigou a autoria, o protagonismo, a criticidade e autenticidade das Histórias de Vida diversas que foram escritas, roteirizadas e produzidas em vídeo por esses estudantes. Experiências de cunho emocional que promoveram reflexões para o autoconhecimento, para a constituição da identidade desses cidadãos.

Palavras-chave: Educação Básica. Linguagens. Histórias Digitais.

ABSTRACT

This proposal of media creation, enrolled in the specialization course in Languages and Distance Education of the Federal University of Santa Catarina has as its theme Digital Stories in Basic Education. Based on a theoretical-methodological epistemological basis in Bakhtin and his Circle, this is also coined by the contents postulated in module I - Intimates, Unit 3 “Reader's formation and ways of reading; Narration as Interpretation of experiences; readings in different materiality ”(BRAGA, 2018); in module II - Narrative Supports - Unit 3 “Discursive Languages and Genres” (OLIVEIRA, 2018) and; Finally, in module III - Digital Repositories - Unit 2 - “Multiple Technologies in Educational Processes” (HACK, 2018). The present school practice, based on Digital Stories, aims to understand in the discourses of third year high school students their future choices (professional career, family formation, religion among others) and, consequently, the paradox between being and having , followed by the specific objectives: i) to analyze how these students constitute readers and writers in the school and beyond from the production of the Digital History; ii) identify if the choices/decisions of these students are more based on being or having; iii) identify which social practices involving the use of technologies in school by these students are the most frequent. The methodology is based on an action research conducted with ten students enrolled in a school of Santa Catarina state network, located in Blumenau / SC, supported by the following data collection instruments: i) discussion of the movie “Until the last man”; ii) production and socialization of short narrative texts (these can be posted on social networks); iii) elaboration of a script for Digital History; iv) elaboration of a Digital History; v) application of a semi-structured questionnaire. The results analyzed in the light of discursive enunciative theory (BAKHTIN, 2010 [1979]) and meeting the objectives, pointed out that the researched students constitute readers and writers at school and outside of it. Regarding their choices and decisions, these are more based on being although having is present as a matter of survival, of security. Moreover, the social practices of reading and writing involving the use of technologies in school by these students are the most frequent, given that media democratization promoted more access to more people to different texts, hypertexts, videos, and so on. ways in different textual / discursive media to interact and communicate with each other. It is concluded that from the proposal of a media creation, such pedagogical practice permeated by a life project, of the future choices of these subjects, instigated the authorship, the protagonism, the criticality and authenticity of the diverse Life Stories that were written, scripted. and produced on video by these students. Emotional experiences that promoted reflections for self-knowledge, for the constitution of the identity of these citizens.

Keywords: Basic Education. Languages. Digital Histories.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	10
1.1 JUSTIFICATIVA.....	12
2 HISTÓRIAS DIGITAIS NA EDUCAÇÃO BÁSICA	17
2.1 SUPORTES DIGITAIS	21
2.2 GÊNEROS DIGITAIS	22
2.3 LETRAMENTO DIGITAL	23
3 METODOLOGIA	25
3.1 INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS.....	25
3.2 O CONTEXTO DA PESQUISA	26
3.3 OS SUJEITOS DA PESQUISA.....	26
3.3.1 Seleção dos sujeitos	27
3.3.2 Procedimentos	27
4 ANÁLISES E DISCUSSÕES	28
4.1 DA APLICAÇÃO DO PROJETO PARA CRIAÇÃO MIDIÁTICA	29
4.1.1 Primeira Etapa.....	29
4.1.2 Segunda Etapa.....	30
4.1.3 Terceira Etapa	33
4.1.4 Questionário	34
4.1.4.1 O que os sujeitos pensam sobre seu futuro?.....	35
4.1.4.2 O que os sujeitos pensam sobre TER e SER?.....	36
4.1.4.3 A participação da família nas tomadas de decisões dos estudantes	37
4.1.4.4 A participação da escola sobre o projeto de vida dos estudantes.....	38
4.1.4.5 Expectativas de futuro dos sujeitos.....	39
CONSIDERAÇÕES FINAIS	40
REFERÊNCIAS	41
ANEXOS	44

1 INTRODUÇÃO

O presente estudo voltado para à área da Linguagem que se inscreve no curso de Pós-Graduação (*lato sensu*) em Linguagem e Educação a Distância da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) tem como tema Histórias Digitais na Educação Básica. Tal abordagem baseada em projetos e envolvendo estudantes da Educação Básica ainda é recente. Isso porque o uso de tecnologias na esfera escolar tem sido ainda, obstáculo quanto a sua inserção nos processos de ensino e aprendizagem nesse nível de ensino.

Neste sentido, a proposta de uma criação midiática emerge dos projetos de vida de estudantes concluintes da Educação Básica e de discussões que envolvem o binômio *ser e ter* considerando-se a realidade desses sujeitos. Isso, pois se quer dar voz e vez a esses estudantes a partir de suas histórias de vida, das suas experiências e das suas expectativas quanto ao futuro. As Histórias Digitais, assim, buscam investigar e problematizar os desafios e as barreiras do mundo real. Visam ainda, promover a reflexão do sujeito sobre si, garantido seu lugar de fala, respeitando suas emoções, seus sofrimentos, enfrentamentos diante das adversidades da vida em diferentes esferas sociais (escolar, midiática, religiosa, dentre outras).

Ancorados na base epistemológica teórico-metodológica de Bakhtin e seu Círculo, esta prática escolar articula-se aos conteúdos estudados no **módulo I** – Intimidades, Unidade 3 “Formação do leitor e modos de ler; Narração como Interpretação das experiências; leituras em diferentes materialidades” (BRAGA, 2018), uma vez que nesse viés, o leitor é um ser em desenvolvimento, em processo das leituras que já o constituíram até seu ingresso na escola. Esse leitor, portanto, é aquele permeado por discursos outros e em dadas esferas da atividade humana, as quais vivencia ou vivenciou. O que implica pensar ainda que “a escola deve ajudar a criança a tornar-se leitor dos textos que circulam no social e não limitá-la à leitura de um texto pedagógico, destinado apenas a ensiná-la a ler. Então, é preciso conhecer esses escritos sociais” (FOUCAMBERT, 1994, p. 10), neste caso, a partir das narrativas digitais de estudantes inscritos no Ensino Médio. **No módulo II** – Suportes Narrativos – Unidade 3 “Linguagens e gêneros discursivos” (OLIVEIRA, 2018), pois “a compreensão do texto a ser alcançada por sua leitura crítica implica a percepção das relações entre texto e contexto” (FREIRE, 2011, p. 20). Nessa linha de pensamento, é vislumbrar o texto como uma produção de sentido que vai significar algo a alguém quando for lido dentro de um contexto, da língua em uso socialmente. A linguagem, assim, não se dissocia da realidade desse leitor em formação por se considerar

que todos aspectos sociais, históricos, culturais, econômicos, geográficos implicam nessa formação do leitor e das suas leituras da vida/do mundo e da palavra. Assim como, a escola deve e precisa buscar sempre fazer essa ponte entre a realidade do sujeito-leitor do mundo e do sujeito-leitor das palavras para que este consiga circular em diversificadas esferas sociais e tenha contato com diferentes suportes, dentre eles, os suportes digitais. E, por fim, **no módulo III** – Repositórios Digitais – Unidade 2 – “Múltiplas Tecnologias em processos educativos” (HACK, 2018), permite pensar em práticas de leitura realizadas em ambientes virtuais (redes sociais) e que formam cada vez mais, novos leitores. Estes que passam a ser mais ativos a terem contato com diversos textos que não precisam mais ser folheados, pois estão *online* e podem ser lidos na tela do computador, do *tablet*, do celular. Leitores que têm mais autonomia para escolher o que ler, quando ler em que espaços realizar suas leituras. Nesse cenário digital, o leitor não pode ser aquele que domine apenas o código, ele precisa dominar os múltiplos textos que circulam socialmente nesse novo suporte (mais democrático), o que implica fazer uso de diferentes estratégias de leitura (SOARES, 2004; ROJO, 2009; XAVIER, 2002).

Para Rojo (2009), os textos dos dias atuais sofreram modificações, assim como também mudaram os leitores, seus modos, tempos e lugares de leitura. Além do manuseio do livro, os leitores desse século, passaram a teclar no computador ou a tocar na tela do *tablet* e, conseqüentemente, passaram a inferir mais nos textos digitais que circulam de maneira mais rápida e democrática no suporte digital do que no suporte impresso (CHARTIER, 1999). Isso, implica pensar em como esse leitor se constitui na escola e fora dela a partir de diferentes inserções na cultura escrita que esses estudantes podem apresentar nas variadas esferas da atividade humana em que circulam (trabalho, religião, mídias) e, conseqüentemente dos gêneros discursivos que eles têm acesso, fazem uso, assim como das múltiplas tecnologias inscritas nos processos educativos e na sociedade. Ressaltamos que se trata de um trabalho interdisciplinar envolvendo três áreas do conhecimento: Ciências Humanas, Ciências Sociais e Ciências da Linguagem.

Assim, essa proposta de criação midiática é constituída por introdução, seguida da primeira seção, que discorre brevemente sobre o conceito de Histórias Digitais na Educação Básica, contemplando ainda os suportes, gêneros e letramentos digitais; a metodologia, situando o contexto e os sujeitos da pesquisa, os instrumentos e os procedimentos de coletas de dados, na segunda seção; na terceira seção serão apresentadas as análises e discussões dos dados e, por fim, seguem as considerações finais e as referências.

1.1 JUSTIFICATIVA

Na atualidade pensar em um ensino fragmentado amparado ainda no viés positivista (preocupado em obter resultados: únicos, exatos, concretos, corretos) e estruturalista (focado na estrutura do texto, na língua) no processo de ensino e aprendizagem de Língua Portuguesa não cabe mais. Também é preciso que o professor ao trabalhar com o livro didático o tenha como complemento. Segui-lo do início ao fim num processo mecânico, ritualístico, exige do estudante apenas uma resposta e que esta resposta seja a única e a correta ao se trabalhar com enfoque no texto e não no processo.

O que implica pensar que outras práticas sociais de leitura e de escrita na escola e fora dela precisam e devem ser contempladas para se compreender o lugar de fala desse estudante, portanto, de como ele se constituiu leitor e escritor na escola e fora dessa esfera social também. Logo, a naturalização e a reprodução de discursos dominantes que são veiculados na e pela escola, assim como pelos meios de comunicação, como o rádio, a TV, as mídias sociais, passam a firmar, a reforçar e a determinar um padrão e a marginalizar outras práticas sociais de leitura e de escrita em diferentes suportes, a saber: celulares, *tablets*, computadores (BARTON; HAMILTON, 2000; STREET, 2014). Isso denota de que muitas das práticas sociais de leitura e escrita, emergem dos contextos de vivências e de uso da língua(gem) do estudante.

Isto ocorre porque o estudante está exposto a diferentes visões de mundo, ao fazer uso da leitura, incluindo-se aí, a sua própria cultura como ser humano, além de prover ao sujeito uma base discursiva por meio de seu envolvimento na negociação do significado seja através da escrita ou pela ampliação do discurso oral (decodificação, interpretação, compreensão) em determinada prática social em dada esfera da atividade humana (BAKHTIN, 2010[1979]; STREET, 2014).

Consideramos que não está em questão julgar se esse ou aquele método ou prática docente é correto ou não. Entretanto, é preciso, que se trabalhe tanto com a leitura e a escrita na estrutura quanto na produção de sentidos priorizando o processo, a aprendizagem e não o texto de forma isolada. Para isso, entendemos que é preciso ter clareza da concepção de língua/linguagem que se adota, que se concebe na sala de aula.

Tanto a leitura quanto a escrita não podem ser vistas univocamente, ou seja, como decodificação, mas como interação, diálogo, uma luta de vozes entre autor e leitor e vice-versa. Isso é possível quando o professor compreende os sujeitos que chegam até ele na escola. Em alguns contextos, esses estudantes apresentam dificuldades na leitura, na

escrita. O que consideramos ser um processo, pois alfabetizar-se e letrar-se são processos contínuos para além da escola. E, na concepção de língua/linguagem adotada por Bakhtin (2010[1979]), é um processo inacabado, que se faz e refaz a partir do uso real da língua.

Assim, a proposta de criação midiática aqui apresentada emerge, inicialmente, de diálogos realizados em sala de aula no primeiro semestre de 2018, envolvendo outros sujeitos, tendo como produto final *folderes* reverberando assim nos discursos daqueles estudantes de terceiro ano do Ensino Médio noturno de escola pública, sobre suas escolhas futuras (trabalho, profissão, religião) nas aulas de Língua Portuguesa. Este tema é retomado no primeiro semestre de 2019 com outros sujeitos e com outras estratégias de trabalho, incluindo tecnologias, como é o caso das narrativas a partir da História Digital.

Tem-se por **objetivo geral** investigar a partir dos discursos dos/as estudantes do terceiro ano do Ensino Médio suas escolhas futuras (carreira profissional, constituição de família, religião entre outras) e, conseqüentemente, o paradoxo entre o ser e o ter a partir da produção de uma História Digital. Seguindo dos **objetivos específicos**: i) analisar como esses/as estudantes se constituem leitores e escritores na escola e fora dela a partir da produção da História Digital; ii) identificar se as escolhas/decisões desses/as estudantes se pautam mais no ser ou no ter; iii) identificar quais práticas sociais envolvendo o uso das tecnologias na escola por esses/as estudantes são as mais frequentes.

Além disso, tal proposta de criação midiática se caracteriza por uma abordagem qualitativa, sendo esta cunhada pelos seguintes instrumentos de coleta de dados: i) discussão sobre o filme “Até o último homem”; ii) produção e socialização de textos narrativos curtos; iii) elaboração de um roteiro para a História Digital; iv) elaboração de uma História Digital; v) aplicação de um questionário.

Logo, as palavras iniciais que tecem o presente texto exigem um posicionamento daquela que as escreve, ou seja, de que lugar enunciamos?

Enunciamos de diferentes esferas sociais (família, escola, mídias, amigos, curso de especialização) as quais nos atravessam e nos constituem na e pela interação social com o *outro* (BAKHTIN, 2010[1979]). Logo pensar nos usos da linguagem em diferentes tempos e espaços na e pela relação dialógica entre o *eu-outro*, *outro-eu*, *eu-para-mim* (VOLOCHÍNOV, 2013), implica em afirmar a partir das palavras de Geraldi (1997, p. 6) que

os sujeitos se constituem como tais à medida que interagem com os outros, sua consciência e seu conhecimento de mundo resultam como “produto” desse mesmo processo. Neste sentido, o sujeito é social já que a linguagem não é o trabalho de um artesão, mas trabalho social e histórico seu e dos outros e é para os outros e com os outros que ela se constitui. Também não há um sujeito dado, pronto, que entra na interação, mas um sujeito se completando e se construindo nas suas falas. [...] as interações não se dão fora de um dado contexto social e histórico mais amplo; na verdade elas se tornam possíveis enquanto acontecimentos singulares, no interior e nos limites de uma determinada formação social, sofrendo as interferências, os controles e as seleções impostas por esta.

A partir do que assinala Geraldi (1997) a linguagem no viés enunciativo-discursivo, é social, ocorre na e pela relação dialógica com o *outro* em diferentes esferas da atividade humana. Do mesmo modo, é importante ressaltar o uso de gêneros discursivos que constituem essas diferentes esferas sociais (trabalho, escola, mídias). Assim, a discussão proposta por Puzzo e Berti-Santos (2015) no tocante ao trabalho com os gêneros discursivos nas aulas de Língua Portuguesa estudada no Módulo II – Suportes Digitais, nos permitiu compreender o que é gênero discursivo; leitura; verbo-visualidade; e teoria dialógica da linguagem, conceitos esses que corroboram com esta proposta de criação midiática.

Se tomarmos a concepção de língua como interação social, portanto sendo fruto do trabalho, da atividade humana (VOLÓCHINOV, 2013), compreendemos que os gêneros do discurso, na visão epistemológica-teórica-metodológica, não podem ser entendidos como conteúdo a ser ensinado, mas como objetos culturais de acordo com o que apontam Duarte (2003), Puzzo e Berti-Santos (2015).

Dessa forma, o foco do ensino e aprendizagem precisa se dar a partir da interação social e não a partir das tipologias textuais. O que move o processo de ensino e aprendizagem é a natureza da interação humana. Em outras palavras, aos poucos o *eu* passa a interagir com o *outro* e o que é conhecimento meu, passa a ser conhecimento do *outro* e o conhecimento do *outro* aos poucos passa a ser meu (VOLÓCHINOV, 2013). Portanto, aproprio-me do objeto social por meio dessa mediação dos conhecimentos cotidianos e conhecimentos científicos na relação com o *outro* (VYGOTSKI, 2014[1934]).

Assim, a ampliação do repertório linguístico-cultural se dá na relação com o *outro* a partir dos tensionamentos entre os conceitos cotidianos (experiências) e os conceitos científicos (abstrações). Isso ocorre porque ensinamos sempre nas cadeias discursivas –

ideológicas, nunca dogmáticas. Os textos de Wertsch (1985), Puzzo e Berti-Santos (2015) levam-nos a compreender isto quando buscamos entender como o conhecimento acontece na relação com o *outro*, como ocorre aquilo que era meu e passa a ser seu socialmente. Conforme afirma Geraldi (2011, p. 2):

A dedução necessária desses movimentos entre o interno (linguístico) e o externo (contexto no seu sentido amplo) é que a língua não se constitui por um conjunto de recursos expressivos formal e semanticamente determinados, mas somente relativamente determinados, pois, se assim não fora, seria impossível o jogo entre reconhecimento e compreensão. A língua, reduzida a si própria, somente poderia ser repetição; a correlação necessária entre a língua e seu exterior é que lhe permite funcionar nas situações da cadeia infinita de enunciados em que vivemos e cujas dobras estamos sempre tentando des-velar.

A partir do que enuncia Geraldi (2011), faz-nos compreender que o conhecimento intersubjetivo (individual) é histórico (há um passado daquilo que se aprendeu, uma vez que somos permeados por outros discursos, é assim, o operar cognitivamente e discursivamente). O conhecimento intrasubjetivo (coletivo) é social, o que implica dizer que cada mudança ocorre na medida em que o conhecimento individual muda e acaba transformando o conhecimento coletivo e a maneira como esses sujeitos compreendem o mundo. Em outras palavras, o sujeito ao mudar também modifica o outro e o seu meio. Isso ocorre, pois quanto mais compartilhamento da informação, mais há aprendizagem. É preciso, portanto, um mínimo de compartilhamento de informações, diálogo, interação na sala de aula de Língua Portuguesa.

Neste sentido, as razões pelas quais a objetificação dos gêneros do discurso parece uma opção inadequada quando se tem como base uma concepção de língua como interação social, o texto não pode ser trabalhado apenas como pretexto para ensinar as normas gramaticais, as quais são necessárias para o texto fazer sentido. Trabalhar o texto pelo texto, reduz o conhecimento para o ensino da língua como sistema e não como interação entre os sujeitos daquele contexto (sala de aula). O texto precisa fazer sentido e os seus interlocutores precisam produzir sentidos daquilo que leram, discutiram, aprenderam.

Portanto, concordamos com Duarte (2003, p. 9) ao afirmar que “[...]a atividade do estudante, para ser verdadeiramente educativa, deve ser impulsionada e dirigida pelos interesses e necessidades da própria criança”. Logo, deve-se partir do que o estudante já sabe, já traz para a sala de aula para que se possa ampliar o repertório linguístico desse

sujeito. Assim, objetificação dos gêneros do discurso aparecem como uma opção inadequada porque, pontualmente, não se vem dando prioridade ao acontecimento, à aprendizagem na interação da sala de aula.

Para Geraldi (2011, p. 7) o foco do ensino de Língua Portuguesa não deve ser no texto, mas esteja voltado para o ensino das práticas “aberto a aprendizagens, sem definição prévia de pontos de chegada, valorizando muito mais o processo do que o produto, trata de forma diferente a presença do texto na sala de aula”. Assim, realizar a leitura de um texto, produzir um texto sobre determinado tema/assunto não pode ser um processo de fazer *para* a escola, *para* o professor, mas como algo que se tem a dizer a alguém sobre o que se lê/escreve. Portanto, nesse processo de produção de sentidos, da mediação desse conhecimento científico deve ocorrer com propósito de ler e escrever um texto *na* escola e não *para* a escola.

Isso resulta de um processo de humanização, quando o estudante apropria-se culturalmente daquilo que está sendo ensinado-aprendido na escola na relação com os outros estudantes e professor, ou seja, vai além do biológico (hominização). Desta forma, ao professor, cabe desconstruir o ensino voltado apenas para os conceitos gramaticais como único objeto de estudo/ensino. Isso implica dizer, que os usos de linguagem, pontualmente na escola, pautam-se ainda nas ideologias oficiais (VOLÓCHINOV, 2013), ou seja, aquele cujas práticas sociais de leitura e escrita são válidas/adequadas, homogeneizam/padronizam identidades e, acabam não permitindo a produção de sentidos. Esses movimentos, a passos lentos, já sinalizam para rupturas, ainda tímidas, nos currículos hegemônicos (*status*) quanto à cultura escrita, o de possibilitar a esses sujeitos, sejam eles, os inseridos na escola, na comunidade, a terem acesso a se reconhecerem/valorizarem a sua identidade.

2 HISTÓRIAS DIGITAIS NA EDUCAÇÃO BÁSICA

Na presente seção, discorreremos brevemente acerca das Histórias Digitais na Educação Básica, contemplando os suportes, gêneros e letramentos digitais. Tecemos nosso texto, retomando nossa posição epistemológica-teórica-metodológica, a qual compreende a linguagem e o sujeito como inacabados, sempre se fazendo e refazendo na teia de relacionamentos, a partir da interação verbal, na e pela relação social, na e pela história com o *outro* (BAKHTIN, 2010[1979]). Dadas as mudanças sociais nas relações humanas e na evolução dos gêneros do discurso, os escritos de Hack, Guedes (2013) e Tumolo (2015) ao tratarem das histórias audiovisuais/Histórias Digitais, postulam isso. Ou seja, a “Contação de Histórias Digitais, isto é, a prática de se contar histórias usando recursos digitais” (TUMOLO, 2015, p. 102).

Ainda de acordo com o autor, os vídeos educacionais “são produzidos contendo, grosso modo, alguma mistura de imagens digitais, texto, videoclipes, música e, principalmente narração oral gravada, com temas incluindo pessoais, eventos históricos, exploração da vida de alguém em comunidades, ou qualquer outro assunto”, (TUMOLO, 2017, p. 62) no caso dessa criação midiática, no que se refere às escolhas futuras dos estudantes (profissão, família, religião dentre outras).

Neste sentido, consideramos que o trabalho com o audiovisual é extremamente importante nas aulas de Língua Portuguesa, assim como outras áreas do conhecimento, por promoverem um trabalho pedagógico direcionado para a identidade do estudante inscrito na Educação Básica.

Quanto ao uso de recursos tecnológicos, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB n. 9.394 (BRASIL, 1996, p. 48-49) no Art. 36, no inciso 1, que trata dos conteúdos, metodologias e formas de avaliação reforça que no Ensino Médio, o estudante tenha “I – domínio dos princípios científicos e tecnológicos que presidem a produção moderna; II – conhecimento das formas contemporâneas da linguagem”.

Além disso, a Base Nacional Comum Curricular – BNCC (BRASIL, 2017, p. 9) apresenta dez competências que o estudante da Educação Básica deve desenvolver no percurso formativo, a qual destacamos as competências 5 e 6 que vão ao encontro do trabalho com projetos envolvendo diferentes linguagens e recursos tecnológicos/digitais:

(5) Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas

diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva. (6) Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.

No caso das Histórias Digitais, podemos vislumbrar ações que se utilizam e podem “combinar vários modos de tecnologia, como fotografias, texto, música, narração em áudio e vídeos, para produzir uma história envolvente, emocional e profunda” (CASTAÑEDA, 2013, p. 45, tradução nossa)¹.

Conforme afirma a autora, tais Histórias Digitais que têm em média duração de três a cinco minutos e estas podem emergir de “narrativas pessoais que capturam um momento decisivo na vida de uma pessoa, histórias de realização, memórias que honram uma pessoa especial e preocupações da comunidade” (CASTAÑEDA, 2013, p. 45, tradução nossa)².

Além disso, cabe assinalar que a prática pedagógica seja ela pautada no texto escrito ou em uma obra confeccionada a partir de outra tecnologia poderá cumprir a tarefa a qual seus objetivos se propõem, ou seja, de levar o conhecimento ao estudante a partir do diálogo, por meio do conhecimento empírico que ele já traz de suas vivências articulados ao conhecimento científico. Portanto, narrar/contar histórias autênticas, histórias de vida desses sujeitos permite que se valorize esse contexto particular, específico da identidade de cada um, como exemplifica Tavares (2005) a partir da valorização do nacional, do que se tem aqui no Brasil como o peixe Piraquê e a valorização do homem do campo, das riquezas rurais entre outras.

Portanto, concordamos com Garcia-Lorenzo (2010 apud HACK; GUEDES, 2013, p. 17) quando afirma que “ao contar uma história, pretendemos organizar nossas experiências ao longo de um enredo que o explica e o ordena”. Isso implica dizer que precisamos saber de onde queremos partir (quem somos) e aonde queremos chegar (nossos objetivos). Ou seja, “é por meio de narrativas que geramos e transmitimos nossos valores, normas e conhecimentos” (HACK; GUEDES, 2013, p. 17). Inicialmente, essas

¹ Original em inglês “combining multiple modes of technology, such as photographs, text, music, audio narration, and video clips, to produce a compelling, emotional, and in-depth story” (CASTAÑEDA, 2013, p. 45).

² Original em inglês “personal narratives capturing a defining moment in a person’s life, accomplishment stories, memoirs honoring a special person, and community concerns” (CASTAÑEDA, 2013, p. 45).

histórias oralizadas permitiram que as pessoas mediassem as informações e o conhecimento passando-se de geração em geração. Mais adiante, com o advento das tecnologias de informação e comunicação a rapidez e o estreitamento da distância e das relações têm promovido aprendizagens múltiplas, a *literacia digital* (HACK; GUEDES, 2013).

Assim, pensar em estudantes que usam redes sociais como *Facebook*, *Whatsapp*, *Youtube* entre outras para se comunicarem/interagirem na e pela oralidade e/ou na e pela escrita nos instiga a pesquisar as histórias contadas por esses sujeitos, inseridos em turmas do terceiro ano do Ensino Médio da Educação Básica sobre as suas histórias de vida, suas vivências, suas experiências. O que circula nessas redes sociais compartilhadas, partilhadas, comentadas por esses sujeitos na escola e fora dela? Portanto, interessados nessas práticas sociais de leitura e escrita, vemos a possibilidade e pesquisa, pelo uso constante que esses sujeitos fazem/realizam na escola, na sala de aula e fora dela a partir do uso de celulares e internet que esses estudantes possuem.

A linguagem numa perspectiva dialógica nos permite a interação com o *outro* (BAKHTIN, 2010[1979]). É esse *outro* que nos constitui socialmente e historicamente. Ao assumirmos essa posição, depreendemos no texto de Hack (c2014) que a linguagem se faz presente nas múltiplas tecnologias (cinema, rádio, TV, computador). Neste sentido, o uso desses apetrechos tecnológicos tem configurado a escola como um espaço de múltiplas linguagens, seja no trabalho com o livro, jornal, filmes, músicas, pesquisas na internet fazendo o uso do computador, *tablet* ou celular.

Entretanto, questionamos se o professor, em pleno século XXI está preparado para usar/trabalhar com essa variedade de tecnologias em sala de aula ou ainda tem resistido a algumas delas por desconhecer ou resistir e manter-se ao ensino tradicional?

É fato que nas últimas décadas um número expressivo de estudantes advindos de vários contextos sociais, econômicos e culturais têm apresentado diferentes práticas de leitura e escrita. Antes disso, cabe assinalar aqui, que o cinema, o rádio, a televisão e o computador se constituíram de importantes tecnologias para permitir/possibilitar o acesso à educação de muitas pessoas que não tiveram condições de ingressar no ensino normal em tempo normal.

Mas de que maneira se tem trabalhado na sala de aula com as tecnologias?

No texto de Rossellini (1968), compreendemos que o cinema foi uma importante tecnologia para pensar a realidade do estudante e provocar assim, tensionamentos das experiências de vida (empíricas) que esses estudantes traziam para a escola e como

poderiam ser mediadas/aprendidas/apreendidas na escola a partir dos conhecimentos científicos.

Assim, “cabe-nos indagar sobre os processos de apropriação e ressignificação dos códigos audiovisuais nas expressões e manifestações culturais dos espaços educativos, e as novas leituras e escrituras daí advindas” (PIRES, 2010, p. 282). Portanto, as práticas sociais de leitura e escrita também se modificaram com o avanço/evolução das novas tecnologias. Práticas essas que precisam e devem ser levadas em conta no contexto escolar, a saber: o uso do *Whatsapp*, *Facebook*, *Youtube* entre outros. O celular, no contexto de muitas escolas e universidades, tornou-se tecnologia e suporte digital fundamental para a interação entre as pessoas, assim como pode ser para o processo de ensino e aprendizagem na escola.

2.1 SUPORTES DIGITAIS

De acordo com o artigo de Lordello (2015), estudado no Módulo III – Repositório Digitais, a autora buscou explorar os potenciais dos *sites* como suportes narrativos de cidades tombadas relativamente a dois outros suportes que os precederam no tempo: os livros e as revistas. As narrativas de papel (livros e revistas), caracterizam-se por uma leitura linear, tendo por suporte o papel, o qual permite a inserção de comentários escritos pelos leitores ao longo dos seus textos, idas e vindas em seu percurso de leitura, de modo manual. Os livros trazem um sentimento de interioridade, do contato com o leitor consigo mesmo e estão historicamente associados à preservação da memória. As revistas se constituem de temas variados, mais fáceis de serem adquiridas, assim, como a facilidade no seu transporte e manuseio, permitindo a leitura sob as mais variadas e diversas condições.

Nas janelas virtuais, os *sites* se abrem nas telas de computadores, a informação é digitalizada e a leitura se caracteriza como não linear, portanto, há intertextualidade, hipertexto, concedendo um caráter polifônico a essas narrativas por haver interatividade entre elas e seus leitores. As atualizações e reformulações são constantes nas janelas virtuais ao passo que nas narrativas de papel é favorecida a interioridade.

Para este estudo, Lordello (2015), ao situar seu leitor, realiza uma análise empírica sobre a cidade de Goiás vista por uma janela virtual. A autora observa que entre os principais diferenciais dos sites e as narrativas de papel, os aspectos multimídias (textos, imagens, sons, filmes) e a interatividade podem ser apontados como os principais. A

exposição multimodal e multifária, a velocidade, a amplitude de difusão e a interação consistem nas principais vantagens que os *sites* oferecem às cidades como seus novos suportes narrativos o que também pode ser pensado na área da Educação no que se refere às narrativas digitais.

Outro exemplo a ser destacado é o texto de Santos (2018) “O meio digital e novas práticas intelectuais nas Letras” vislumbra refletir acerca das *humanidades digitais* lançando olhar para atividades intelectuais que vem se configurando a partir do trabalho em equipe/coletivo “entre cientistas das áreas como de exatas e de humanas” (SANTOS, 2018, p. 5), entre as ciências da informação e a linguística com vistas a ampliar, detalhar e difundir as informações nos repositórios digitais, pontualmente, nesse trabalho, a partir da interação do usuário com os acervos literários. Neste sentido, o autor assinala em seu texto, que a “digitalização de acervos e de utilização de recursos no processamento de textos” já é antiga (SANTOS, 2018, p. 2).

2.2 GÊNEROS DIGITAIS

O artigo de Brito e Sampaio (2013) intitulado “Gênero digital: a multimodalidade ressignificando o ler/escrever” discorre acerca dos *novos* gêneros discursivos/textuais, portanto, trata dos gêneros digitais e sua implicação em *novas* práticas de leitura e escrita em ambientes virtuais/digitais que constituem os *novos* leitores e escritos no século XXI. Cunhado por uma fundamentação epistemológico-teórico-metodológica dialógica, as autoras retomam os estudos de Bakhtin e seu Círculo quanto à discussão sobre os gêneros do discurso (primários e secundários), assim como discutem a noção de texto ancoradas em Koch. Além disso, pautam-se em Kress & Van Leeuwen e Dionísio quanto à multimodalidade e, em Zilberman para tratar da história do ensino da leitura e da escrita.

Brito e Sampaio (2013, p. 294) assinalam que “o “texto” ganhou nova modelagem constitutiva e, conseqüente, a forma de explorá-lo requer estratégias pedagógicas diferenciadas das empregadas até então no contexto escolar”. Portanto, os sujeitos são outros, as práticas sociais de leitura e escrita em diferentes tempos e espaços também são outras. Outrossim, o sujeito na perspectiva dialógica é aquele que interage socialmente com o outro a partir das esferas sociais da atividade humana. Ao passo que se constitui pelas leituras e escrituras que realiza, também constitui esse outro na e pela mediação na e pela linguagem.

Logo, reforçam as autoras que tratar de gêneros do discurso não é reduzi-los a tipologias ou “tipos de textos” (BRITO; SAMPAIO, 2013, p. 295). Requer pensar, assim, numa diversidade de enunciados que circulam socialmente em variadas esferas sociais da atividade humana (como a escolar, midiática, religiosa entre outras). Implica pensar que tais enunciados são heterogêneos e nunca únicos ou estáveis. Como sinalizam as autoras baseadas em Bakhtin a partir da obra da *Estética da Criação Verbal*, os gêneros são “relativamente estáveis” (BRITO; SAMPAIO, 2013, p. 295). Isso quer dizer que ao longo da história e das interações humanas e, conseqüentemente, por onde circulam os discursos ou os enunciados, estes vão sofrendo algumas pequenas mudanças e ao mesmo tempo vão se “estabilizando” em determinada esfera social.

O caso dos gêneros digitais é um exemplo, a saber: híbrido, não linear, constituído por diferentes modalidades (texto, som, imagem entre outros). Tem-se a partir dessa configuração, um leitor que não folheia apenas as páginas do livro, do jornal, da revista, mas toca a tela do computador, do celular, do *tablet*. Da mesma forma, que o escritor transgride para além do papel e da caneta e se utiliza dos mesmos apetrechos tecnológicos que o leitor. Conforme afirmam as autoras, tanto o leitor quanto o escritor digital são protagonistas do e no processo, tem autonomia, escolhem o que ler e são sujeitos ativos ao fazerem comentários do texto lido em momentos e espaços diferentes. As práticas de leitura e escrita foram ressignificadas “pela dinamicidade da agregação de recursos multimodais aos gêneros digitais” (BRITO; SAMPAIO, 2013, p. 305).

Nessa direção, compreendemos que a escola e outras instituições de ensino precisam lançar olhar para tais práticas de leitura e escrita como válidas, como legitimadas, uma vez que o leitor e o escritor fazem uso da língua em seu cotidiano e, pode fazê-lo em outras esferas sociais como é o caso da esfera escolar.

2.3 LETRAMENTO DIGITAL

O termo *letramentos* apresentado por Lemke (2010, p. 455) se configura como um “conjunto de práticas sociais” não apenas pensadas, na e pela ótica do autor como práticas pautadas apenas e exclusivamente na leitura e na escrita, mas sim, em tecnologias. Tais recursos semióticos, multissemióticos permitem aos sujeitos ou seus usuários significá-las e ressignificá-las a partir das esferas de atividade humana (escola, trabalho, religião entre outras) das quais se inserem e medeiam essas práticas na relação entre o eu e outro. Neste sentido, quando se compreende as práticas sociais nessa perspectiva, assume a

língua/linguagem como interação e como produção de sentidos para mim e para o outro, pontualmente, lançando olhar para esse movimento da ‘escrita’ para a era da ‘autoria midiática’ (LEMKE, 2010, p. 456).

Assim, a língua/linguagem (verbal, não-verbal, midiática), não pode ser concebida de forma isolada, mas sim na e pela interação com o outro. Além disso, a cultura grafocêntrica (pautada na escrita) tem sido desconstruída como única prática social que “autoriza o conhecimento”, conforme assinala o autor (LEMKE, 2010, p. 457). Isso implica pensar que na escola, por exemplo, outras práticas mais pautadas na oralidade, na imagem a partir do uso de celulares, *tablets*, computadores pelos nativos digitais³, não tenha sido compreendida em sua profundidade e amplitude. A língua/linguagem em uso é aquela que o sujeito traz consigo suas vivências e experiências em outras esferas sociais até sua chegada na escola a partir e pelo uso de diferentes recursos semióticos e multissemióticos.

Novas práticas de letramento porque estão em curso, estão sendo transformadas, recriadas, ressignificadas e outras esferas sociais. Tais práticas sociais também criam novos tensionamentos entre as antigas práticas e as novas práticas sociais engendradas às tecnologias, aos recursos multissemióticos. Isso porque, no caso da escola, é preciso dar mais voz e vez ao estudante nos processos de aprendizagem e instigar a sua autoria multissemiótica valorizando a autonomia ao sujeito.

As discussões realizadas por Lemke (2010) se aproximam de uma literatura pouco discutida ainda no Brasil, o Desenho Universal de Aprendizagem – DUA. Pensar em outras estratégias de aprendizagem e/ou ainda em valorizar as novas práticas sociais trazidas pelos estudantes, possibilita a efetividade da inclusão. Os processos de aprendizagem – de como aprendem e como ensinam, haja vista a heterogeneidade de estudantes que têm chegando às escolas nas últimas décadas, estudantes esses advindos de diferentes contextos sociais, econômicos e culturais e constituídos por diferentes práticas sociais de leitura, escrita e oralidade.

³ De acordo com Marc Prensky (2011, s./p.) “Nativos digitais são aqueles que cresceram cercados por tecnologias digitais. Para eles, a tecnologia analógica do século 20 --como câmeras de vídeo, telefones com fio, informação não conectada (livros, por exemplo), internet discada-- é velha. Os nativos digitais cresceram com a tecnologia digital e usaram isso brincando, por isso não têm medo dela, a veem como um aliado. Já os imigrantes digitais são os que chegaram à tecnologia digital mais tarde na vida e, por isso, precisaram se adaptar”. Entrevista realizada por Patrícia Gomes em 03/10/2011. Disponível em: <<http://www.marcprensky.com/international/Leia%20entrevista%20do%20autor%20da%20expressao%20imigrantes%20digitais.pdf>>. Acesso em: 25 jun. 2019.

Assim, práticas de leitura e escrita em suportes digitais, os chamados letramentos digitais, passam a ser ressignificadas, assumindo deste modo, outros sentidos aos seus usuários (leitores e escritores) pelo seu envolvimento em leituras e escrita com emprego de imagens, sons, a não linearidade entre e dos (hiper)textos, pela seleção e avaliação de conteúdos pelo estudante (XAVIER, 2002; BUZATO, 2003).

3 METODOLOGIA

Este estudo foi aprovado pelo Comitê de Ética e Pesquisa com Seres Humanos - CEPESH da Universidade Federal de Santa Catarina, sob processo número **11437019.9.0000.012**. Foram assinados os Termos de Consentimento Livre e Esclarecido pelos participantes da pesquisa.

A metodologia da presente Criação Midiática está baseada em uma pesquisa aplicada de abordagem qualitativa que tem como procedimento uma pesquisa-ação. A partir dessa perspectiva, o pesquisador é aquele que passa a observar e a interagir com os objetos dos quais investiga em seu campo de pesquisa, neste caso, a escola.

Neste sentido compreende-se que

as subjetividades do pesquisador *e* daqueles que estão sendo estudados são parte do processo de pesquisa. As reflexões dos pesquisadores sobre suas ações e observações no campo, suas impressões, irritações, sentimentos, e assim por diante, tornam-se dados em si mesmos, constituindo parte da interpretação, sendo documentadas em diários de pesquisa ou em protocolos de contexto (FLICK, 2009, p. 12).

Portanto, nos interessa nesse tipo de pesquisa compreender o processo, como são construídas as relações, suas causas e significados. Tripp (2005, p. 445), assinala que a “pesquisa-ação educacional é principalmente uma estratégia para o desenvolvimento de professores e pesquisadores de modo que eles possam utilizar suas pesquisas para aprimorar seu ensino e, em decorrência, o aprendizado de seus alunos[...]”. É a partir da compreensão do problema que precisamos inicialmente conhecer e entender o sujeito.

Na perspectiva enunciativa discursiva pautada em Bakhtin (2010[1979]), menciona-se que o sujeito está impregnado de discurso e de ideologia. Nesse viés teórico-metodológico é a ideologia que determina o que é, ou não, dito pelo sujeito, quando considera que o sujeito se constitui e produz sentidos porque é atravessado pela linguagem e pela história, numa pluralidade de vozes.

3.1 INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS

A partir da definição da abordagem da pesquisa, esse estudo é cunhado pelos seguintes instrumentos de coleta de dados: i) produção de textos narrativos curtos (podendo estes serem postados em redes sociais ou não); ii) elaboração de um roteiro para

produção de uma história digital; iii) elaboração de uma História Digital (podendo esta ser postada em redes sociais); iv) aplicação de questionário semiestruturado.

3.2 O CONTEXTO DA PESQUISA

O campo em que esta pesquisa foi desenvolvida constitui-se de uma escola da rede estadual de Santa Catarina, localizada em um município do Vale do Itajaí, caracterizada como zona urbana. O bairro onde está situada a escola fica a 7km do centro do município. A escola-campo de pesquisa possui em média 1.100 estudantes de acordo com dados do Programa Série Escola e o Projeto Político Pedagógico da escola, atualizado em 2018. Oferece ensino na Educação Básica do 1º ano do ensino fundamental ao 3º ano ensino médio, distribuídos em três turnos: matutino, vespertino e noturno.

A escola possui laboratório de informática com 30 computadores e internet. Entretanto, para a criação midiática foram utilizados os celulares dos estudantes, por opção dos próprios sujeitos. Além disso, para a realização de tal prática com os/as estudantes do 3º ano do ensino médio, foi feito pedido formal para a 15ª Gerência Regional de Educação de Blumenau – GERED/Blumenau, assim como para a direção geral da instituição e para o professor que ministra aulas de Língua Portuguesa para essa classe.

De acordo com os dados obtidos do Projeto Político Pedagógico da escola (2018), a atividade econômica dominante que exercem os pais e responsáveis dos estudantes que estão matriculados nesta unidade escolar é a terciária (comércio e serviços). Além disso, observou-se que: essas famílias são pertencentes em parte à classe média e outra parte a classe média baixa; grande parte dos pais/responsáveis possuem ensino médio completo; tem como religião a católica e a evangélica; e são oriundas da região nordeste e do Paraná.

3.3 OS SUJEITOS DA PESQUISA

Os sujeitos da pesquisa são 09 (nove) estudantes, sendo 04 (quatro) meninos e 05 (cinco) meninas com idade entre 16 e 18 anos matriculados em uma turma de terceiro ano do ensino médio noturno de uma escola pública pertencente à rede estadual de ensino, localizada no município de Blumenau/SC.

3.3.1 Seleção dos sujeitos

- i) estar matriculado na escola campo de pesquisa;
- ii) ser estudante/a matriculado no terceiro ano do ensino médio noturno;
- iii) o/a estudante/a, os pais/responsáveis terem assinado o Termo de Consentimento Livre Esclarecido, salvo estudante maior de idade;
- iv) o/a estudante/a não apresentar alguma deficiência.

3.3.2 Procedimentos

- i) leitura do filme e outros materiais que se relacionam/direcionam para ele (resenhas críticas impressos e online);
- ii) discussão do filme “Até o último homem” a partir de um seminário coletivo;
- iii) produção de textos narrativos curtos em sala de aula (podendo estes serem postados em redes sociais);
- iv) elaboração de um roteiro para a produção da História Digital (ANEXO C);
- v) elaboração de uma História Digital na sala informatizada ou na sala de aula a partir do uso do celular, câmera digital, *tablet* entre outras tecnologias que o/a estudante possuir (podendo esta ser postada em redes sociais);
- v) aplicação de um questionário semiestruturado (ANEXO D).

4 ANÁLISE E DISCUSSÕES

Essa seção discorre acerca da análise e discussão dos dados coletados. A análise dos dados é feita à luz de Bakhtin e seu Círculo. Inicialmente são apresentadas as etapas para a criação midiática, tendo como ponto de partida, a primeira etapa, que consistiu em assistir ao filme “Até o último Homem”, discuti-lo e a partir dessas reflexões os estudantes produziram um texto sobre si, sobre suas escolhas para o futuro. Na segunda etapa, os sujeitos elaboraram um roteiro (conforme modelo – Anexo C) e, posteriormente, na terceira etapa, produziram a História Digital. Cada etapa para a criação midiática, tendo como produto final a elaboração de uma História Digital, é melhor detalhada a partir do Plano de Ensino, conforme segue no Anexo B. Além disso, seguem os dados dos sujeitos pesquisados no que se refere ao questionário semiestruturado aplicado em uma aula de 40 minutos (Anexo D). O questionário foi aplicado aos estudantes como complemento dos demais instrumentos utilizados para compreensão das suas Histórias Digitais, das suas histórias de vida e do que projetam para seu futuro.

Para a realização da análise e discussão dos dados aqui, faz-se necessário retomar o objetivo geral desse estudo que buscou investigar a partir dos discursos dos/as estudantes do terceiro ano do Ensino Médio suas escolhas futuras (carreira profissional, constituição de família, religião entre outros) e, conseqüentemente, o paradoxo entre o ser e o ter a partir da história digital. Além disso, os objetivos específicos pautaram-se na: i) análise de como esses/as estudantes se constituem leitores e escritores na escola e fora dela a partir da produção da História Digital; ii) identificação se as escolhas/decisões desses/as estudantes se pautam mais no ser ou no ter; iii) identificação de quais práticas sociais envolvendo o uso das tecnologias na escola por esses/as estudantes são as mais frequentes.

4.1 DA APLICAÇÃO DO PROJETO PARA CRIAÇÃO MIDIÁTICA

4.1.1 Primeira Etapa

A primeira etapa compreendeu do dia 07 de março ao dia 29 de março de 2019 e envolveu 43 (quarenta e três) estudantes matriculados no terceiro ano do Ensino Médio noturno. Destes, foram escolhidos aleatoriamente 09 (nove) sujeitos para participarem da pesquisa. As ações desenvolvidas nessa primeira etapa, constituíram-se em: a) assistir ao

filme “Até o último homem” (com duração de 2h19min) com tempo estimado de 05 (cinco) aulas; b) discutir sobre o enredo do filme - (03) três aulas, já trazendo elementos, pontualmente, das escolhas de vida do personagem principal, Desmond T. Doss, conduzindo os estudantes a refletirem sobre suas próprias vidas, seu projeto de vida, suas escolhas no futuro.

Ressalta-se que esse filme foi escolhido por trazer aspectos/situações que pudessem ajudar nas reflexões dos estudantes do terceiro ano do Ensino Médio sobre suas escolhas futuras. Além disso, a pesquisadora trouxe resenhas impressas sobre o filme, instigou os estudantes a pesquisarem mais resenhas disponíveis na internet. Tal prática foi possível, pois os estudantes fizeram o uso de seu celular, sendo que na escola havia internet disponível. Ainda, reforçou-se que outros temas, pontualmente, envolvendo outras disciplinas como História, Sociologia, por exemplo, poderiam tomar como ponto de partida o filme e as discussões realizadas em sala, uma vez que o enredo trazia a II Guerra Mundial, Pearl Harbor e a Batalha de Okinawa.

O personagem principal, Desmond T. Doss, traz consigo a fé que carrega de sua religião, Adventista de Sétimo Dia. Do desejo de tornar-se médico que é tão forte que o faz se alistar no Exército Americano no período da II Guerra Mundial, sendo a única oportunidade de tornar possível seu sonho/sua escolha. Isso, pois o filme sinaliza que os pais de Desmond não tinham condições financeiras de pagar os estudos do filho. O pai era carpinteiro e a mãe dona de casa. Além disso, Desmond inicia uma nova família ao casar-se com Dorothy Schutte. Tais escolhas/decisões passam a dar novo rumo a vida de Desmond, assim como, ao levar essas características para debate na sala de aula com os estudantes, permitiu que esses pudessem se expressar, se manifestar sobre seus desejos e suas escolhas também.

Observou-se, em um primeiro momento, que apesar da participação dos estudantes nas discussões, esses pouco falaram sobre si, sobre suas escolhas, pautaram-se mais nas escolhas do personagem principal do filme “Até o último homem”, Desmond. Ao contrário do texto curto. Nesse, os estudantes escreveram tendo como parâmetro entre 10 (dez) e 20 (vinte) linhas, sobre a profissão que gostariam de exercer, o desejo de adquirir um bem material como casa, carro ou moto, a formação de novas famílias entre outros. A partir do comando “suas escolhas para o futuro”, os sujeitos discorreram ainda sobre o que é mais importante para si: “ser ou o ter” em suas vidas adultas. Essa atividade teve duração de (03) aulas e, caso o estudante necessitasse de mais tempo para pensar, escrever o texto, ele poderia fazê-lo extraclasse.

Portanto, no processo de escrita desses sujeitos foi possível compreender seus *projetos de dizer* (GERALDI, 1997) sobre si, sobre seus sonhos, seus objetivos futuros (profissão, família, religião entre outros) o que não ficou tão explícito na oralidade, quando realizada a discussão do filme articulada a realidade desses estudantes. Ainda, cabe ressaltar, que os estudantes foram convidados a lerem seus textos ou falarem sobre eles para os colegas de classe, entretanto, como não se sentiram à vontade para essa atividade e, respeitando a escolha dos sujeitos, optou-se por resguardá-los.

Assim, os textos foram lidos pela pesquisadora e pelo professor regente em sua primeira versão e devolvidos para que os estudantes para que esses refletissem também acerca do uso da língua portuguesa. Os estudantes puderam, desta maneira, reler, reescrever partes do texto, seja situando melhor o leitor, deixando mais clara suas propostas para o futuro. Reforça-se que o texto não entrou como *pretexto* para a aula de língua portuguesa, para fins de estudos da gramática (GERALDI, 1997). O texto escrito, neste caso, se insere como parte de uma atividade pedagógica, que busca, dar voz e vez a esse sujeito. Concordando com Geraldi (1997, p. 136) “Na produção de discursos, o sujeito articula, aqui e agora, um ponto de vista sobre o mundo que vive, vinculado a uma certa formação discursiva, dela não é decorrência mecânica, seu trabalho sendo mais do que mera reprodução”. Ou seja, os discursos materializados nos textos curtos de autoria desses estudantes repetem-se pela temática, mas não são idênticos, são únicos, porque trazem a subjetividade, os valores, as crenças de cada sujeito do *de si, para si* na e pela relação com o outro (GERALDI, 1997; LARROSA, 2011).

Logo, os discursos sinalizam apesar desses estudantes buscarem e/ou desejarem ser alguém na vida, o ter algo se sobressai diante do grupo de 43 (quarenta e três) estudantes. Entretanto, quando se faz um recorte, ou seja, na análise de 09 (nove) sujeitos, o ser se sobressai, pois é mais importante para esses sujeitos ser alguém na vida, por exemplo, ser policial, professor de Educação Física, comissária de bordo, médica, psicóloga, dentre outras profissões.

4.1.2 Segunda Etapa

A segunda etapa foi direcionada para a elaboração do roteiro para a produção da História Digital. Para essa atividade foram disponibilizadas e utilizadas 03 (três) aulas entre os dias 04 e 05 de abril de 2019 e, aula extraclasse, caso houvesse ainda necessidade do estudante para a escrita desse roteiro. Tal etapa contou com a apresentação de um

modelo de roteiro, em que a pesquisadora, utilizou-se do modelo usado durante a disciplina de Repositórios Digitais do Módulo III, ministrada pelo professor Dr. Josias Hack (2018), em que foram elaborados roteiros para posterior produção de História Digital. Além disso, a pesquisadora trouxe uma produção de história digital apresentada à época no presente curso de especialização em Linguagem e Educação.

Cabe dizer, que trazer exemplos dos gêneros textuais/discursivos a serem trabalhos em sala de aula é de suma importância, o que implica respeitar e buscar compreender os conhecimentos escolares e de mundo que esses sujeitos já sabem, já viveram, já experienciaram. Levar para sala de aula suas marcas, suas impressões, suas limitações e seus avanços diante de tal prática, como é o caso da elaboração do roteiro, permite aos estudantes compreenderem que eles podem, que eles têm capacidade e, que aquilo que ali está sendo proposto já foi experienciado pela pesquisadora.

Portanto, trata-se de passar uma verdade ao estudante, sendo esta verdade, uma parte apenas de discursos que foram materializados em dado tempo e espaço pela pesquisadora e que, também é possível e importante dar essa oportunidade de fala aos estudantes por meio de um roteiro que venha possibilitar também, que esses estudantes se organizem, planejem seus discursos e sua História Digital. Instigar o protagonismo e a autonomia do estudante é primordial para se pensar naquilo que o estudante é capaz e naquilo que ele ainda poderá vivenciar na e pela *dialogia* com o outro (BAKHTIN, 2010[1979]).

Nessa atividade o estudante pode escolher trabalhar individualmente ou em dupla por entender-se que poderiam haver trocas. Os estudantes poderiam utilizar-se de entrevistas, bate-papos na produção da História Digital, portanto, deixando ou buscando deixá-los mais a vontade possível para se expressarem e/ou se manifestarem. No caso, dos 09 (nove) estudantes, 07 (sete) optaram por realizar tal atividade individualmente e 2 (dois) estudantes realizaram a atividade em duplas.

De maneira geral, os 09 (nove) estudantes tiveram bastante dificuldades para realizar o planejamento antes do filme – a narração, o público-alvo, quais imagens e música usariam para a produção da História Digital, foram alguns dos obstáculos apresentados. Isso vai ao encontro do que a pesquisadora também sentiu e vivenciou durante a elaboração de seu roteiro na disciplina de Repositórios Digitais, inscrita no Módulo III do curso de especialização em Linguagem e Educação a Distância.

Dentre, as dificuldades apresentadas pelos estudantes, o item narração, chamou atenção. Por já haver uma escrita prévia sobre seus objetivos de vida no futuro,

anteriormente, como o texto curto, o item narração poderia ser escrito utilizando-se desse conteúdo já materializado no texto. Entretanto, faltaram conexões de sentenças/ideias, houve, de certo modo, obstáculos para escrever sobre si de maneira mais espontânea possível. A escrita sobre si, perpassa, antes de tudo, o olhar do outro sobre mim. O eu-para-mim, o eu-para-o-outro e o outro-para-mim (VOLÓCHINOV, 2013).

Uma possível explicação para as dificuldades apresentadas pelos sujeitos, seriam subjetivas, pessoais. Isto, pois quando se agrupam sujeitos, possivelmente com histórias de vida distintas, expectativas de vida e projeções diferentes de futuro, há essa dificuldade em se concatenar ideias que não são deles. Não são narrativas de Histórias Digitais, são elaboração de roteiros, como em um filme, em que os protagonistas não são os próprios sujeitos que enunciam, mas diferentes vozes que perpassam esse sujeito construído para a narrativa. Inclusive, há a limitação da própria criação da narrativa por se endereçar a um auditório social distinto: o professor, os colegas, as redes sociais e terem um juízo de valor sobre suas narrativas.

Entende-se que, foi imprescindível fazer a devolutiva do roteiro por escrito para que o estudante pudesse refletir sobre os apontamentos feitos pela pesquisadora e pelo professor regente. Tal trabalho colaborativo permitiu o *feedback* das versões iniciais do texto, assim como do roteiro visando o aprimoramento das versões finais (do texto e do roteiro), a saber, pelo “contexto autêntico e significativo de uso da [...]” (TUMOLO, 2015, p. 110), língua materna, como é o caso desse projeto direcionado para o ensino da Língua Portuguesa na Educação Básica. Aqui o lugar do outro no texto sobre mim é mediado nas e pelas relações sociais estabelecidas em sala de aula com o professor.

O *feedback*, como instrumento de mediação conforme destaca Rocha (2019, p. 21, tradução nossa)⁴ “pode ser considerado como uma estratégia essencial no que diz respeito à escrita desenvolvida como um processo”, o que implica dizer que o/a estudante pode e deve retomar seu texto quantas vezes julgar importante para rever suas ideias, suas palavras e escrever refletido na/para sobre o uso da língua/linguagem na esfera escolar e fora dela também. Considera-se dessa maneira, concordando com a autora que, “cometer erros”, faz parte do processo de aprendizagem desses/as estudantes. O que implica pensar nas práticas sociais de escrita como um contínuo, sempre se refazendo nesse percurso formativo do/a estudante. E, possibilitar essa “consciência” para os

⁴ Original em inglês “Feedback might be considered as an essential strategy concerning writing developed as a process (ROCHA, 2019, p. 21).

sujeitos a partir do *feedback* é essencial para que essa reflexão acerca do que ele escreveu, produziu se efetive no seu dia a dia (ROCHA, 2019).

4.1.3 Terceira Etapa

A última etapa baseou-se na elaboração da história digital. Essa atividade aconteceu do dia 11 de abril ao dia 26 de abril de 2019 totalizando 06 (seis) aulas e, aula extra-classe. Essa etapa pode ser realizada individualmente ou em duplas, utilizando-se de animações, imagens de domínio público ou imagens pessoais dos sujeitos pesquisados. Foi deixado a critério dos estudantes, fazer uso de programas de edição como *Windows Movie Maker* ou de programas de animação como o *Animaker*. Além disso, foram apresentados diferentes tipos de Histórias Digitais, inclusive, o vídeo produzido pela pesquisadora durante o curso de especialização.

Foi orientado aos estudantes que as Histórias Digitais deveriam comportar vídeos no mínimo de 2 minutos e máximo de 5 minutos, portanto, estando dentro do padrão sugerido pela *Educational Uses of Digital Storytelling*.

Sobre a produção do vídeo, pontualmente, os 09 (nove) sujeitos da pesquisa fizeram seus vídeos em casa, utilizando-se de programas de edição. Outros utilizaram-se de programas de animação como o *Animaker*. Ressalta-se que tal atividade também permitiu que os estudantes pudessem se ajudar a partir desse olhar mais cuidadoso para com o outro, na e pela interação.

Ou seja, um aluno já apresentava mais habilidade para fazer a edição, outro para utilizar o programa de animação. Tal processo de aprendizagem, permitiu a possibilidade de mediação pelo contexto da situação ao qual eles estavam se submetendo. Permitiu que a aprendizagem ocorresse por partilharem de outros conhecimentos (VYGOTSKI, 2014[1934]).

Sobre as práticas pedagógicas envolvendo vídeos, Vargas, Rocha e Freire (2017 apud TUMOLO, 2017, p. 55) apontam os seguintes aspectos positivos para a Educação, a saber:

- a) desenvolvimento do pensamento crítico, com os consumidores mais observadores e críticos em relação aos produtos;
- b) promoção da expressão e da comunicação, sendo utilizada como um meio de expressão e de comunicação, com a superação da timidez e a ampliação do espaço discursivo;
- c) favorecimento de uma visão interdisciplinar, em que os alunos aprendem de forma interdisciplinar, integrando

diferentes disciplinas, em torno de diversos assuntos; d) integração de diferentes capacidades e inteligências, com mobilização de diversas habilidades, aptidões ou inteligências (inteligência linguística, lógico-matemática, musical, espacial, corporal-sinestésica, inter-pessoal e intra pessoal); e e) valorização do trabalho em grupo, com valorização da interação social, a participação e a iniciativa dos alunos, já que demanda boa convivência entre seus integrantes, promoção do respeito à opinião do outro e o sentimento de corresponsabilidade.

Entretanto, chama atenção desde o início da aplicação desse projeto com os estudantes, esses mostraram-se resistentes, e optaram por não publicar os vídeos em redes sociais, mesmo que tais redes fossem fechadas ao grupo. A segunda possibilidade, a de enviar os vídeos por *WhatsApp* para a pesquisadora e para o professor regente foi melhor maneira dos vídeos serem socializados de certa forma, havendo essa restrição de público. Os estudantes não se sentiram a vontade para socializar seus vídeos, suas histórias com os demais colegas de sala ou outros professores que ministram aula para eles.

Isso remete ao auditório social ao qual eles estavam se endereçando, professores, os próprios colegas de sala. Consideramos, do ponto de vista desses estudantes, que as mídias sociais são extremamente críticas. Logo, as histórias, as narrativas deles iriam ser expostas, socializadas e poderiam causar constrangimentos a esses sujeitos e uma carnavalização da proposta didático-pedagógica.

Além disso, consideram-se que essas histórias são *autênticas* (TUMOLO, 2017) por trazerem de dentro para fora, as histórias de vida desses sujeitos a partir do que almejam de seu futuro. Podem emergir de tal prática, uma “explicação da qual as pessoas se lembram porque ela mexeu com seus sentimentos [...] acrescentando experiência humana à apresentação de fatos”, conforme assinala Lefever (2013, p. 71 apud TUMOLO, 2017, p. 60-61).

4.1.4 Questionário

Os dados do questionário semiestruturado aplicado ao final de todo o processo de produção textual, do roteiro e da História Digital apontou que dos 09 (nove) estudantes inscritos no terceiro ano do ensino médio noturno de uma escola pública, localizada em Blumenau/SC, 07 (sete) estudantes não reprovaram durante seu percurso formativo, seguido de (01) um que afirma ter reprovado e 01 (um) sujeito não respondeu. 07 (sete) estudantes são nascidos em Blumenau/SC e 02 (dois) são de Pernambuco.

Quanto ao grau de instrução dos pais (pai e mãe e/ou responsável): 04 (quatro) possuem médio completo, seguidos de, 03 (três) ensino fundamental completo, 01 (um) ensino fundamental incompleto e 01 (um) ensino superior.

Quanto à profissão/ocupação dos pais (pai e mãe e/ou responsável), 02 (dois) são motoristas, 02 (duas) são costureiras, 02 (dois) são microempreendedores, 02 (dois) não trabalham, seguidos de: 01 (um) trabalha em logística, 01 (um) é pedreiro, 01 (um) é faturista, 01 (uma) é revisora, 01 (uma) é manicure, 01 (um) é autônomo, 01 (um) é vigilante, 01 (uma) é dona de casa, 01 (uma) está encostada do trabalho, 01 (um) não soube informar.

Quanto à religião, 02 (duas) são católicas, 02 (dois) são evangélicos, 01 (um) é agnóstico, 01 (uma) é cristã, 01 (uma) é luterana, 01 (um) respondeu nenhuma e 01(um) não respondeu.

De acordo com as questões aplicadas aos estudantes: 1) O que lhe vem à cabeça quando o assunto é sobre seu futuro?; 2) Pensando no seu futuro: para você é mais importante TER ou SER? Por quê?; 3) A sua família apoia você nas suas decisões e escolhas para o futuro? Justifique.; 4) A escola em que você estuda tem promovido discussões e ações sobre um projeto de vida para o futuro?; Se sim, cite exemplos. 5) Como você se imagina daqui cinco anos? Justifique -, buscou-se analisar se as respostas do questionário iam ao encontro das discussões realizadas a partir da leitura do filme “Até o último homem” e outros materiais que se relacionam/direcionam para ele (resenhas críticas impressos e online), assim como da produção do texto subjetivo, elaboração do roteiro e a produção da História Digital trazendo elementos de si, das suas escolhas, das dúvidas, das angústias sobre o futuro (profissão, família, religião entre outros).

As análises e discussões discorrem acerca dos seguintes itens:

- O que os sujeitos pensam sobre seu futuro?;
- O que os sujeitos pensam sobre TER e SER?;
- A participação da família nas tomadas de decisões dos estudantes;
- A participação da escola sobre o projeto de vida dos estudantes;
- Expectativas de futuro dos sujeitos.

4.1.4.1 O que os sujeitos pensam sobre seu futuro?

SI – “[é um] mistério”.

S2 – *pensa nos estudos, pois busca “primeiramente conseguir uma bolsa de estudo e aí sim me formar na área de TI”.*

S3 – *“ter uma família abençoada que eu consiga sustentar eles”.*

S4 – *“responsabilidade, família e saúde”.*

S5 – *“sonhos realizados e vida espiritual, financeira e emocional estabilizada”.*

S6 – *“Nesse ano de ENEM, o que vem na minha cabeça quando penso em futuro, é estudar bastante, passar na prova, e conquistar uma bolsa de estudos e cursar medicina. Imagino me formando e atuando na área cardiológica ou oncológica, conquistar minha própria casa e construir uma família”.*

S7 – *“Fico um tanto quanto desesperada. Penso muito em relação ao meu futuro, e o que mais me vem a cabeça é a minha graduação”.*

S8 – *“O que eu quero profissionalmente e vida pessoal (família)”.*

S9 – *“Estudo, trabalho. Ter casa própria, conseguir uma estabilidade financeira e o mais “importante” saúde mental estável”.*

Apesar de alguns discursos apontarem para indecisões sobre o que o futuro lhes reserva ser ainda um “mistério” ou preocupação “*Fico um tanto quanto desesperada*”, há sinalizações também enunciadas pelos sujeitos a terem uma “certeza” do que desejam/almejam no futuro como formar uma família e ter uma profissão. Ser alguém é algo muito relevante, pois precisam ser para ter algo. Os discursos que atravessam e constituem esses estudantes até o momento da aplicação do projeto e do questionário, implica pensar que as relações humanas têm sido prioridade para esses estudantes. Logo, esse discurso aparece perpassado por outras vozes sociais, da família, do trabalho que exigem de certa maneira desses sujeitos, uma posição, uma escolha, uma decisão quanto ao planejamento do seu futuro.

Sujeitos esses que se caracterizam pela mobilidade, pela agilidade, criatividade e inovação, por exemplo, no mercado de trabalho, mas inseguros quanto ao seu futuro, ao que reserva, isto, pode ser entendido, porque o novo pode assustar, o desconhecido é, muitas vezes, compreendido como algo instável.

4.1.4.2 O que os sujeitos pensam sobre TER e SER?

S1 - *“Ser, ninguém pode roubar o que você é”.*

S2 - *“Ser. Pra mim crescer na vida é muito mais importante, pois de melhorar como pessoa, ganho experiência”.*

S3 - *“Ser: eu sendo consigo ter, um puxa o outro”.*

S4 - *“SER, pois prefiro ser algo que quero do que TER algo”.*

S5 - *“Para mim SER, porque não adianta TER tudo e não ser uma boa pessoa, ter caráter, ajudar ao próximo, ser honesto e etc”.*

S6 - *“Para mim o mais importante é ser. Ser uma pessoa feliz e realizada com a família e profissão que escolhi. Ser independente, ser reconhecida e ser alguém que possa ajudar o próximo”.*

S7 - *“SER. O que temos é passageiro, já o que somos não”.*

S8 - *“Ter, porque nós somos o que nós temos”.*

S9 - *“Ser. Precisamos nos esforçar para ser alguém, buscar sempre o melhor para nós”.*

A segunda questão feita aos estudantes, reforça a ideia de ser alguém na vida é mais importante. A busca do conhecimento, do aperfeiçoamento pessoal e espiritual, a busca por novos contatos, novas relações de amizade e de trabalho vão permitir que sejamos sempre alguém. Esse alguém em transformação, sempre sendo, sempre aprendendo na e pela relação com as pessoas. Portanto *“o que temos é passageiro, já o que somos não”.*

Materializar esse pensamento na escrita é reverberar discursos outros, de outrem que constituem os sujeitos aqui pesquisados e/ou colaboradores nesse projeto que permitem tanto a pesquisadora quanto ao professor regente, lançarem olhar para compreendê-los melhor em sua interioridade. Tais discursos refletem e refratam também o mundo exterior, do que ele passa e exigir do cidadão: ser alguém que estuda, trabalha, que forma uma nova família e que vai em busca de outros sonhos, desejos e escolhas.

Logo, o ser humano está sempre em busca de algo, por entender-se, conforme enuncia S9 que *“Precisamos nos esforçar para ser alguém, buscar sempre o melhor para nós”.* O que implica pensar que somos seres inacabados, sempre em processo e em diálogo com o outro (BAKHITN, 2010[1979]).

4.1.4.3 A participação da família nas tomadas de decisões dos estudantes

S1 - *“não sei”.*

S2 - *“Apoia. Me incentiva nos meus estudos”.*

S3 - *“Sim, eu sempre procuro eles por ter[em] certeza”.*

S4 - *“Apoia, eles incentivam e me aconselham nas escolas”.*

S5 - *“Sim, me apoiam bastante, tanto que, me ajudam em tudo, sendo pagando cursos, dando apoio para não desistir”.*

S6 - *“Sim, minha família me apoia muito, sempre conversa comigo sobre minhas metas e me incentivam muito a batalhar por elas”.*

S7 - *“Me apoiam sim, realmente eles são a minha base. E me apoiam, pois acreditam em mim e querem me ver crescer na vida”.*

S8 - *“Nem sempre, pois às vezes, o que eu quero não é o melhor para mim”.*

S9 - *“Sim. Quando eu toquei no assunto sobre minha mudança de Pernambuco para Blumenau, eles me apoiaram super e concordaram que seria bom para mim, mesmo com a distância”.*

A família tem sido ainda o alicerce e a base para os sujeitos pesquisados, mesmo que alguns desconheçam ou que isso “*Nem sempre [ocorra], pois às vezes, o que eu quero não é o melhor para mim*”, a família na pessoa do pai, mãe ou de um outro responsável está ali para estender a mão, para dar uma palavra amiga, mesmo que não seja aquilo que o jovem queira ou espera ouvir. A família ser a base, ser aquela que incentiva, que aconselha o/a filho/a em uma fase da vida tão conflituosa entre deixar de ser criança para tornar-se uma pessoa adulta com suas responsabilidades, é importante, e necessária também para a saúde desse jovem.

Esses laços de amor, afeto e amizade apontam para a constituição de um sujeito mais seguro, mais generoso para com o outro na sociedade. O diálogo entre pais e filhos também reforça isso. Quando a família apoia as decisões desses estudantes, que acreditam no seu potencial, que respeitam as suas escolhas, também estão promovendo o protagonismo e a autonomia de seus/suas filhos/as, empoderando-os/as a escolher o que lhe sentem bem em fazer e realizados/as. E, a escola, como participa dessas decisões e escolhas dos sujeitos sobre seu futuro?

4.1.4.4 A participação da escola sobre o projeto de vida dos estudantes

S1 - “*Sim, trabalhamos na aula de Português*”.

S2 - “*Sim. Promove, por exemplo, palestras incentivando e informando sobre oportunidades de estudo e trabalho*”.

S3 - “*Sim*”.

S4 - “*Recente, só em Português na pesquisa [...]*”.

S5 - “*Sim, nas aulas de Língua Portuguesa temos discutido sobre o futuro e estamos fazendo um projeto de vídeo sobre nossa vida e sobre o futuro*”.

S6 - “*No momento, o único projeto desenvolvido para essas discussões foi o projeto realizado [...]*”.

S7 - “*Sim, estamos discutindo em um projeto de aula de português [...]*”.

S8 - “*Não que eu lembre*”.

S9 - “*Sim. O primeiro projeto é esse que a professora [...] e o professor [...] estão passando para nos conhecermos e sobre o que queremos para o nosso futuro*”.

Apesar de os discursos apontarem que a participação da escola se dá apenas a partir desse projeto envolvendo História Digitais, ressalta-se que por conhecer essa Unidade Escolar, que a escola tem realizado palestras, têm convidado instituições de ensino técnico e educação superior para dialogarem com os estudantes. Esses momentos

têm ocorrido com mais frequência no terceiro do ano Ensino Médio, especificamente, depois das férias do meio do ano.

Além disso, em anos anteriores, essas ações já aconteceram por parte da equipe gestora da escola campo dessa pesquisa para trazer profissionais da saúde, do direito para ministrarem palestras, realizarem um bate-papo com os estudantes sobre o cuidado consigo, sobre seu comportamento na sociedade, o que pode e o que não pode diante de leis. Por este motivo, acredita-se que no momento da aplicação da pesquisa, no primeiro trimestre de 2019, os estudantes tenham mencionado apenas o projeto que foi desenvolvido com eles.

4.1.4.5 Expectativas de futuro dos sujeitos

S1 – “Trabalhando em algum canto e fazendo alguma faculdade”.

S2 – “Formando na faculdade, com renda e trabalho fixo e muito mais independente financeiramente”.

S3 – “Minha faculdade feita, trabalhando de professor e com a minha casa e meu carro”.

S4 – “Espero estar vivo, com saúde, trabalhando e fazendo a faculdade de minha preferência”.

S5 – “Me imagino com o emprego que sonho, com meu apartamento, carro e estando na igreja principalmente. Me imagino ajudando muito pessoas que necessitam”.

S6 – “Imagino estar estudando ainda, em uma boa universidade, com minha casa e construindo uma família”.

S7 – Me imagino na faculdade, nos últimos semestres e trabalhando em estágio na minha área”.

S8 – “Sinceramente, eu me imagino morando com o meu namorado e fazendo faculdade. Apenas isso eu consigo imaginar”.

S9 – “Focada mais ainda nos estudos, espero não mudar meu pensamento em relação a isso, e buscar sempre uma melhora”.

A partir do que enunciam os sujeitos, compreende-se que esperam forma-se em um curso universitário, se colocarem no mercado de trabalho, na profissão em que escolheram e/ou que desejavam seguir. Também há estudantes que desejam realizar o sonho de formar uma família, indo morar com o/a namorado/a.

Assim, compreende-se que os discursos dos 09 (nove) estudantes que participaram da aplicação questionário semiestruturado, da produção textual, do roteiro e da História Digital dialogam a partir do desejo de se tornarem alguém na vida profissionalmente, de constituírem uma família, adquirem uma casa, um carro. O que sinalizam tais falas permitem afirmar que esses estudantes desejam o que todo ser humano deseja, ser feliz e realizado no seu trabalho, na sua família, na sua vida.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo, pautado em uma criação midiática, objetivou investigar a partir dos discursos dos/as estudantes do terceiro ano do Ensino Médio suas escolhas futuras (carreira profissional, constituição de família, religião entre outros) e, conseqüentemente, o paradoxo entre o ser e o ter a partir da História Digital.

A partir da análise dos dados obtidos durante a aplicação do projeto, compreendeu-se que esses/as estudantes se constituem leitores e escritores na escola e fora dela. Isto, pois os sujeitos apresentaram práticas de leitura e escrita em diferentes suportes textuais, como é o caso celular, mais frequentemente utilizado pelos sujeitos pesquisados. Além disso, a leitura a partir do filme “Até o último homem”, permitiu a esses sujeitos lançarem olhar para outras leituras, para a leitura do mundo, dos gestos do outro a partir da interação com esse outro.

Quanto à identificação sobre as escolhas/decisões desses/as estudantes se pautam mais no ser embora o ter esteja presente como questão de sobrevivência, de segurança. Ser alguém sinaliza constituir-se pessoa nessa relação *eu-outro*, *outro-eu*, *eu-para-mim*, como afirma Bakhtin (2010[1979]).

As práticas sociais de leitura e escrita envolvendo o uso das tecnologias na escola por esses/as estudantes são as mais frequentes, haja vista o uso do celular para comunicarem-se oralmente, por escrito, por imagens. A democratização midiática promoveu mais acesso a mais pessoas a diferentes textos, hipertextos, vídeos, portanto, outras maneiras em diferentes suportes textuais/discursivos para interagir e se comunicar com o outro.

Considera-se, assim, a partir da proposta de uma criação midiática, utilizando-se as Histórias Digitais com estudantes do terceiro ano do Ensino Médio noturno de uma escola pública da rede estadual de Santa Catarina, que tal prática pedagógica a partir de um projeto de vida, das escolhas futuras desses sujeitos, instigou a autoria, o protagonismo, a criticidade e autenticidade das Histórias de Vida diversas que foram escritas, roteirizadas e produzidas em vídeo por esses estudantes. Experiências de cunho emocional que promoveram reflexões para o autoconhecimento, para a constituição da identidade desses cidadãos.

REFERÊNCIAS

BAKHTIN, Mikhail Mikhailovich. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2010[1979].

BARTON, David; HAMILTON, Mary. **Local literacies: Reading and writing in one community**. London and New York: Routledge, 2000.

BRAGA, Sandro. Formação do leitor e modos de ler. Narração como Interpretação das experiências. Leituras em diferentes materialidades. Unidade 3. **Módulo I – Intimidades**. Florianópolis: UFSC, 2018. Disponível em: <https://ead2.moodle.ufsc.br/course/view.php?id=2575>. Acesso em: 02 mai. 2019.

BRASIL. **LEI Nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996**. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf. Acesso em: 04 ago. 2019.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 04 ago. 2019.

BRITO, Francisca Francione Vieira de.; SAMPAIO, Maria Lúcia Pessoa. Gênero digital: a multimodalidade e ressignificando o ler/escrever. **Signo**. Santa Cruz do Sul, v. 38, n. 64, p. 293-309, jan./jun. 2013. Disponível em: <https://online.unisc.br/seer/index.php/signo/article/view/3456/2570>. Acesso em: 19 abr. 2019.

BUZATO, Marcelo E. K. Letramento digital abre portas para o conhecimento. **EducaRede**, 11 mar. 2003. Disponível em: http://www.educarede.org.br/educa/html/index_busca.cfm. Acesso em: 12 mar. 2004.

CASTAÑEDA, Marta E. “I am proud that I did it and it’s a piece of me”: Digital Storytelling in the Foreign Language Classroom. **CALICO Journal**, 30(1), p-p 44-62. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/275105710_I_am_proud_that_I_did_it_and_it's_a_piece_of_me_Digital_Storytelling_in_the_Foreign_Language_Classroom. Acesso em: 25 jun. 2019.

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

DUARTE, Newton. **Sociedade do conhecimento ou sociedade das ilusões?** Campinas/SP: Autores Associados, 2003.

FLICK, Uwe. **Introdução à pesquisa qualitativa**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.

FOUCAMBERT, Jean. **A leitura em questão**. Porto Alegre: Artes Medicas, 1994.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. 51. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

GEGe – Grupo de estudos dos Gêneros do Discurso. **Palavras e contrapalavras: Glossariando conceitos, categorias e noções de Bakhtin.** São Carlos: Pedro & João Editores, 2009.

GERALDI, João Wanderley. **Portos de Passagem.** 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

GERALDI, João Wanderley. Deslocamentos no ensino: de objetos a práticas; de práticas a objetos. **Revista Língua & Letras**, número especial, XIX CELLIP, 2011. Disponível em: <http://e-revista.unioeste.br/index.php/linguaseletras/article/view/5510>. Acesso em: 27 jan. 2018.

GOMES, Patrícia. Leia entrevista do autor da expressão 'imigrantes digitais' **Folha.com.** São Paulo, 03 out. 2011. Disponível em: <http://www.marcprensky.com/international/Leia%20entrevista%20do%20autor%20da%20expressao%20imigrantes%20digitais.pdf>. Acesso em: 25 jun. 2019.

HACK, Josias Ricardo. **1. Período: introdução à educação a distância.** Florianópolis: UFSC/CCE/DLLE, c. 2014.

HACK, Josias. Múltiplas Tecnologias em processos educativos. Unidade 2. **Módulo III - Repositórios Digitais.** Florianópolis: UFSC, 2018. Disponível em: <https://ead2.moodle.ufsc.br/course/view.php?id=3074>. Acesso em: 02 mai. 2019.

HACK, Josias Ricardo; GUEDES, Olga. Digital Storytelling, Educação Superior e Literacia Digital. **Roteiro Joaçaba**, v. 38, n. 1, p. 7-30, jan./jun. 2013. Disponível em: <https://editora.unoesc.edu.br/index.php/roteiro/article/view/2065/pdf>. Acesso em: 02 dez. 2018.

LARROSA, Jorge. Experiência e alteridade em educação. **Revista Reflexão e Ação**, Santa Cruz do Sul, v. 19. n. 2, pp. 04-27, jul/dez., 2011.

LEMKE, Jay L. Letramento metamidiático: transformando significados e mídias. **Trab. linguist. apl.**, Campinas, v. 49, n. 2, p. 455-479, Dec. 2010. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-18132010000200009&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 19 abr. 2019.

LORDELLO, Eliane. Narrativas de papel, janelas virtuais, Goiás: suportes narrativos na representação da cidade patrimônio mundial. **Revista CPC**, São Paulo, n. 18, p. 117-140, dez. 2014/abril 2015. Disponível em: <http://www.revistas.usp.br/cpc/article/view/74956>. Acesso em: 16 jun. 2018.

OLIVEIRA, Susan Aparecida de. Linguagens e gêneros discursivos. Unidade 3. **Módulo II – Suportes Narrativos.** Florianópolis: UFSC, 2018. Disponível em: <https://ead2.moodle.ufsc.br/course/view.php?id=2696>. Acesso em: 02 mai. 2019.

PIRES, Eloiza Gurgel Pires. A experiência audiovisual nos espaços educativos: possíveis interseções entre educação e comunicação. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 36, n.1, p. 281-295, jan./abr. 2010. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ep/v36n1/a06v36n1.pdf>. Acesso em: 02 dez. 2018.

PUZZO, Miriam Bauab; BERTI-SANTOS, Sonia Sueli. Gênero discursivo e as novas linguagens no ensino de língua portuguesa. **Linha D'Água (Online)**, São Paulo, v. 28, n. 2, p. 26-43, dez 2015. Disponível em: www.revistas.usp.br/linhadagua/article/download/102989/106320/. Acesso em: 02 jun. 2018.

ROCHA, Vanessa de Deus. **Digital Stories: Student's perception of feedback contribution during script development**. 186 p. Dissertação (mestrado) – Universidade Federal de Santa Catarina, Programa de Pós-Graduação em Inglês: Estudos Linguísticos e Literários, Florianópolis, 2019.

ROJO, Roxane Helena Rodrigues. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social**. São Paulo: Parábola, 2009.

ROSSELINI, Roberto. **Um cinema “educativo” contra a opressão**. 1968. Disponível em: https://ead2.moodle.ufsc.br/pluginfile.php/161149/mod_resource/content/3/Roberto%20Rossellini%20-%20Cinema%20Educativo%20contra%20a%20opress%C3%A3o.pdf. Acesso em: 02 dez. 2018.

SANTOS, Alckmar Luiz. **O meio digital e novas práticas intelectuais nas Letras**. Disponível em: https://ead2.moodle.ufsc.br/pluginfile.php/159617/mod_resource/content/4/O%20meio%20digital%20e%20novas%20pr%C3%A1ticas%20intelectuais%20nas%20Letras%20-%20ABRALIC_Bel%C3%A9m.pdf. Acesso em: 06 set. 2018.

SOARES, Magda Becker. Letramento e alfabetização: as muitas facetas. **Rev. Bras. Educ.**, n. 25, Rio de Janeiro, 2004. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n25/n25a01.pdf>. Acesso em: 10 set. 2018.

STREET, Brian V. **Letramentos sociais: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação**. São Paulo: Parábola, 2014.

TAVARES, Camila Amaral. Do Puraque à Educação Rural: a Dialogia no Cinema Educativo de Humberto Mauro. **Intercom** – Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação, XXVIII Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação – Uerj – 5 a 9 de setembro de 2005. Disponível em: https://ead2.moodle.ufsc.br/pluginfile.php/161152/mod_resource/content/1/Camila%20Tavares%20-%20Cinema%20Educativo%20de%20Humberto%20Mauro.pdf. Acesso em: 02 dez. 2018.

TRIPP, David. Pesquisa-ação: uma introdução metodológica. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 443-466, set./dez. 2005. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ep/v31n3/a09v31n3.pdf>. Acesso em: 04 ago. 2019.

TUMOLO, Celso Henrique Soufen. Histórias Digitais como Recurso para ensino/aprendizagem de inglês como língua estrangeira. **Estudos Anglo Americanos**, n. 43, 2015, pp. 101-117. Disponível em: <http://ppgi.posgrad.ufsc.br/files/2015/11/REAA-43-5.pdf>. Acesso em: 12 mar. 2019.

TUMOLO, Celso Henrique Soufen. Recursos digitais para o ensino/aprendizagens de inglês como língua estrangeira: o vídeo em destaque. In: TOMITH, Lêda Maria Braga. HEBERLE, Viviane Maria. (Orgs.). **Perspectivas atuais de aprendizagem e ensino de Línguas**. Florianópolis: LLE/CCE/UFSC, 2017. pp. 51-70.

VOLÓCHINOV, Valentin N. **A construção da enunciação e outros ensaios**. São Carlos/SP: Pedro&João, 2013.

VYGOTSKI, Lev Semyonovich. **Escogidas II: Pensamiento y Lenguaje Conferencias sobre Psicología**. Madrid: Machado Libros, 2014[1934].

WERTSCH, James V. **Vygotsky and the social formation of the mind**. Cambridge/Massachusetts?londo: Harvard University Press, 1985.

XAVIER, Antonio Carlos dos Santos. Letramento digital e ensino. 2002. **Núcleo de Estudos de Hipertexto e tecnologia Educacional-NEHTE**. Disponível em: <http://www.ufpe.br/nehte/artigos/Letramento-Digital-Xavier.pdf>. Acesso: 04 nov. 2018.

ANEXOS

ANEXO A - CRONOGRAMA

ATIVIDADE	2017	2018	2019
Módulos I a IV (leituras, tarefas) no moodle	01/07 a 01/12	01/03 a 01/12	
Levantamento bibliográfico		01/11 a 01/12	01/01 a 15/06
Elaboração da primeira versão do Projeto (criação midiática) e submissão ao Comitê de Ética.		01/11 a 01/12	
Pesquisa de campo – coleta de dados: elaboração do texto curto, produção da História Digital e aplicação do questionário.			01/03 a 03/05
Análise dos dados: relação entre a teoria e a prática.			04/05 a 15/06
Elaboração da versão final do projeto (criação midiática).			04/06 a 15/06
Defesa/Apresentação do Projeto (criação midiática).			15/07

ANEXO B - PLANO DE ENSINO



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA – UFSC
CENTRO DE COMUNICAÇÃO E EXPRESSÃO – CCE
ESPECIALIZAÇÃO EM LINGUAGEM E EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA
POLO BLUMENAU

DISCIPLINA: Metodologia da Pesquisa – Trabalho Final “Criação Midiática”
PROFESSOR ORIENTADOR: Celso Henrique Soufen Tumolo
PROFESSOR(A) COORIENTADORA: Vanessa de Deus Rocha
ALUNA: Sandra Pottmeier

PLANO DE ENSINO	
TEMA: “Ser e/ou Ter”: algumas reflexões a partir do filme “Até o último homem”.	
DISCIPLINA: Língua Portuguesa (podendo envolver a disciplina de Sociologia)	
PÚBLICO-ALVO: Estudantes do 3º ano do Ensino Médio Normal - período noturno	
DATA: 01/03/2019 A 26/04/2019	PERÍODO: 2019/1 – Trimestre (21 aulas de 40 minutos cada)
INSTITUIÇÃO DE ENSINO: EEB Padre José Maurício (Blumenau/SC)	
OBJETIVOS	
GERAL	
<i>Para a especialização</i> Compreender nos discursos dos/as estudantes do terceiro ano do Ensino Médio suas escolhas futuras (carreira profissional, constituição de família, religião entre outros) e, conseqüentemente, o paradoxo entre o ser e o ter a partir da elaboração de uma Histórias Digitais.	
<i>Para o Ensino Médio quanto à aplicação em sala de aula</i> Instigar os estudantes à leitura, escrita e produção de uma História Digital.	
ESPECÍFICOS	
<i>Para a especialização</i>	
- Analisar como esses/as estudantes se constituem leitores e escritores na escola e fora dela a partir da produção das Histórias Digitais;	
- Identificar as escolhas/decisões desses/as estudantes em relação ao seu futuro (o querem/desejam ser e/ou ter);	
- Identificar quais tecnologias esses/as estudantes fazem uso na escola e fora dela a partir da Histórias Digitais.	
<i>Para o Ensino Médio quanto à aplicação em sala de aula</i>	
- Realizar a leitura (assistir) do filme “Até o último homem” e respectivas resenhas que circulam na internet;	
- Produzir textos curtos, roteiros e uma Histórias Digitais;	

- Interagir, ler e debater textos curtos, roteiros e de Histórias Digitais produzidos pelos estudantes da mesma turma/ano de ensino;
- Promover discussão e análise crítica a partir do filme “Até o último homem”, das resenhas sobre o filme, assim como, dos textos curtos, roteiros e de Histórias Digitais produzidos pelos estudantes da mesma turma/ano de ensino.

CONTEÚDO

Fundamentando-se na base epistemológica teórico-metodológica de Bakhtin e seu Círculo, esta prática escolar apresenta como conteúdo:

- Formação do leitor e diferentes modos de ler;
- Narração como interpretação das experiências e das vivências;
- Leituras em diferentes materialidades;
- Suportes Narrativos a partir das linguagens e gêneros discursivos;
- Repositórios Digitais a partir das Múltiplas Tecnologias em processos educativos.

METODOLOGIA

Os estudantes terão acesso ao conhecimento a partir do material elaborado pela professora, livros, artigos, resenhas, além de outras fontes. As aulas serão expositivas e dialogadas com discussões, reflexões e execução de atividades, conforme segue detalhamento, constituindo-se de 20 aulas de 40 minutos cada no primeiro trimestre de 2019:

- Apresentação da proposta de trabalho e conhecimento prévio dos estudantes (1 aula – 01/03) a partir do uso de *data-show*;

- Assistir o filme “Até o último homem” (4 aulas – 07/03 – sendo duas de Língua Portuguesa e duas aulas cedidas pelos professores de outras disciplinas) na sala de vídeo da escola.

Sinopse do filme “Até o último homem”: Durante a Segunda Guerra Mundial, o médico do exército Desmond T. Doss (Andrew Garfield) se recusa a pegar em uma arma e matar pessoas, porém, durante a Batalha de Okinawa ele trabalha na ala médica e salva mais de 75 homens, sendo condecorado. O que faz de Doss o primeiro Opositor Consciente da história norte-americana a receber a Medalha de Honra do Congresso. Disponível em: <http://www.adorocinema.com/filmes/filme-208104/>. Acesso em: 04 abr. 2019;

- Leitura do filme e outros materiais que se relacionam/direcionam para ele, resenhas críticas, por exemplo, (2 aulas e extraclasse – 08/03 e 14/03) na internet a partir do uso do celular dos estudantes e também textos impressos apresentados pela professora regente.

Sugestões de leitura: Resenhas sobre o filme – disponíveis na internet como “Resenha Até o Último Homem”, Disponível em: <http://www.juliescreveu.com.br/resenha-ate-o-ultimo-homem/> Acessado em: 17 fev. 2019 e Disponível em: <https://www.papodecinema.com.br/filmes/ate-o-ultimo-homem/> Acessado em: 17 fev. 2019. Sobre Batalha de Okinawa, Disponível em: <https://guerras.brasilecola.uol.com.br/seculo-xx/batalha-okinawa.htm>. Acessado em: 17 fev. 2019 e

Disponível em: <http://www.2guerramundial.com.br/teatro-de-operacoes-pacifico/batalha-de-okinawa/> Acessado em: 17 fev. 2019;

- Discussão do filme “Até o último homem” a partir de um seminário (2 aulas – 15/03 e 21/03);
- Elaboração de um parágrafo ou pequeno texto individualmente (mínimo 10 linhas e máximo de 20 linhas – manuscrito ou digitado) tecendo ideias pessoais/subjetivas sobre o filme e, as respectivas discussões a partir do seminário (2 aulas e extraclasse – 21/03 e 22/03);

- Socialização dos textos (podendo estes serem postados em redes sociais) (3 aulas extraclasse – 28/03 e 29/03);

- Elaboração de um roteiro/planejamento (de até três páginas manuscrito ou digitado) individual ou em dupla sobre si, planos, projetos de vida (família, profissão, religião, estudos entre outros) para produção da Histórias Digitais (3 aulas ou extraclasse – 04/04 e 05/04);

- Produção de uma Histórias Digitais individual ou em dupla tendo como tempo mínimo 2 minutos e máximo de 5 minutos (podendo esta ser postada em redes sociais como *Facebook* ou *Youtube*) (4 aulas e extraclasse – 11/04, 12/04, **Feriado de Páscoa**, 25/04 e 26/04). Os estudantes poderão utilizar celular, máquina fotográfica digital ou filmadora para gravar/filmar as Histórias Digitais.

Orientações para o Roteiro: Deve conter de maneira detalhada as ações a serem realizadas/executadas: título, público-alvo, narração, músicas, imagens, créditos finais, duração.

Haverá recuperação paralela dos conteúdos e das etapas de cada atividade proposta durante as aulas e no atendimento aos estudantes em período a combinar.

Como recursos didáticos serão utilizados material elaborado pela professora, quadro, caneta, apagador, projetor multimídia, laboratório de informática e outros recursos que o professor julgar necessário para o bom funcionamento do ensino.

AVALIAÇÃO

- Observação diária dos/as estudantes pela professora;

- Participação nas atividades propostas, conforme etapas das ações descritas no item de Metodologia;

- Produção de um parágrafo ou pequeno texto individualmente (mínimo 10 linhas e máximo de 20 linhas) tecendo ideias pessoais/subjetivas sobre o filme e, as respectivas discussões a partir do seminário a ser entregue na aula que será feita a socialização dos textos e respectivas contribuições da professora e dos/as demais estudantes de turma;

- Elaboração de um roteiro/planejamento individual ou em dupla sobre si, planos, projetos de vida (família, profissão, religião, estudos entre outros) para produção da Histórias Digitais a ser entregue a última aula antes da produção do Histórias Digitais;

Como trabalho final da disciplina que comporá a nota juntamente com outras atividades realizadas durante o trimestre e a participação dos estudantes, a Produção de uma Histórias Digitais individual ou em dupla tendo como tempo mínimo 2 minutos e máximo de 5 minutos (podendo esta ser postada em redes sociais como *Facebook* ou *Youtube* e a combinar com os/as estudantes) (4 aulas e extra-classe) a ser entregue, uma primeira versão até 20ª aula (abril/2019) e; uma última versão na 21ª aula (abril/2019).

Conforme a Resolução 183/2013, a Portaria nº 189/2017 e a Portaria nº 2890/2018, que regulamentam a implantação da sistemática de avaliação do processo ensino-aprendizagem na Rede Pública Estadual de Ensino de Santa Catarina, sendo a avaliação trimestral e o resultado mínimo para aprovação em uma disciplina da grade curricular, a nota 6(seis).

Os estudantes com notas menores que 6(seis) terão o direito de realizar uma recuperação dos conteúdos

Abordados e atividades realizadas, prevalecendo a maior nota obtida. A recuperação será combinada com a professora da disciplina.

ATENDIMENTO EXTRACLASSE

Os atendimentos extraclasse serão oferecidos, em horário específico, de acordo com a disponibilidade da professora. Terão como objetivo sanar dúvidas em relação ao conteúdo trabalhado. Os horários de atendimento extraclasse poderão ser usados também para recuperação paralela dos conteúdos e atividades.

OBSERVAÇÕES GERAIS

- O cronograma disposto neste planejamento de unidade curricular poderá sofrer alterações, se necessário, sendo comunicadas pela professora à turma.
- O plano de ensino deve ser apresentado, discutido e disponibilizado à turma no primeiro dia de aula.
- Os resultados das avaliações parciais deverão ser divulgados pelo professor em até 15 (quinze) dias por meio do Estudante Online (<http://estudanteonline.sed.sc.gov.br/index.php/acompanhamento/notas>), desde que esse período não ultrapasse os prazos previstos no calendário acadêmico;
- Será feito controle de presença em todos os encontros, no início ou no final da aula. Será permitida a entrada do/a estudante em sala com tolerância de até 10 minutos do início da primeira aula do período, mediante apresentação do bilhete de entrada tardia emitido pela Direção/Assessoria da EEB Padre José Maurício, conforme regimento interno (Agenda Escolar e Projeto Político Pedagógico).
- O processo de recuperação de conteúdos e atividades ocorrerá no decurso do trimestre.

REFERÊNCIAS

• Básica

ALVES, Raquel Haua. **Storytelling e Mídias Digitais**: uma análise da contação de histórias na era digital. Disponível em: <<http://www.latec.ufrj.br/revistas/index.php?journal=hipertexto&page=article&op=view&path%5B%5D=315&path%5B%5D=433>>. Acesso em: 17 fev. 2019.

HACK, Josias Ricardo; GUEDES, Olga. Histórias Digitais, Educação Superior e Literacia Digital. **Roteiro Joaçaba**, v. 38, n. 1, p. 7-30, jan./jun. 2013. Disponível em: <<https://editora.unoesc.edu.br/index.php/roteiro/article/view/2065/pdf>>. Acesso em: 02 dez. 2018.

LORDELLO, Eliane. Narrativas de papel, janelas virtuais, Goiás: suportes narrativos na representação da cidade patrimônio mundial. **Revista CPC**, São Paulo, n. 18, p. 117-140, dez. 2014/abril 2015. Disponível em: <<http://www.revistas.usp.br/cpc/article/view/74956>>. Acessado em: 16 jun. 2018.

• Complementar

BUZATO, Marcelo E. K. Letramento digital abre portas para o conhecimento. **EducaRede**, 11 mar. 2003. Disponível em: <http://www.educarede.org.br/educa/html/index_busca.cfm>. Acesso em: 12 mar. 2004.

BUCKINGHAM, David. **Crescer na era das mídias eletrônicas**. São Paulo: Edições Loyola, 2007.

HACK, Josias Ricardo. **1. Período**: introdução à educação a distância. Florianópolis: UFSC/CCE/DLLE, c. 2014.

PIRES, Eloiza Gurgel Pires. A experiência audiovisual nos espaços educativos: possíveis interseções entre educação e comunicação. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 36, n.1, p. 281-295, jan./abr. 2010. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ep/v36n1/a06v36n1.pdf>>. Acesso em: 02 dez. 2018.

PUZZO, Miriam Bauab; BERTI-SANTOS, Sonia Sueli. Gênero discursivo e as novas linguagens no ensino de língua portuguesa. **Linha D'Água (Online)**, São Paulo, v. 28, n. 2, p. 26-43, dez 2015. Disponível em: <www.revistas.usp.br/linhadagua/article/download/102989/106320/>. Acesso em: 02 jun. 2018.

ROCHA, Manuel. **Vamos Ligar e Partilhar?** Introdução à Web Semântica. Disponível em: <https://ead2.moodle.ufsc.br/pluginfile.php/159317/mod_resource/content/2/Introdu%C3%A7%C3%A3o%20Web%20Sem%C3%A2ntica%20-%202002.pdf>. Acesso em: 23 ago. 2018.

TAVARES, Camila Amaral. Do Puraque à Educação Rural: a Dialogia no Cinema Educativo de Humberto Mauro. **Intercom** – Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação, XXVIII Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação – Uerj – 5 a 9 de setembro de 2005. Disponível em: <https://ead2.moodle.ufsc.br/pluginfile.php/161152/mod_resource/content/1/Camila%20Tavares%20-%20Cinema%20Educativo%20de%20Humberto%20Mauro.pdf>. Acesso em: 02 dez. 2018.

ANEXO C - MODELO DE ROTEIRO/PLANEJAMENTO (HISTÓRIA DIGITAL)

Estudante(a):

Disciplina:

Professor(a):

1. Título: Aqui você deverá colocar o título de seu DS
2. Público-Alvo: Aqui você deverá escrever um breve resumo de seu DS e esclarecer qual será o público-alvo de seu audiovisual.
3. Narração: Aqui você deverá escrever os textos que serão narrados em seu DS, caso exista alguma narração. Destaque, também, em quais momentos do DS a narração ocorrerá.
4. Músicas: Aqui você esclarecerá quais músicas serão utilizadas em seu DS. Lembre-se de utilizar músicas livres de direitos autorais. Destaque, também, em quais momentos do DS as músicas serão executadas.
5. Imagens: Aqui você esclarecerá quais imagens serão utilizadas em seu DS. Explique se serão utilizadas fotografias ou vídeos de sua autoria ou de autoria de algum amigo, parente ou site. Lembre-se de utilizar imagens livres de direitos autorais. Por fim, já esboce a ordem em que você pretende apresentar as imagens.
6. Créditos Finais: Aqui você deverá mencionar para qual disciplina o DS foi produzido, qual o professor da disciplina, as pessoas que o ajudaram e outras informações, como por exemplo, os autores das músicas e imagens utilizadas. Durante a edição de seu DS, essas informações devem aparecer como última informação, preferencialmente em fundo preto e com tempo suficiente para a leitura.
7. Duração: Aqui você deverá apresentar qual será a duração aproximada de seu DS. Lembre-se que ele não poderá exceder 5 minutos.

IMPORTANTE: esse é apenas um modelo de roteiro/planejamento de DS. Você poderá utilizar outro formato, se preferir, mas será necessário que contenha todos os elementos mencionados acima, mesmo que em ordem diferente.

Conforme modelo retirado do moodle em Repositório Digitais – Módulo III – Disponível em:

https://ead2.moodle.ufsc.br/pluginfile.php/162643/mod_resource/content/1/MODELO%20DE%20ROTEIRO%20DS.pdf. Acesso em: 11 abr. 2019.

ANEXO D – QUESTIONÁRIO SEMIESTRUTURADO**PESQUISA NA EDUCAÇÃO BÁSICA
(COM OS ESTUDANTES)**

Caro/a Estudante:

Com o objetivo de conhecê-lo(la) melhor, gostaríamos que respondesse às questões que seguem abaixo sobre Projeto de Vida.

Perfil Sociocultural

Sexo: () Masculino () Feminino

Idade: Ano escolar:

Já repetiu de série/ano alguma vez?

Em qual série/ano?

Cidade/Estado onde nasceu:

Língua Materna:

Religião:

Seus pais trabalham?

Se sim, qual a profissão deles?

Qual o grau de instrução da família?

- 1) O que lhe vem à cabeça quando o assunto é sobre seu futuro?
- 2) Pensando no seu futuro: para você é mais importante TER ou SER? Por quê?
- 3) A sua família apoia você nas suas decisões e escolhas para o futuro? Justifique.
- 4) A escola em que você estuda tem promovido discussões e ações sobre um projeto de vida para o futuro? Se sim, cite exemplos.
- 5) Como você se imagina daqui cinco anos? Justifique

ANEXO E – TALE E TCLE



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO DE COMUNICAÇÃO E EXPRESSÃO

Termo de Assentimento Livre e Esclarecido Para Participantes Menores de Idade

Prezado(a) estudante,

Convidamos você para participar da Pesquisa “HISTÓRIAS DIGITAIS: O QUE ENUNCIAM OS ESTUDANTES DA EDUCAÇÃO BÁSICA?”, sob a responsabilidade e orientação do Prof. Dr. Celso Henrique Soufen Tumolo, do Centro de Comunicação e Expressão da Universidade Federal de Santa Catarina. Esta pesquisa pretende compreender nos discursos dos estudantes do terceiro ano do Ensino Médio suas escolhas futuras (carreira profissional, constituição de família, religião entre outros) e, conseqüentemente, o paradoxo entre o ser e o ter.

Sua participação é voluntária e se dará a partir da elaboração de um texto curto, produção de uma História Digital e aplicação do questionário semiestruturado sobre seus sonhos e objetivos para o futuro que serão realizados pela pesquisadora assistente, Sandra Pottmeier.

Os riscos de participação nesta pesquisa são mínimos e inclui sensação de cansaço eventual durante a atividade de elaboração de um texto, da produção de uma História Digital que será gravada em áudio e/ou filmada em vídeo e da aplicação de um questionário semiestruturado. Se em algum momento você se sentir constrangido em não se sentir a vontade para escrever o texto, produzir a História Digital ou não desejar responder a alguma pergunta do questionário, poderá optar por não fazer e não responder, sem prejuízo a sua pessoa. Durante a elaboração do texto, da produção da História Digital e da aplicação do questionário semiestruturado, caso sinta-se cansado(a), poderá realizar pausas quando julgar necessário para se restabelecer. Salientamos que você estará sentado para esse procedimento, a fim de que esse risco seja minimizado.

Existe ainda o risco, embora pequeno, de que o seu nome ou sua identidade seja revelado aos juízes, involuntariamente. As pesquisadoras se comprometem a fazer tudo ao seu alcance para eliminar esse risco. Se depois de assinar este termo você desistir de participar, tem o direito e a liberdade de retirar seu consentimento em qualquer fase da pesquisa, seja antes ou depois da coleta dos dados, independente do motivo e sem nenhum prejuízo a sua pessoa.

Você não terá nenhuma despesa e também não receberá nenhuma remuneração. Os resultados da pesquisa serão analisados e publicados, mas sua identidade não será divulgada, sendo guardada em sigilo. Caso você tenha algum prejuízo material ou imaterial devidamente comprovado em decorrência da participação nesta pesquisa, você será indenizado(a) nos termos da legislação vigente, conforme os itens IV.3.g e IV.3.h da Resolução CNS 466/12.

Para qualquer outra informação, você poderá entrar em contato com o pesquisador responsável, Celso Celso Henrique Soufen Tumolo, no Centro de Comunicação e Expressão da Universidade Federal de Santa Catarina – Campus Reitor João David Ferreira Lima - Trindade, Florianópolis - SC, 88040-900, pelo telefone (48) 9 9924 1948 ou e-mail celsotumolo@yahoo.com.br, ou com a pesquisadora assistente, Sandra Pottmeier, na Escola de Educação Básica Padre José Maurício, Rua Progresso, 2053 – Progresso, Blumenau-SC, 89026-201, pelo telefone (47) 9 9161-3127, pelo e-mail: pottmeyer@gmail.com, ou ainda, com o comitê de ética em pesquisa com seres humanos da Universidade Federal de Santa Catarina - CEPESH-UFSC, localizado no Prédio Reitoria II, R: Desembargador Vitor Lima, nº 222, sala 401, Trindade, Florianópolis/SC, CEP 88.040-400, Contato: (48) 3721- 6094, cep.propesq@contato.ufsc.br. O CEPESH-UFSC: é um órgão colegiado interdisciplinar, deliberativo, consultivo e educativo, vinculado à Universidade Federal de Santa Catarina, mas independente na tomada de decisões, criado para defender os interesses dos participantes da pesquisa em sua integridade e dignidade e para contribuir no desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos.

A pesquisadora assistente, que também assina as duas vias deste documento, compromete-se a conduzir a pesquisa de acordo com o que preconiza a Resolução CNS 466/12 IV.3.c., que trata dos preceitos éticos e da proteção aos participantes de pesquisa e garante que o participante receberá todo acompanhamento e assistência necessários ao longo de toda a pesquisa.

TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Eu, _____, fui informado(a) sobre o que a pesquisadora quer fazer e porque precisa da minha colaboração, e entendi a explicação. Por isso, eu concordo em participar do projeto, sabendo que não vou ganhar nada e que posso sair quando quiser. Este documento é emitido em duas vias que serão ambas assinadas por mim e pela pesquisadora, ficando uma via com cada um de nós.

Blumenau/SC, _____ de _____ de 2019.

(Assinatura do participante)

(Assinatura da Pesquisadora Assistente)



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO DE COMUNICAÇÃO E EXPRESSÃO

**Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
para Responsáveis Legais de Participantes Menores de Idade**

Prezado (a) Sr (a),

Convidamos _____ o/a _____ estudante

_____ para participar da Pesquisa “HISTÓRIAS DIGITAIS: O QUE ENUNCIAM OS ESTUDANTES DA EDUCAÇÃO BÁSICA?”, sob a responsabilidade e orientação do Prof. Dr. Celso Henrique Soufen Tumolo, do Centro de Comunicação e Expressão da Universidade Federal de Santa Catarina. Esta pesquisa pretende compreender nos discursos dos estudantes do terceiro ano do Ensino Médio suas escolhas futuras (carreira profissional, constituição de família, religião entre outros) e, conseqüentemente, o paradoxo entre o ser e o ter.

A participação do/da estudante é voluntária e se dará a partir da elaboração de um texto curto, produção de uma História Digital e aplicação do questionário semiestruturado sobre seus sonhos e objetivos para o futuro que serão realizados pela pesquisadora assistente, Sandra Pottmeier.

Os riscos de participação nesta pesquisa são mínimos e inclui sensação de cansaço eventual durante a entrevista que será gravada em áudio e/ou filmada em vídeo para posterior análise. Se em algum momento o/a estudante se sentir constrangido em responder a alguma questão durante a entrevista, poderá optar por não responder, sem prejuízo a sua pessoa. Durante a entrevista, caso o/a estudante sinta-se cansado(a), poderá realizar pausas quando julgar necessário para se restabelecer. Salientamos que o/a estudante estará sentado para esse procedimento, a fim de que esse risco seja minimizado.

Os riscos de participação nesta pesquisa são mínimos e inclui sensação de cansaço eventual durante a atividade de elaboração de um texto, da produção de uma História Digital que será gravada em áudio e/ou filmada em vídeo e da aplicação de um questionário semiestruturado. Se em algum momento o/a estudante se sentir constrangido em não se sentir a vontade para escrever o texto, produzir a História Digital ou não desejar responder a alguma pergunta do questionário, poderá optar por não fazer e não responder, sem prejuízo a sua pessoa. Durante a elaboração do texto, da produção da História Digital e da aplicação do questionário semiestruturado, caso o/a estudante sinta-se cansado(a), poderá realizar pausas quando julgar necessário para se restabelecer. Salientamos que o/a estudante estará sentado para esse procedimento, a fim de que esse risco seja minimizado.

Existe ainda o risco, embora pequeno, de que o nome do/a estudante ou sua identidade seja revelado aos juízes, involuntariamente. Os pesquisadores se comprometem a fazer tudo ao seu alcance para eliminar esse risco. Se depois de assinar este termo o/a estudante desistir de participar, tem o direito e a liberdade de retirar seu

consentimento em qualquer fase da pesquisa, seja antes ou depois da coleta dos dados, independente do motivo e sem nenhum prejuízo a sua pessoa.

O/A estudante não terá nenhuma despesa e também não receberá nenhuma remuneração. Os resultados da pesquisa serão analisados e publicados, mas a identidade do/a estudante não será divulgada, sendo guardada em sigilo. Caso o/a estudante tenha algum prejuízo material ou imaterial devidamente comprovado em decorrência da participação nesta pesquisa, este/a será indenizado(a) nos termos da legislação vigente, conforme os itens IV.3.g e IV.3.h da Resolução CNS 466/12.

Para qualquer outra informação, o(a) Sr. (a) poderá entrar em contato com o pesquisador responsável, Celso Celso Henrique Soufen Tumolo, no Centro de Comunicação e Expressão da Universidade Federal de Santa Catarina – Campus Reitor João David Ferreira Lima - Trindade, Florianópolis - SC, 88040-900, pelo telefone (48) 9 9924 1948 ou e-mail celsotumolo@yahoo.com.br, ou com a pesquisadora assistente, Sandra Pottmeier, na Escola de Educação Básica Padre José Maurício, Rua Progresso, 2053 – Progresso, Blumenau-SC, 89026-201, pelo telefone (47) 9 9161-3127, pelo e-mail: pottmeyer@gmail.com, ou ainda, com o comitê de ética em pesquisa com seres humanos da Universidade Federal de Santa Catarina - CEPESH-UFSC, localizado no Prédio Reitoria II, R: Desembargador Vitor Lima, nº 222, sala 401, Trindade, Florianópolis/SC, CEP 88.040-400, Contato: (48) 3721- 6094, cep.propesq@contato.ufsc.br. O CEPESH-UFSC: é um órgão colegiado interdisciplinar, deliberativo, consultivo e educativo, vinculado à Universidade Federal de Santa Catarina, mas independente na tomada de decisões, criado para defender os interesses dos participantes da pesquisa em sua integridade e dignidade e para contribuir no desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos.

A pesquisadora assistente, que também assina as duas vias deste documento, compromete-se a conduzir a pesquisa de acordo com o que preconiza a Resolução CNS 466/12 IV.3.c., que trata dos preceitos éticos e da proteção aos participantes de pesquisa e garante que o participante receberá todo acompanhamento e assistência necessários ao longo de toda a pesquisa.

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Eu, _____, fui informado(a) sobre o que a pesquisadora quer fazer e porque precisa da minha colaboração, e entendi a explicação. Por isso, eu concordo e permito que o(a) menor sob minha responsabilidade participe do projeto, sabendo que não vai ganhar nada e que pode sair quando quiser. Este documento é emitido em duas vias que serão ambas assinadas por mim e pela pesquisadora, ficando uma via com cada um de nós.

Blumenau/SC, _____ de _____ de 2019.

(Assinatura do pai/mãe/responsável legal)

(Assinatura da Pesquisadora Assistente)



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO DE COMUNICAÇÃO E EXPRESSÃO

**Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
Para Participantes Maiores de Idade**

Prezado(a) estudante,

Convidamos você para participar da Pesquisa “HISTÓRIAS DIGITAIS: O QUE ENUNCIAM OS ESTUDANTES DA EDUCAÇÃO BÁSICA?”, sob a responsabilidade e orientação do Prof. Dr. Celso Henrique Soufen Tumolo, do Centro de Comunicação e Expressão da Universidade Federal de Santa Catarina. Esta pesquisa pretende compreender nos discursos dos estudantes do terceiro ano do Ensino Médio suas escolhas futuras (carreira profissional, constituição de família, religião entre outros) e, conseqüentemente, o paradoxo entre o ser e o ter.

Sua participação é voluntária e se dará a partir da elaboração de um texto curto, produção de uma História Digital e aplicação de um questionário semiestruturado sobre seus sonhos e objetivos para o futuro que serão realizados pela pesquisadora assistente, Sandra Pottmeier.

Os riscos de participação nesta pesquisa são mínimos e inclui sensação de cansaço eventual durante a atividade de elaboração do texto, da produção da História Digital que será gravada em áudio e/ou filmada em vídeo e da aplicação do questionário semiestruturado. Se em algum momento você se sentir constrangido em não se sentir a vontade para escrever o texto, produzir a História Digital ou não desejar responder a alguma pergunta do questionário, poderá optar por não fazer e não responder, sem prejuízo a sua pessoa. Durante a elaboração do texto, da produção da História Digital e da aplicação do questionário semiestruturado, caso sinta-se cansado(a), poderá realizar pausas quando julgar necessário para se restabelecer. Salientamos que você estará sentado para esse procedimento, a fim de que esse risco seja minimizado.

Existe ainda o risco, embora pequeno, de que o seu nome ou sua identidade seja revelado aos juízes, involuntariamente. As pesquisadoras se comprometem a fazer tudo ao seu alcance para eliminar esse risco. Se depois de assinar este termo você desistir de participar, tem o direito e a liberdade de retirar seu consentimento em qualquer fase da pesquisa, seja antes ou depois da coleta dos dados, independente do motivo e sem nenhum prejuízo a sua pessoa.

Você não terá nenhuma despesa e também não receberá nenhuma remuneração. Os resultados da pesquisa serão analisados e publicados, mas sua identidade não será divulgada, sendo guardada em sigilo. Caso você tenha algum prejuízo material ou imaterial devidamente comprovado em decorrência da participação nesta pesquisa, você será indenizado(a) nos termos da legislação vigente, conforme os itens IV.3.g e IV.3.h da Resolução CNS 466/12.

Para qualquer outra informação, você poderá entrar em contato com o pesquisador responsável, Celso Henrique Soufen Tumolo, no Centro de Comunicação e Expressão da Universidade Federal de Santa Catarina – Campus Reitor João David Ferreira Lima - Trindade, Florianópolis - SC, 88040-900, pelo telefone (48) 9 9924 1948 ou e-mail celsotumolo@yahoo.com.br, ou com a pesquisadora assistente, Sandra

Pottmeier, na Escola de Educação Básica Padre José Maurício, Rua Progresso, 2053 – Progresso, Blumenau-SC, 89026-201, pelo telefone (47) 9 9161-3127, pelo e-mail: pottmeyer@gmail.com, ou ainda, com o comitê de ética em pesquisa com seres humanos da Universidade Federal de Santa Catarina - CEPESH-UFSC, localizado no Prédio Reitoria II, R: Desembargador Vitor Lima, nº 222, sala 401, Trindade, Florianópolis/SC, CEP 88.040-400, Contato: (48) 3721- 6094, cep.propesq@contato.ufsc.br. O CEPESH-UFSC: é um órgão colegiado interdisciplinar, deliberativo, consultivo e educativo, vinculado à Universidade Federal de Santa Catarina, mas independente na tomada de decisões, criado para defender os interesses dos participantes da pesquisa em sua integridade e dignidade e para contribuir no desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos.

A pesquisadora assistente, que também assina as duas vias deste documento, compromete-se a conduzir a pesquisa de acordo com o que preconiza a Resolução CNS 466/12 IV.3.c., que trata dos preceitos éticos e da proteção aos participantes de pesquisa e garante que o participante receberá todo acompanhamento e assistência necessários ao longo de toda a pesquisa.

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Eu, _____, fui informado(a) sobre o que a pesquisadora quer fazer e porque precisa da minha colaboração, e entendi a explicação. Por isso, eu concordo em participar do projeto, sabendo que não vou ganhar nada e que posso sair quando quiser. Este documento é emitido em duas vias que serão ambas assinadas por mim e pela pesquisadora, ficando uma via com cada um de nós.

Blumenau/SC, _____ de _____ de 2019.

(Assinatura do participante)

(Assinatura da Pesquisadora Assistente)