SCRAPBOOK DIGITAL COMO FERRAMENTA PEDAGÓGICA: POSSIBILIDADES PARA AULAS DE LÍNGUA INGLESA

Themis Rondão Barbosa da Costa Silva (IFMS)
E-mail: themisrb@gmail.com
Orcid: https://orcid.org/0000-0002-2296-9387

Resumo: A emergência da digitalidade favorece constantes mudanças nas formas de organização e disseminação do conhecimento. Nesse contexto, a linguagem escrita passa a coexistir com as outras formas de representação e ocorre o rompimento com estéticas tradicionais, formais e lineares. Neste sentido, o objetivo deste trabalho foi explorar as características do *scrapbook* digital e analisar a possibilidade de seu uso como ferramenta pedagógica para construção de conhecimentos significativos em língua inglesa. Para tanto, foram analisadas quatro produções de estudantes do ensino médio à luz dos estudos de multiletramentos e multimodalidade e de banco de dados como forma simbólica. A partir das análises, verificou-se que o *scrapbook* pode favorecer a organização dados e a construção de conhecimentos em aulas de língua inglesa. Em conclusão, aponta-se aqui a possibilidade de uso do *scrapbook* digital com fins pedagógicos em aulas de língua inglesa.

Palavras-chave: *scrapbook* digital; banco de dados; multiletramentos; língua inglesa.

CC BY NC SA

1 INTRODUÇÃO

Os avanços tecnológicos, a globalização e as mudanças sociais reconfiguram constantemente a construção de conhecimentos e as formas de comunicação (COPE; KALANTZIS, 2000). Tendo em vista esse cenário, o grupo de Nova Londres propôs a Pedagogia dos Multiletramentos com foco em diferentes modos de representação que vão além do mero letramento centrado apenas na língua. Essa pedagogia considera modos de significação múltiplos e integrados e aponta para uma construção de sentido cada vez mais multimodal. Em outras palavras, ler textos multimodais implica atribuir significados não apenas a textos escritos, mas também a figuras, cores, vídeos e outros.

Sendo assim, busca-se, nos dias de hoje, expandir o papel do aluno para muito além de recebedor e absorvedor de conhecimento, como costumava ser visto na sala de aula tradicional no modelo de educação de massa e institucionalizada. Contexto em que aprender implicava memorizar e absorver regras, fatos e apresentar respostas decoradas, o que remete à educação bancária, debatida há muito por Paulo Freire. Entretanto, atualmente busca-se, por meio de uma aprendizagem muito mais ativa, que os alunos sejam capazes de identificar os conhecimentos que lhes são necessários e criá-los de forma autônoma ou colaborativamente (KALANTZIS; COPE, 2008).

Tendo como base essa perspectiva teórica, foi proposta, em aula de língua inglesa, a elaboração de um *scrapbook* digital a estudantes de duas turmas de segundo ano do ensino médio integrado ao ensino técnico do Instituto Federal de Mato Grosso do Sul, Campus Campo Grande. Para execução da tarefa, inspirados nas características do tradicional *scrapbook*, os estudantes poderiam utilizar fotos, textos, imagens decorativas, papéis digitais para compor o fundo e outros recursos de *design* gráfico para apresentar as atividades realizadas em suas últimas férias, empregando o tempo verbal *simple past*.

Este artigo tem dois objetivos específicos: analisar a possibilidade de uso do *scrapbook* digital como ferramenta pedagógica para construção de conhecimentos significativos em língua inglesa e verificar se ele pode ser considerado um gênero banco de dados. Para tanto, este trabalho fundamentou-se nos estudos de multiletramentos e multimodalidade (COPE; KALANTZIS, 2000; KRESS, 2003) e de banco de dados como forma simbólica (MANOVICH, 2001) para análise de quatro *scrapbooks* digitais produzidos pelos discentes na atividade acima descrita.

CC BY NC SA

Este artigo divide-se em: 1) Introdução - apresenta a visão geral do tema, os objetivos e as teorias que embasam as discussões; 2) *Scrapbook* digital - discute o objeto de estudo; 3) *Scrapbook* Digital: banco de dados ou narrativa? – debate a diferença entre banco de dados e narrativa; 4) Discussões e resultados - apresenta os *scrapbooks* selecionados, análises e discussões pertinentes; 5) Considerações finais - apresenta as conclusões do trabalho e, por fim, Referências - traz compêndio das obras utilizadas.

2 SCRAPBOOK DIGITAL

Um *scrapbook* consiste em uma versão do tradicional álbum de fotografias. Em detalhe, seria um álbum de recordações decorado com adesivos ou pedaços de papéis coloridos em que há não apenas fotos, mas também pequenas lembranças de momentos especiais vividos pelas pessoas, a exemplo de bilhetes de cinema, ingressos de *shows* e embalagens de produtos consumidos em momentos especiais, além de pequenos cartões e *folderes* de lugares visitados (HIRATOMI *et al*., 2011).

A emergência da cultura digital possibilitou, além do surgimento de novos gêneros, a transformação de gêneros discursivos já existentes. A produção do *scrapbook* em contexto digital, por exemplo, implica a perda de recursos que explorem texturas e aromas, entretanto, permite a inserção de imagens estáticas e em movimento, vídeos, áudios, dentre outros. Desse modo, pode ser considerado um objeto das novas mídias, uma coleção de itens multimidiáticos permeada por semioses variadas e possibilidades de uso ampliadas (diário, álbum de fotografia, banco de informações criativas e curiosas sobre pessoas, objetos, lugares etc.).

Essas mudanças estão associadas às discussões de Kress (2003) a respeito de multimodalidade e de gêneros discursivos híbridos e hipermidiáticos apresentadas por Santaella (2014), embasada nos estudos desenvolvidos por Brait (2006) e Machado (2005). Kress (2003) argumenta que, na mídia de hoje, existem formas híbridas em que a linguagem escrita perde a primazia e passa a coexistir com as outras formas de representação. Nessa mesma linha, Santaella (2014) defende que esses gêneros rompem com a concepção de discursividade estritamente verbal e concebem a discursividade como necessariamente multimidiática.

A multimídia, nos termos de Santaella (2014, p. 212), “consiste na hibridação, quer dizer, na mistura de linguagens, de processos sígnicos, códigos e mídias”. A au-

tora acrescenta que o mundo digital introduziu mudanças substanciais na constituição das linguagens humanas e que

> O ciberespaço se apropria e mistura, sem nenhum limite, todas as linguagens pré-existentes: a narrativa textual, a enciclopédia, os quadrinhos, os desenhos animados, o teatro, o filme, a dança, a arquitetura, o design urbano etc. Nessa malha híbrida de linguagens, nasce algo novo que, sem perder o vínculo com o passado, emerge com uma identidade própria: a multimídia (...).

Segundo a autora, a multimídia é responsável pelo conceito de gêneros discursivos híbridos, que ela propõe a partir de uma concepção de discursividade como necessariamente multimidiática. Nessa mesma linha, Marcuschi (2002, p. 21) defende que os gêneros que emergiram no contexto das novas mídias "criam formas comunicativas próprias com um certo hibridismo que desafia as relações entre oralidade e escrita e inviabiliza de forma definitiva a velha divisão dicotômica ainda presente em muitos manuais de ensino de língua". Segundo esse autor, nesses gêneros é possível a integração de vários tipos de semioses "signos verbais, sons, imagens e formas em movimento.".

Sendo assim, os estudantes são constantemente expostos a textos multimidiáticos digitais, projetados de modo cada vez mais multimodal. Por esse motivo, Kalantzis e Cope (2012, p. 11) indicam que professores façam uso de "espaços de aprendizagem que não são apenas planos de aula, livros, cadernos de exercícios, mas são todas essas coisas com um olhar e sentir mais semelhantes a redes sociais e *sites* de *blogs", a fim de contemplar em suas aulas questões que vão ao encontro das* variadas necessidades de aprendizagem que surgem em razão da multimodalidade.

A multimodalidade é conceituada por Kress (2003) como as diferentes formas de expressar e formatar mensagens por meio de complexas combinações entre mídias (um livro, uma tela), modos (fala, escrita, imagem, música) e recursos semióticos (fontes, entonação, cores). Segundo o autor, o contexto e as questões socioculturais influenciam diretamente a construção de sentidos a partir dessas mídias, modos e recursos semióticos.

Kress (2003) exemplifica as mudanças nas formas de representação e disseminação apontando as diferenças entre a escrita na página de um livro e as imagens na tela de um computador. A leitura do texto impresso, segundo o autor, segue uma sequência pré-fixada que aponta para uma leitura linear, de cima para baixo e da esquerda

CC BY NC SA

para a direita seguindo as linhas. Em contrapartida, ao ler uma página da *internet*, o leitor pode traçar seu próprio caminho de leitura e o *designer* da página não é considerado um autor, mas um fornecedor de materiais que são escolhidos visando a corresponder aos interesses desse leitor (KRESS, 2003). Sendo assim, o autor argumenta em favor da suplementação da leitura e escrita tradicionais com essas representações multimodais típicas das novas mídias digitais.

As demandas da digitalidade apontam para a necessidade de os estudantes aprenderem a aprender de novas formas (KALANTZIS; COPE, 2012). Nesse sentido, a escolha pelo uso do *scrapbook* digital, em vez da aplicação de uma lista de exercícios ou atividade afim, se justifica pela possibilidade utilização de recursos digitais e aplicação de conteúdo gramatical em perspectiva contextualizada e significativa, já que a proposta sugeria a redação de pequenos blocos de texto com informações sobre atividades desenvolvidas pelos próprios estudantes. Em outras palavras, o que se buscou, por meio da atividade apresentada neste trabalho, foi o rompimento com uma perspectiva de educação reprodutiva (MORIN, 2000) e com um modelo que se limita à transmissão e impede a emancipação intelectual (RANCIÈRE, 2007), por se reconhecer a possibilidade de novas formas de construir sentidos em um mundo cada vez mais digital.

Morin (2000) argumenta a favor de uma epistemologia que possibilite o desenvolvimento de uma mente criativa. Nessa mesma direção, Lankshear e Knobel (2003) defendem que o contexto digital aponta para o que denominam *epistemologia de desempenho* e que definem como saber como proceder na ausência de modelos e exemplos. Desse modo, a proposta de elaboração do *scrapbook* digital, leva em conta a importância de os alunos desempenharem papel ativo na construção de seus conhecimentos (FREIRE; 1997), conforme discutido por Barbosa-Silva (2015, p. 83) a partir do conceito de educação transformativa proposto por Kalantzis e Cope (2012):

> Na educação transformativa, ocorre uma mudança no equilíbrio de agências nas relações de aprendizagem. Nessa perspectiva, o aluno é incentivado a construir seu próprio conhecimento em um ambiente de aprendizagem propício a trabalhar com outras pessoas (colegas, pais e membros da comunidade) em relações horizontais de construção de conhecimento.

Por meio dessas relações horizontais, é possível que o estudante construa seu próprio conhecimento e negocie diferenças locais e globais, estendendo a amplitude e o alcance da sua educação para além das paredes da sala de aula tradicional. Os

Multiletramentos, segundo os autores, ultrapassam os limites das abordagens tradicionais ao proporem a negociação de diferenças culturais e linguísticas como uma questão central para a vida profissional, cívica e privada dos estudantes.

Levando em conta a tradição curricular brasileira, Rojo e Barbosa (2015) argumentam que essas e outras dimensões da vida, a exemplo do campo das artes (segundo elas não contemplado nas teorizações dos estudiosos dos Multiletramentos), podem se articular em torno da acepção de esfera de circulação de discursos proposta por Bakhtin. Pois "possibilita uma contextualização sócio-histórica dos gêneros e práticas de linguagem que permite não só um tratamento teórico-metodológico no estudo dos gêneros, mas também sua didatização na/pela escola" (ROJO; BARBOSA, 2012, p. 133). Em consonância com as discussões de Rojo e Barbosa (2012), o que se buscou com a proposição dos *scrapbooks* digitais como ferramenta pedagógica foi ampliar as possibilidades de os estudantes produzirem conhecimentos a partir de seus interesses de aprendizagem.

3 SRAPBOOK DIGITAL: BANCO DE DADOS OU NARRATIVA?

As novas mídias favorecem o surgimento de outras formas de expressão, dentre as quais podemos citar o banco de dados. Introduzido na era digital, o banco de dados é análogo ao romance e ao cinema que, segundo Manovich (2001), privilegiaram a narrativa como uma forma-chave na era moderna. O autor salienta, entretanto, que objetos das novas mídias se distanciam das características de uma narrativa, a exemplo da sucessão cronológica e do sequenciamento de fatos correlatos. Em vez disso, constituem-se como "coleções de itens individuais, em que cada item possui a mesma significação de qualquer outro." (ibid., p. 1).

Importante ressaltar que a definição de banco de dados empregada pelo autor não corresponde ao conceito utilizado na ciência da computação. Manovich (2001) utiliza a expressão banco de dados como uma forma cultural que é favorecida por trabalhos multimídia que trazem conteúdo cultural. Em outras palavras, "ao invés de uma narrativa biográfica, somos apresentados a uma coleção de imagens, sons, videoclipes e/ou textos, que podem ser navegados de formas variadas." (ibid., p. 3).

CC BY NC SA

São essas características do banco de dados salientadas pelo autor que possibilitam que ele seja acessado de formas diversas, rompendo assim com a trajetória única e contínua tradicionalmente apontada pela narrativa. Um exemplo bastante representativo de um gênero que fornece uma interface a um banco de dados é uma página na *Web*, que, composta por dados distintos (imagens, blocos de textos, *links* etc), permite ao usuário escolher somente um elemento numa coleção de opções. Os *websites* nunca precisam estar completos, *links* e outros elementos podem ser adicionados a eles em qualquer ponto de uma lista e a qualquer tempo, o que contribui para a lógica anti-narrativa da *Web*, pois, se novos elementos são acrescentados ao longo do tempo, temos como resultado uma coleção em vez de uma história.

Considerando que um dos objetivos definidos neste trabalho foi verificar se os *scrapbooks* digitais produzidos pelos estudantes podem ser considerados um gênero banco de dados, na próxima seção serão apresentadas análises com esse fim.

4 DISCUSSÕES E RESULTADOS

As produções que serão analisadas nesta seção tiveram como objetivo o uso contextualizado e significativo da língua inglesa. Trata-se de uma perspectiva que visa ao distanciamento de epistemologias que enfatizam o conhecimento compartimentado e fragmentado (MORIN, 2000). Propostas nessa linha resultam em trabalhos não padronizados e que refletem a subjetividade de seus autores, conforme se pode observar nos *scrapbooks* aqui discutidos.

Os quatro *scrapbooks* digitais apresentados a seguir foram selecionados de um total de 62 (sessenta e dois) produzidos por duas turmas de estudantes do ensino médio técnico integrado, conforme mencionado anteriormente neste trabalho. A justificativa para a escolha dessas produções se deve ao fato de apresentarem características que, de modo geral, as diferenciam das demais. Suas distinções serão descritas abaixo.

Scrapbook digital 1 (SD 1)



No SD 1, o autor utilizou fotos suas, de sua família, de comidas e de lugares para apresentar as atividades que realizou durante as férias. Suas impressões e sentimentos a respeito dos momentos retratados foram expressos por meio do uso de memes, que também contribuíram para o efeito de comicidade presente no trabalho.

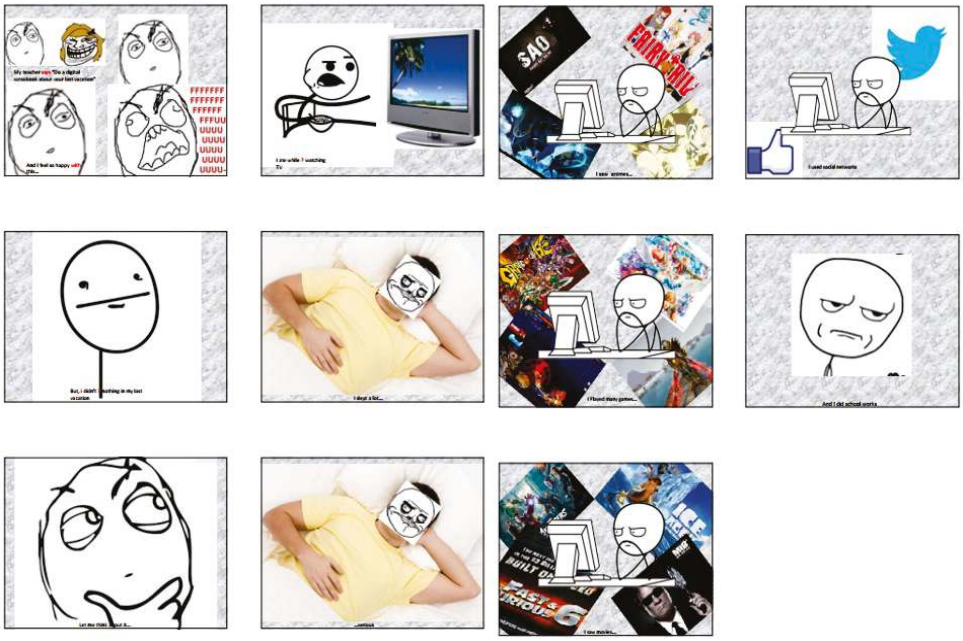
Scrapbook digital 2 (SD 2)



CC BY NC SA

Ao observar o SD 2, o que mais chama a atenção é o fato de o estudante ter criado uma estória. Em vez de demonstrar no trabalho aborrecimento por não ter viajado ou feito coisas interessantes nas férias, preferiu inventar momentos e aventuras em outro país. Para tanto, por meio de montagens, ele se incluiu em imagens que retratam a vida na Índia. Essas montagens foram feitas cuidadosamente, de modo que um leitor desatento pode não perceber a presença do estudante em alguns dos cenários. Outra característica interessante dessa produção diz respeito a forma como o autor interage com um interlocutor numa linguagem que se assemelha à empregada em postagens em redes sociais. Nos textos ficam evidentes também questões culturais da Índia, bem como críticas e ironias do autor.

Scrapbook digital 3 (SD 3)



O autor do SD 3 utiliza memes em vez de fotos para se representar. Esses memes evidenciam também seus sentimentos e sua insatisfação em produzir o trabalho nas férias. Ele inclui também imagens para ilustrar os jogos que jogou e os filmes e animes que assistiu.

BY NC SA

Scrapbook digital 4



Em comparação aos outros três trabalhos, chama a atenção a forma em que as imagens, figuras e blocos de texto são apresentados, mantendo certo padrão. O autor do SD 4 descreve em pormenores as atividades realizadas, as tradições familiares e seus animais. Nessa produção, o estudante apresenta uma narrativa de suas férias utilizando pequenos textos escritos em cada uma das páginas.

Diferentemente do SD 4, no SD 1, no SD 2 e no SD 3 não há indícios de sucessão cronológica nas atividades apresentadas pelos estudantes. Em outras palavras, não é possível identificar em que ordem realizaram as atividades mencionadas. Associo essa característica ao conceito de modularidade proposto por Manovich (2001) para caracterizar a possibilidade de dividir os objetos que compõem uma nova mídia sem que eles percam suas características. Em outras palavras, objetos das mídias digitais são compostos de partes independentes entre si, estas partes também compostas de partes menores e igualmente independentes. No caso dos *scrapbooks* digitais com essas

CC BY NC SA

características, a alteração da ordem das partes que os compõem não comprometeria o acesso e compreensão do conteúdo apresentado em cada uma das páginas.

Sendo assim, poderiam ter sido acrescentados novos materiais nessas produções, sem que a lógica fosse alterada, como em um banco de dados. Essa mesma alteração não é possível quando se trata de narrativas, como é o caso dos jogos de computadores, por exemplo. Os jogos são experienciados como narrativas em que todos os elementos, do ponto de vista dos usuários, são motivados. Isso porque, os jogos, segundo Manovich (2001), não seguem a lógica do banco de dados, mas do algoritmo.

O banco de dados como forma cultural, de acordo com Manovich (2001, p. 9), "representa o mundo como uma lista de itens, e se recusa a ordenar esta lista". Já as narrativas criam trajetórias com relação causa e efeito a partir de itens que podem parecer desordenados. Desse modo, o autor conclui que o banco de dados e a narrativa tem formas diferentes de significar o mundo. Remetendo essa diferenciação às produções em análise, pode-se inferir que, até mesmo SD 4, que apresenta sucessão cronológica, relação de causa e efeito entre as partes que o compõem, a figura do ator/narrador e é constituído por eventos vividos pelo estudante, pode apresentar características do gênero banco de dados. Sendo assim, pode-se inferir que os *scrapbooks* se constituem como uma coleção de fotos, imagens, blocos de textos e outros recursos visuais e de áudio que os aproximam, enquanto gênero, do banco de dados. Ao nível da organização material, são todos bancos de dados, ou seja, um banco de dados pode sustentar uma narrativa, embora nada na lógica do meio estimule, por si só, sua criação (MANOVICH, 2001).

Reflito que se o tema proposto para o trabalho não fosse especificamente o relato das últimas férias dos estudantes, seria possível que as produções se distanciassem ainda das caraterísticas da narrativa. Outra questão que pode ser levantada diz respeito ao programa utilizado para elaboração da maior parte dos trabalhos (*Microsoft PowerPoint*). A esse respeito, ouso defender que tivessem optado pelo uso de um *software* para criação de apresentações não linerares, a exemplo do *Prezi*, mesmo que os itens tivessem sido colocados em determinada sequência para apresentação automática, poderiam ser acessados na ordem desejada pelo usuário ou leitor. Em outras palavras, seria possível que o usuário clicasse em qualquer um dos elementos da apresentação aleatoriamente, acessando-os como itens de uma coleção e, ainda assim, teriam sentido.

CC BY NC SA

No que diz respeito ao emprego do *simple past*, indicado a fim de seguir a ementa da disciplina para o semestre em que o trabalho foi proposto, orientei os estudantes a incluírem em seus *scrapbooks* digitais orações nesse tempo verbal para mencionar as atividades realizadas durante o período de férias. Ao analisar o SD 1, verifica-se que o estudante empregou o tempo verbal sugerido em apenas uma das páginas, sendo que em todas outras descreveu o que vivenciou no período por meio de fotos, memes e algumas expressões verbais.

Já o autor do SD 2, incluiu textos escritos em todas as páginas com a descrição das atividades que 'estava' realizando no momento e dos locais retratados. Entretanto, os textos em sua maioria não são redigidos no tempo verbal passado simples, conforme proposto para a atividade. Pode-se inferir que mesmo tendo bom domínio do idioma, o que pode ser evidenciado nos textos, o estudante opta por descrever as imagens utilizando outras estruturas verbais que correspondam melhor às suas intenções ou vontade. Essa atitude reflete um entendimento que pode ter sido construído ao longo dos semestres anteriores durante a realização de atividades fundamentadas em mesma perspectiva teórica. No SD 3, o autor descreve suas férias com frases curtas utilizando o tempo verbal indicado, entretanto, apresenta diversos desvios. O autor do SD 4 também emprega o *simple past* em todas as páginas, cometendo apenas alguns erros gramaticais.

Embora os estudantes tenham cometido erros no emprego do tempo verbal sugerido, avalio como válida a atividade proposta, em especial, por proporcionar espaço para redação de textos significativos para os estudantes. Associo esse tipo de produção textual ao que é proposto nas Orientações Curriculares para o Ensino Médio: Línguas Estrangeiras (BRASIL, 2006, p. 100) quando seus autores defendem que "a escrita não pode ser vista de forma abstrata, desvinculada do contexto de seus usos e de seus usuários".

Considerando todas as produções das duas turmas, pode-se dizer que a maior parte dos estudantes empregou corretamente o conteúdo gramatical indicado, evidenciando domínio das regras. No entanto, é importante salientar que ao analisar as produções é possível observar que outras habilidades foram desenvolvidas durante a realização do trabalho. Os estudantes pesquisaram as características dos *scrapbooks*, realizaram edição de imagens e aplicaram variados recursos na customização de cada página. Em suma, a proposição de elaboração de trabalho multimodal em formato digital resultou em variedade de trabalhos que superaram as expectativas

CC BY NC SA

no que diz respeito à criatividade e materiais usados pelos estudantes. Nesse sentido, pode-se inferir que o uso do *scrapbook* amplia a possibilidade de comunicação e de construção de sentidos por meio de recursos variados.

Segundo a Pedagogia do Multiletramentos, somos ao mesmo tempo "herdeiros de padrões e convenções de sentidos e ativos designers de sentidos" (COPE; KALANTZIS, 2000, p. 7). Com base nessa visão, os autores propõem a teoria do *Design* e defendem que

> os indivíduos têm à sua disposição uma complexa gama de recursos representacionais, nunca simplesmente de uma cultura, mas das muitas culturas de suas experiências de vida; as muitas camadas de sua identidade e as várias dimensões do seu ser. A amplitude, complexidade e riqueza dos recursos disponíveis à construção de sentidos é tal que a representação nunca é uma questão de reprodução. Pelo contrário, é uma questão de transformação; de reconstruir significado de uma forma que sempre acrescenta algo à gama de recursos representacionais disponíveis (ibid., p. 204).

Tendo em vista essa visão de construção de sentidos, Cope e Kalantzis sugerem, inicialmente, seis elementos de *design:* o linguístico, o visual, o áudio, o gestual, o espacial e os padrões que relacionam os cinco primeiros uns aos outros, que são os multimodais. Nesse sentido, relaciono, na sequência, características dos trabalhos dos estudantes que remetem a esses elementos.

No *scrapbooks* digitais analisados, o *design* linguístico é empregado, conforme a noção apresentada pelos autores, ou seja, o uso da língua se distancia de categorias de habilidades mecânicas, em vez disso, enfatiza o potencial produtivo e inovador da língua enquanto um sistema de construção de sentidos.

Segundo Mizan (2014), nossa sociedade produz e consome fotografias como nunca antes, logo, seu uso com propósitos pedagógicos costuma envolver os estudantes. A proposta descrita neste trabalho permitiu a expressão visual por meio de fotos, por meio de cores, perspectivas e planos em imagens. Já o *design* de áudio envolve fontes de representação: músicas, ruídos, sons ambiente, avisos (como forma de representar sentidos para outras pessoas), escutar, ouvir (representando significados para si mesmo). Destaco que embora o uso de recursos de áudio não tenha sido sugerido para elaboração dos trabalhos foi utilizado em uma das produções.

CC BY NC SA

O *design* gestual também pode ser identificado nas produções, uma vez que a comunicação de modo gestual, além do uso das mãos, envolve outros elementos como olhares e expressões da face, posturas, entre outros. Esses elementos de construção de sentidos são importantes meios de comunicação de sentimentos e emoções. Já o *design* espacial considera que a disposição de elementos não é definida aleatoriamente, e que produzem efeitos nos leitores. *Designs* ou padrões multimodais e a construção de sentidos inter-relação desses diferentes modos de significação, especialmente em textos multimidiáticos digitais, denominados textos multimodais.

Em suma, pode-se inferir a partir das análises que os estudantes construíram conhecimentos durante a produção dos trabalhos. Eles não foram passivos na aprendizagem, já tiveram controle do processo de criação produzindo trabalhos criativos de forma inovadora explorando as possibilidades oferecidas pela gama de recursos disponíveis na *internet*, desenvolvendo habilidades que podem ser relevantes em outros momentos e esferas de suas vidas.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste trabalho, a partir da análise de quatro produções, o objetivo foi investigar a possibilidade de uso do *scrapbook* digital como ferramenta pedagógica para construção de conhecimentos significativos e verificar se a organização dos conteúdos apresentados remete a características de um gênero banco de dados ou narrativa.

Em relação ao uso do *scrapbook* digital para ensino/aprendizagem de língua inglesa, a partir da experiência relatada neste estudo, considera-se a possibilidade de seu emprego como ferramenta pedagógica uma vez que pode viabilizar a construção de conhecimentos significativos, em perspectiva ampla. Isso porque a proposta propiciou aos estudantes a possibilidade de decidirem, além dos momentos e situações que seriam descritos, pelo uso de recursos variados para expressarem sentimentos vivenciados em cada momento apresentado, resultando em trabalhos criativos e não padronizados.

As características da atividade proposta remetem às discussões dos autores Cope e Kalantzis (2012) a respeito da aprendizagem em ambientes multifacetados. De acordo com esses autores, nesses ambientes os alunos não precisam obrigatoria-

mente estar na mesma página ao mesmo tempo, por exemplo. Ou seja, os “estudantes podem trabalhar em coisas diferentes, dependendo de seus níveis de aprendizagem, necessidades e interesses” (KALANTZIS; COPE, 2012, p. 12). Em conclusão, este estudo pode representar um convite a docentes de línguas a utilizarem o *scrapbook* digital em suas aulas, empregando-o como ferramenta de construção de sentidos a partir de variados recursos multimodais.

Por fim, tendo como base os conceitos de banco de dados e de narrativa discutidos por Manovich (2001), pode-se inferir que a organização dos dados nos *scrapbooks* digitais apresentados neste trabalho remetem em sua maioria às características do gênero banco de dados. Em resumo, a inserção de novos materiais nessas produções poderia ocorrer, sem que sua lógica fosse alterada, como ocorre em um banco de dados.

Em tempo, ressalta-se que as conclusões ora apresentadas são prelimitares e baseadas em um pequeno recorte de trabalhos produzidos em contexto específico. Nesse sentido, seria necessário aprofundamento teórico e analítico de dados a fim de ampliar as discussões sobre as diferentes formas de significar o mundo discutidas por Manovich (2001) e sobre a construção de conhecimentos significativos a partir e por meio de *scrapbooks* digitais produzidos como atividade pedagógica.

6 REFERÊNCIAS

BARBOSA-SILVA, T. R. C. Um olhar situado sobre a ecologia de saberes no Pibid: multiletramentos críticos e formação de professores de Língua Inglesa. 2015. (n.) f. Dissertação (Mestrado em Letras) - Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Campo Grande/MS, 2015.

BRAIT, B. Análise e teoria do discurso. In: Brait, B. (org.). *Bahktin: outros conceitos-chave*. São Paulo: Contexto, 2006, p.9-32.

BRASIL. Orientações Curriculares para o Ensino Médio: Línguas Estrangeiras. In: *Linguagens, Códigos e Tecnologias*. Brasília: MEC, 2006. Disponível em: http://goo.gl/RxeyS3. Acesso em: setembro de 2019.

COPE, B. KALANTZIS, M.. (Eds.) *Multiliteracies:* ***Literacy Learning and the Design of Social Futures. Routlege: London, 2000.***

FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia:* saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1997.

HIRATOMI, L. *et al*. Guia do Professor Scrapbook: a arte de decorar álbuns de fotografias. In: Universidade Estadual Paulista. Prograd. Caderno de Formação: Formação de professores didática dos conteúdos. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2011.p.46-52. Disponível em: http://www.acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/40343/1/01d00t03.pdf Acesso em: 01 de setembro de 2019.

KALANTZIS, M. COPE, B. *New Learning: Elements of a science of education.* Port Melbourne, Cambridge University Press, 2008.

_____. *New learning*: Elements of a science of education. Second edition. Port Melbourne, Victoria, 2012.

KRESS, G. *Reading images:* Multimodality, representation and new media, 2003. Disponível em: http://goo.gl/jsJDP6. Acesso em: agosto de 2019.

LANKSHEAR, C. ; KNOBEL, M.. *New literacies:* Changing knowledge and classroom practice. Buckingham, UK: Open University Press, 2003.

MACHADO, I. Gêneros discursivos. In: Brait, B. (org.), *Bahktin: conceitos-chave*. São Paulo: Contexto, 2005, p.151-166.

MANOVITCH, Lev. O banco de dados como forma simbólica. In: __. **The language of new media**. Tradução de Sérgio Basbaum. Boston: MIT Press, 2001. Tradução provisória, sem parte das notas, da primeira parte.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. *Gêneros textuais: definição e funcionalidade.* IN: DIONÍSIO, Ângela Paiva et al. (orgs.).*Gêneros textuais e ensino*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002.

CC BY NC SA

MIZAN, S. Letramento visual na mídia In: Nara Hiroko Takaki; Ruberval Franco Maciel. (Org.). *Letramentos em Terra de Paulo Freire*. Campinas: Pontes, 2014.

MORIN, E. *A cabeça bem-feita*: repensar a reforma – reformar o pensamento. Tradução de Eloá Jacobina. 5. Ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2000.

RANCIÈRE, J. *O mestre ignorante:* Cinco lições sobre a emancipação intelectual. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

ROJO, Roxane; BARBOSA, Jacqueline M. Hipermodernidade, multiletramentos e gêneros discursivos. 1. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.

SANTAELLA, Lucia. Gêneros discursivos híbridos na era da hipermídia. **Bakhtiniana, Rev. Estud. Discurso**. São Paulo , v. 9, n. 2, p. 206-216, Dec. 2014 . Disponível em:<http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2176-45732014000200013&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 07 de setembro de 2019. http://dx.doi.org/10.1590/S2176-45732014000200013.

CC BY NC SA