

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
CENTRO DE ARTES E COMUNICAÇÃO
DEPARTAMENTO DE LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS

Andréa Silva Moraes

DO PAPEL À TELA: Anotando para aprender

Recife
2018

ANDRÉA SILVA MORAES

DO PAPEL À TELA: Anotando para aprender

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras, nível Doutorado, com área de concentração em Linguística, do Centro de Artes e Comunicação da Universidade Federal de Pernambuco, para obtenção do título de Doutora em Letras.

Orientador: Prof. Dr. Antônio Carlos S.
Xavier

Recife
2018

Catálogo na fonte
Bibliotecário Jonas Lucas Vieira, CRB4-1204

M827d Moraes, Andréa Silva
Do papel à tela: anotando para aprender / Andréa Silva Moraes. –
Recife, 2018.
227 f.: il., fig.

Orientador: Antônio Carlos dos Santos Xavier.
Tese (Doutorado) – Universidade Federal de Pernambuco, Centro de
Artes e Comunicação. Letras, 2018.

Inclui referências e apêndices.

1. Anotação. 2. Gênero textual. 3. Suporte. 4. Tela digital. I. Xavier,
Antônio Carlos dos Santos (Orientador). II. Título.

410 CDD (22.ed.)

UFPE (CAC 2018-69)

ANDRÉA SILVA MORAES

DO PAPEL À TELA: ANOTANDO PARA APRENDER

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação
em Letras da Universidade Federal de Pernambuco
como requisito para a obtenção do Grau de Doutor
em LINGUÍSTICA em 27/2/2018.

TESE APROVADA PELA BANCA EXAMINADORA:



Prof. Dr. Antônio Carlos dos Santos Xavier
Orientador - LETRAS - UFPE



Prof. Dr. Emanuel Cordeiro da Silva
UAST/LETRAS - UFRPE



Prof. Dr. Gustavo Henrique da Silva Lima
LETRAS - UFRPE/UAG



Prof. Dr. Adriana Leticia Torres Rosa
COLÉGIO DE APLICAÇÃO - UFPE



Prof. Dr. Thelma Panerai Alves
MÉTODOS E TÉCNICAS DE ENSINO - UFPE

Recife
2018

DEDICATÓRIA

*À minha base, ouro de mina:
Pai e Mãe.*

AGRADECIMENTOS

A Aquele que me permitiu existir e vivenciar este e todos os momentos.

Aos meus pais, meu alicerce, pessoas que acreditaram em mim em todos os momentos, sem hesitar. Por vocês e para vocês, todo meu amor.

À minha família, em especial minha irmã, com quem pude conversar sobre todos os meus dados emocionais. A Vó Isa, que sempre tem uma boa “simpatia” para afastar qualquer negatividade.

A Clovis, por estar ao meu lado nesta trajetória desde 2004 e acreditar que tudo vai dar certo.

A meus amigos, com os quais dividi tantas ideias, que me possibilitaram tantos *insights*.

A Dani, Berg, Flávia, Marcelo e Hélio, obrigada pela energia positiva de sempre, pelas dicas, pelas trocas. Esta é certamente uma construção amparada por muitas mãos.

À “professora”, Angela Dionisio, a quem devo o entusiasmo que hoje tenho pela pesquisa, pelo ensino e pela Linguística.

Ao meu orientador, Prof^o Dr. Antonio Carlos Xavier, a quem devo o olhar dedicado e a leveza com que conduziu essa caminhada.

Aos professores Medianeira Souza, Rosiane Xypas, Gustavo Lima e Márcia Melho, pelas valiosas contribuições nas qualificações.

À gestão e professores da Escola Estadual Trajano de Mendonça, pela receptividade e colaboração com esta pesquisa.

Aos colegas de trabalho do Colégio de Aplicação e Escola Estadual Fernandes Vieira, que sempre me perguntavam “como está a tese?” e ouviam atentamente meus anseios nos intervalos e almoços.

Aos meus alunos, por trazerem mais cor a meu dia a dia.

A todos aqueles que acreditaram em mim e no meu trabalho, algumas vezes mais do que eu. Muito obrigada!

Reverência excessiva por livros

Personalize seus livros

Algumas pessoas não dobram as páginas. Outras não admitem colocar o livro aberto virado para baixo. Outras não ousam fazer uma marcação sequer nas margens.

Supere isso. Livros existem para compartilhar seu mundo com você, não como belos objetos a serem guardados para algum outro dia. Imploramos que você dobre, abra e rabisque seus livros sempre que tiver vontade. Sublinhe as partes boas, exclame “isso!” e “NÃO!” nas margens. Convide outros a fazer uma inscrição e datar na folha de rosto. Desenhe, anote números de telefone e endereço de sites, escreva anotações diárias, rascunhe cartas para amigos ou líderes mundiais. Rabisque ideias para seu próprio romance, esboce pontes que você quer construir, vestidos que quer criar. Coloque cartões postais e flores prensadas entre as páginas.

Na próxima vez em que abrir o livro, você poderá encontrar as partes que o fizeram pensar, rir e chorar na primeira vez. E vai lembrar que aquela mancha de café veio da lanchonete de onde veio também aquele garçom bonito. Livros favoritos devem ser despídos, desgastados, dobrados até soltar as páginas. Ame-os como a um amigo, ou pelo menos como a um brinquedo preferido. Deixe-os enrugar e envelhecer com você.

(Ella Berthoud e Susan Elderkin, em “Farmácia Literária”)

RESUMO

Neste trabalho, promovemos a discussão acerca do uso de tecnologias digitais para a produção de anotações, especialmente em contextos de ensino-aprendizagem. Nosso objetivo principal foi investigar o uso e configuração do gênero textual anotação em suportes digitais e suas possíveis contribuições para a construção de conhecimentos no processo de aprendizagem escolar. Especificamente, averiguamos se havia subsídios teórico-metodológicos para orientar a prática de anotar no ambiente escolar, seja através da voz do professor ou de materiais didáticos diversos. Identificamos também quais recursos visuais foram utilizados na construção de anotações em suporte digital. Por fim, tecemos considerações acerca da experiência com anotações na tela digital, observando como os textos produzidos estavam relacionados às atividades pedagógicas dos estudantes. Contamos com a coleta de dados em dois momentos: o primeiro caracterizado pela observação do grupo-classe, com a finalidade de traçar um perfil mais geral e selecionar, dentre eles, dez alunos que pudessem anotar na tela digital durante as aulas de Língua Portuguesa por determinado período de tempo. O segundo momento se refere ao convite feito a dez estudantes para anotarem utilizando como suporte a tela digital e, posteriormente, uma entrevista realizada com eles. Os dados foram sistematizados e analisados de acordo com o referencial teórico, que principiou discutindo historicamente o gênero anotação e sua relação com a aprendizagem (Jackson, 2001; Kawakel, 2014; Chartier, 1998), assim como algumas hipóteses sobre os efeitos da anotação na tela digital. Também compôs parte da fundamentação teórica a discussão sobre gênero textual, suporte e ensino, utilizando como referências autores como Bazerman (2011), Marcuschi (2008) e Koch (2009). Abordamos, ainda, as relações entre os conceitos de relevância, compreensão e inferência e o gênero anotação (Sperber e Wilson, 2005; Marcuschi, 2008; Koch, 2011). Finalizando as reflexões teóricas, discutimos a leitura e a escrita na tela, assim como o contexto pedagógico atual face à escrita de anotações. Quanto à análise das anotações escritas na tela digital, os resultados indicaram que, apesar de possibilitarem o uso de diversos recursos multimodais, conferindo aos textos

anotados maior retórica visual, as notas mantiveram um formato tradicional em sua maioria. As entrevistas realizadas evidenciaram que, apesar de ter reconhecido seu potencial enquanto ferramenta no processo de aprendizagem, o gênero textual anotação vem sendo pouco explorado didaticamente e sua escrita acontece de maneira casual e não-planejada. De forma geral, a contribuição deste trabalho foi de instigar um olhar mais atento ao gênero anotação, trazendo à luz a discussão sobre a sua escrita planejada e consciente, de forma que seu potencial para mobilizar processos cognitivos seja melhor aproveitado, especialmente no contexto atual, em que a tela digital surge como um suporte cada vez mais atraente.

Palavras-chave: Anotação. Gênero textual. Suporte. Tela digital.

ABSTRACT

In this dissertation, the discussion about the uses of digital technology for note taking production is promoted, especially in teaching and learning environments. The main goal was based on investigating the use and configuration of the note taking genre and its digital supports and contributions to the construction of knowledge in the school learning process. Specifically, It was verified if there were theoretical and methodological aids to guide the note taking practice in the school setting, whether through the teacher's voice or other teaching materials. Also, which visual resources were used in the construction of annotation in digital supports were identified. Ultimately, reflections about the experience with annotations in digital screens are made, observing how the produced texts were related to the pedagogical activities of the students. Data collection is taken into account in two moments: the first was characterized by observation of the class group with the aim of building a more general profile and select, among them, ten students that could take notes in a digital screen during Portuguese language lessons for a determined time period. The second refers to the invitation made to ten students to take notes using the digital screen as the support and, after that, an interview with them. The data was organized and analyzed according to the literature review, that first discussed historically about genre and annotation in its relation to learning (Jackson, 2001; Kawakkel, 2014; Chartier, 1998), as well as some hypotheses about the effects of note taking in digital screens. Also, the discussion about genre as text, teaching and support, were a part of the literature review with references such as Bazerman (2011), Marcuschi (2008) and Koch (2009). The relations among the relevance concepts, comprehension and inference, and the note taking genre (Sperber and Wilson, 2005; Marcuschi, 2008; Koch, 2011) were also addressed. After concluding the theoretical reflections, the writing and reading in a screen are focused, as well as the current pedagogical context, whose relationship between text and reader long for the solidity of knowledge. As for the note taking analysis in digital screens, the results point out that, even though they enable the use of varied multimodal resources, granting the annotated texts better visual rhetoric, the notes maintained a traditional shape most of the times. The

interviews revealed that, despite having recognized its potential as a tool in the learning process, the note taking genre is little explored pedagogically and its writing happens in a casual and unplanned way. In general, the contribution of this thesis seems to incite a closer look to the annotation genre, bringing to light the discussion about its planned and conscious writing, in a way that its potential to mobilize cognitive processes can be better availed, especially in the current context, in which the digital screen emerges as an increasingly inviting support.

Keywords: Annotation. Textual genre. Support. Digital screen.

RESUMEN

En este trabajo, promovemos una discusión acerca del uso de tecnologías digitales para la producción de anotaciones, especialmente en contextos de enseñanza y aprendizaje. Nuestro objetivo principal tuvo principio investigar el uso y la configuración del género anotación en soportes digitales y sus contribuciones para la construcción de conocimientos en el proceso de aprendizaje escolar. Específicamente, si hay subsidios teóricos y metodológicos para orientar la práctica de tomar nota en el ambiente escolar, sea a través de la voz del profesor o de materiales didácticos diversos. Todavía, identificamos cuales recursos visuales fueron utilizados en la construcción de anotaciones en soporte digital. Por fin, tejemos reflexiones acerca de la experiencia con anotaciones en pantalla digital, observando como los textos producidos se relacionaban a las actividades pedagógicas de los estudiantes. Colectamos datos en dos momentos: el primero caracterizado por la observación de los discentes, con el objetivo de trazar un perfil más general y seleccionar, entre ellos, diez alumnos que pudiesen hacer anotaciones en pantalla digital durante las clases de portugués por determinado periodo de tiempo. El segundo momento se refiere a la invitación a diez estudiantes para que tomaran nota utilizando como soporte la pantalla digital y, posteriormente, una entrevista realizada con ellos. Los datos fueron sistematizados y analizados de acuerdo con el referencial teórico, que al inicio discutió históricamente el género anotación y su relación con el aprendizaje (Jackson, 2001; Kawakel, 2014, Chartier, 1998), así como algunas hipótesis sobre los efectos de la anotación en pantalla digital. También hizo parte de la fundamentación teórica la discusión sobre género textual, soporte y enseñanza, utilizando como referencias nombres como Bezerman (2011), Marcuschi (2008) y Koch (2009). Tratamos, aún, de las relaciones entre los conceptos de relevancia, comprensión e inferencia y el género anotación (Spencer y Wilson, 2005; Marcuschi, 2008; Koch, 2011). Finalizando las reflexiones teóricas, discutimos la lectura y la escrita en pantalla, así como el contexto pedagógico actual, cuya relación entre texto y lector busca la solidez de conocimientos. Con relación al análisis de las anotaciones escritas en pantalla digital, los resultados indicaron que, a pesar de posibilitar el uso de

diversos recursos multimodales, agregando a los textos anotados mayor retórica visual, las anotaciones mantuvieron un formato tradicional en su mayoría. Las entrevistas realizadas evidenciaron que, a pesar de haber reconocido su potencial como herramienta en el proceso de aprendizaje, se explora poco el género anotación y su escrita ocurre de manera casual y no-planificada. De manera general, la contribución de este trabajo parece ser instigar una mirada más atenta hacia el género anotación, trayendo a la luz la discusión sobre su escrita planificada y consciente, de forma que se aproveche mejor su potencial para movilizar procesos cognitivos, especialmente en el contexto actual, en que la pantalla digital surge como un soporte cada vez más atractivo.

Palabras clave: Anotación. Género de género. Soporte. Pantalla digital.

LISTA DE QUADROS

Quadro 01: Quadro Geral de Inferências (MARCUSCHI, 2008, p. 254).....	77
Quadro 02: Quadro de Operações Inferenciais (MARCUSCHI, 2008, p. 255).....	78
Quadro 03: Programas para anotar.....	101
Quadro 04: Vantagens dos tipos de suportes.....	140

LISTA DE FIGURAS

Figura 01: Código de Justiniano comentado.....	27
Figura 02: Exemplo de sobras de pergaminho reaproveitadas.....	29
Figura 03: Schedula, anotação produzida por estudante.....	31
Figura 04: Anotação na sala de aula por estudante na Idade Média.....	32
Figura 05: Fragmento de pergaminho de estudante Russo, provavelmente entediado.....	33
Figura 06: Blocos de notas poloneses feitos de tábuas enceradas.....	34
Figura 07: Capa do Caderno de Anotações do Jovem Cidadão.....	60
Figura 08: Página do livro principal que menciona o uso do caderno de anotações para o estudante.....	61
Figura 09: Na página 02 do caderno, pede-se uma lista e, na página 03, pede-se um texto de opinião.....	62
Figura 10: Pede-se que o estudante faça uma entrevista.....	62
Figura 11: Estrutura perguntas-resposta e design com linhas, remetendo apenas a anotações verbais.....	63
Figura 12: Horizontes de Compreensão Textual (Adaptado de Marcuschi, 2008).....	72
Figura 13: Estudantes utilizando smartphones enquanto fazem exercício escolar.....	84
Figura 14: Estudantes utilizando smartphones enquanto fazem exercício escolar.....	84
Figura 15: Imagem promocional do Evernote.....	102

Figura 16: Imagem promocional do Microsoft OneNote.....	103
Figura 17: Anotação Digital produzida pelo Informante 09.....	105
Figura 18: Anotação Digital produzida pelo Informante 01.....	107
Figura 19: Anotação Digital produzida pelo informante 10.....	109
Figura 20: Anotação Digital produzida pelo Informante 03.....	110
Figura 21: Anotação Digital produzida pelo Informante 03.....	111
Figura 22: Anotação Digital produzida pelo Informante 03.....	112
Figura 23: Anotação Digital produzida pelo Informante 02.....	115
Figura 24: Anotação Digital produzida pelo Informante 06.....	116
Figura 25: Anotação Digital produzida pelo Informante 10.....	117
Figura 26: Anotação Digital produzida pelo Informante 01.....	118
Figura 27: Anotação Digital produzida pelo Informante 04.....	119

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	17
2	PRIMEIRAS NOTAS	26
2.1	O GÊNERO ANOTAÇÃO: UM APANHADO HISTÓRICO.....	26
2.2	PESQUISAS SOBRE ANOTAÇÕES: UMA CONTINUAÇÃO.....	36
2.3	SENSO COMUM X ESTUDOS CIENTÍFICOS: O QUE DIZEM SOBRE ANOTAR NA TELA?.....	39
3	APRENDER A ANOTAR: GÊNERO, SUPORTE E ENSINO	45
3.1	CONSIDERAÇÕES SOBRE GÊNEROS TEXTUAIS E ENSINO.....	45
3.2	A ANOTAÇÃO NA RELAÇÃO GÊNERO X SUPORTE.....	50
3.3	ANOTAR, OS DOCUMENTOS OFICIAIS E OS MATERIAIS DIDÁTICOS.....	54
4	ANOTAR PARA APRENDER: RELEVÂNCIA, COMPREENSÃO E INFERÊNCIA	65
4.1	ANOTANDO INFORMAÇÕES RELEVANTES.....	65
4.2	ANOTANDO INFORMAÇÕES PARA COMPREENDER.....	70
4.3	ANOTANDO INFORMAÇÕES INFERIDAS.....	75
5	ANOTAR NA ERA DIGITAL	81
5.1	A EDUCAÇÃO NA ERA DIGITAL.....	81
5.2	LEITURA E ESCRITA NA TELA.....	85
5.2.1	Espaços de leitura e escrita.....	86
5.2.2	Escrever e teclar.....	88
6	A ANOTAÇÃO NA TELA: MODOS DE FAZER	93
6.1	A ANOTAÇÃO E O DIGITAL EM UMA TURMA DO ENSINO MÉDIO.....	93
6.2	POSSIBILIDADES DE ANOTAÇÃO NA TELA DIGITAL: OS APLICATIVOS PARA ANOTAR.....	100

6.3	ANOTAR NA TELA: ESTRATÉGIAS ENTRE O ESCREVER E O TECLAR.....	104
6.3.1	Estratégias morfossintáticas das anotações na tela.....	105
6.3.2	Estratégias visuais das anotações na tela.....	108
6.3.3	Pistas inferenciais nas anotações na tela.....	114
6.3.3.1	<i>Sintetização</i>	114
6.3.3.2	<i>Parafraseamento e Reconstrução</i>	117
7	A ANOTAÇÃO NA TELA: EXPERIÊNCIAS SOB ANÁLISE.....	121
7.1	PERGUNTAS 01 E 04: EXPERIÊNCIAS COM ANOTAÇÕES NA TELA DIGITAL.....	121
7.2	PERGUNTA 02: EXPERIÊNCIAS COM ANOTAÇÕES EM APLICATIVOS.....	124
7.3	PERGUNTA 03: EXPERIÊNCIAS COM ANOTAÇÕES NUM CONJUNTO DE GÊNEROS.....	128
7.4	PERGUNTAS 05 E 06: EXPERIÊNCIAS COM A ESCRITA DO GÊNERO ANOTAÇÃO.....	130
7.5	PERGUNTAS 07 E 08: EXPERIÊNCIAS COM APRENDIZAGEM ATRAVÉS DE ANOTAÇÕES.....	133
7.6	PERGUNTA 09: EXPERIÊNCIAS COM A COMPOSIÇÃO DE ANOTAÇÕES.....	135
7.7	PERGUNTA 10: EXPERIÊNCIAS EM COMPARAÇÃO – O PAPEL E A TELA DIGITAL.....	139
7.8	EXPERIÊNCIAS COM ANOTAÇÕES: O OLHAR DOCENTE.....	146
8	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	152
	REFERÊNCIAS.....	159
	APÊNDICES.....	168

1 INTRODUÇÃO

Na busca pelo conhecimento, lançamos mão de variadas estratégias que possam nos ajudar a atravessar a fronteira do desconhecido, “instrumentando” nossa maneira de lidar com as informações. A anotação é uma ferramenta frequentemente utilizada, por nós, para regular nossas funções cognitivas, muitas vezes tão sobrecarregadas, ajudando-nos a organizar nossos modos de vida e nossa participação na sociedade e a realizar uma espécie de auto-direcionamento rumo ao conhecimento. Entretanto, ainda que bastante utilizado em nossas atividades diárias, o gênero anotação não é considerado de forma autônoma aos demais gêneros textuais do cotidiano, já que aparece comumente atrelado a outros gêneros e a serviço deles, de forma a nos garantir um melhor aproveitamento cognitivo de informações (MORAES, 2013).

Imaginemos, então, ter de aprender um enorme cálculo matemático somente com a ajuda de nossa memória visual, sem dispormos de qualquer elemento que nos conceda algum apoio à sua memória de trabalho. Ou, em outra situação: uma avaliação por escrito em que se é proibido “riscar”, mas que possui lacunas a preencher, cálculos a fazer, esquemas a montar ou, talvez, apenas um enunciado extenso e/ou confuso. Ou, ainda, uma sala de aula em que não possamos utilizar nenhum mecanismo (cadernos, folhas de papel...) para anotar, apenas recorrermos à própria memória. Mesmo considerando que todas essas situações são possíveis de acontecer, há nelas um certo caráter “não-natural”, pelo incômodo que pode nos causar, em certos momentos, a falta de um apoio textual e cognitivo, de um gênero a nosso serviço. Nesse contexto, a prática de anotar é tão naturalizada, especialmente na escola, que a presença de certos itens, como “cadernos”, não é sequer questionada nas listas de materiais escolares solicitados pelas escolas.

Se, por um lado, estar diante de cadernos em sala de aula, anotando enquanto o professor dá uma aula expositiva, por exemplo, é natural e, inclusive, algumas vezes, estimulado na escola, fazendo parte do evento “aula”, por outro lado, a presença de dispositivos móveis (celulares, em especial) parece não encontrar lugar na prática escolar, num esforço contínuo (quando existente) de equipe pedagógica e dos professores em “encontrar uma maneira” de integrá-los às aulas, dando-lhes função pedagógica e transformando-lhes em ferramenta rumo

ao conhecimento. E, apesar de todos os esforços em prol da modernização da escola e dos investimentos feitos em torná-la mais tecnológica, certas atitudes como, por exemplo, fotografar a lousa em vez de transpor para o caderno, em papel, as informações anotadas pelo professor, são interpretadas como “desleixo” e “preguiça”, mesmo numa geração cujas mentes estão intimamente ligadas às tecnologias digitais.

A junção entre o gênero anotação e as tecnologias digitais traz para o domínio discursivo escolar uma série de questões sobre o papel do professor no ensino deste gênero, sobre a presença de tecnologias digitais em sala de aula e sobre os efeitos cognitivos envolvidos neste processo de aquisição de conhecimentos, assim como os letramentos envolvidos nesta prática escrita. Pensemos que, atualmente, estamos diante de uma geração cujo comportamento já se mostra claramente influenciado pela presença de tecnologias digitais, exigindo da escola um novo posicionamento face a tais mudanças, a fim de acompanhar este novo perfil “multi”: multimodal, multiletrado e multitarefa. Tal realidade “multi” parece-nos mais clara quando observamos com maior atenção situações do nosso dia a dia, como: quando estamos, ao mesmo tempo, redigindo um trabalho acadêmico, utilizando as redes sociais e lendo notícias em sites e portais. Ou, na sala de aula, quando sentimos a necessidade de tomar uma postura ativa diante de uma aula expositiva e anotamos, desenhamos, deslizamos o dedo para desbloquear a tela do smartphone. Esta divisão de tarefas a que estamos acostumados parece, por um lado, produtiva, por colocar em cheque nossa capacidade de gerir diversas tarefas, estímulos e letramentos. Por outro lado, cognitivamente, não temos a capacidade de doar cem por cento de nossa atenção a estas tarefas em simultâneo, tornando-as mais superficiais. Sob este ponto de vista, estaríamos, então, inovando nossa maneira de aprender e processar informações ou dificultando nosso acesso ao conhecimento? Carr (2011, p.180) discute questões como estas, apontando que “a divisão da atenção exigida pela multimídia estressa ainda mais nossas capacidades cognitivas, diminuindo nossa aprendizagem e enfraquecendo a nossa compreensão. Quando se trata de suprir a mente com a matéria-prima do pensamento, mais pode ser menos”.

Em contrapartida a essa visão defendida por Carr (2011), há os que delegam exclusivamente ao leitor a capacidade de transformar esta relação entre

aprendizagem e tecnologia satisfatória ou não. Segundo matéria publicada pelo portal Terra¹ sobre esta questão, pesquisadoras da área de educação, entre elas, Raquel Lazzari Barbosa, afirmam que apesar da tecnologia facilitar a dispersão nas atividades na tela, é o leitor quem possui papel determinante no modo de se relacionar com elas. Da mesma forma, Rejane Dania, da Udesc, ressalta que o grau de letramento com a leitura e as novas tecnologias, além da idade, são fatores que podem interferir na quantidade de conhecimento adquirido.

Em meio a estes questionamentos, há, ainda, aqueles que apontam a tecnologia como um facilitador na produção de conhecimentos devido aos recursos que oferece, colocando à disposição dos usuários infinitas possibilidades de criação, organização e seleção de informações. A autonomia da aprendizagem é uma consequência de tal redirecionamento, já que boa parte do uso da leitura e da escrita nestes ambientes digitais é aprendido sem a ajuda de manuais ou professores. Assim, reafirmamos com base em Xavier (2005, p. 08) que “a escola deve aproveitar a competência comunicativa dos adolescentes que usam bem os gêneros digitais disponíveis na rede virtual para transformá-los em bons produtores de gêneros textuais valorizados na sala de aula e no mundo real”.

Por fim, mesmo que algumas destas visões pareçam contradizer, em alguns aspectos, umas às outras, há um denominador comum a elas: a presença da tecnologia para a aprendizagem modifica nossa relação com a leitura e a escrita de textos. Não estamos, contudo, nesta tese, aderindo a uma visão exclusivamente positiva ou negativa face a estas mudanças linguísticas, principalmente com relação ao gênero anotação, mas nos colocando alertas a perceber como estas mudanças estão entrelaçadas à vivência pedagógica e aos modos de aprender.

Portanto, nesta tese, buscaremos compreender essas mudanças do ponto de vista do gênero anotação. Tomaremos como base perguntas norteadoras, como: qual a receptividade do gênero anotação na escola? Somos ensinados ou estimulados a anotar? Como anotar na tela pode ser diferente de anotar no papel? Tais questionamentos surgiram após a investigação sobre o gênero anotação em situação de avaliação, na nossa dissertação de mestrado, intitulada “Espaços em branco: um convite a anotar” (MORAES, 2013). Neste trabalho, percebemos como

¹ Disponível em <https://noticias.terra.com.br/educacao/leitura-no-papel-ou-na-tela-a-diferenca-esta-em-quem-le,d5a1ea640bb26410VgnVCM500009ccceb0aRCRD.html> Acesso em 15/04/2017.

anotar ainda é uma prática pouco investigada academicamente e, ao mesmo tempo, tão presente no nosso cotidiano através dos mais diversos suportes. Vemos, do ensino fundamental às universidades, alunos tirando fotos em vez de copiar o que está posto na lousa, ou utilizando o celular durante as aulas para sistematizar o que está sendo dito pelo professor. Percebemos, através dessas práticas, que há indícios das mudanças em torno de anotar, que é possível vê-las acontecer e, sobretudo, discuti-las academicamente. Há, por trás de uma anotação realizada em meio digital, inúmeros movimentos e mudanças acontecendo, do ponto de vista textual, social e cognitivo, que precisam ser investigadas.

Desta forma, buscamos neste trabalho como objetivo geral investigar o uso e configuração do gênero anotação em suportes digitais e suas contribuições para a construção de conhecimentos no processo de aprendizagem escolar. E, ainda, de forma mais específica, a) identificar se há subsídios teórico-metodológicos disponibilizados pelos livros didáticos e/ou pelo professor para orientar a prática de anotar no ambiente escolar e descrevê-los; b) analisar os aspectos verbo-visuais das anotações digitais, observando qual o papel/função do suporte na escolha dos recursos semióticos e no aspecto constitutivo do gênero; e c) verificar, através de entrevistas, se e *como* os procedimentos metodológicos orientam a realização das anotações digitais, observando a pertinência das anotações para as situações didáticas e seus usos.

Pretendemos, em síntese, investigar quais as possíveis mudanças no uso de dispositivos móveis (*tablets*, *notebooks* e *smartphones*) para anotar durante as aulas, na educação básica, a partir do ponto de vista relatado pelos sujeitos participantes desta pesquisa. Para isto, tomamos como ponto de partida a escolha de uma escola para realização da coleta de dados. A escolha foi pautada em alguns critérios, como: receptividade do corpo docente a projetos de pesquisa, em especial na disciplina de Língua Portuguesa; inserção na categoria de referência na rede pública de ensino e familiaridade do corpo discente em participação de projetos de pesquisa. A partir disto, foram mapeadas as escolas nas proximidades e escolhida aquela que pudesse e, principalmente, aceitasse receber esta pesquisa².

² O perfil desta escola será detalhado no decorrer desta tese.

A coleta de dados na instituição participante contou com as seguintes etapas: 1) observação da dinâmica da escola e, especificamente, das aulas de Língua Portuguesa nas turmas do terceiro ano do Ensino Médio³, a fim de selecionar juntamente com o professor qual seria o grupo-classe participante da pesquisa; 2) verificar se, durante as aulas de Língua Portuguesa, os alunos do grupo-classe escolhido são instruídos ou motivados a anotar pelo professor; 3) registro, em fotografias, da prática de anotar, verificando quais suportes são utilizados pelos alunos para produzir anotações durante a aula; 4) aplicação de questionário para o grupo-classe sobre o uso de tecnologias digitais na vida escolar e sobre a possibilidade de anotar utilizando dispositivos móveis; 5) mapeamento dos alunos mais familiarizados com a escrita de anotações em sala de aula; 6) convite a um grupo de alunos da turma selecionada para a produção de anotações em sala utilizando dispositivos móveis (smartphones, tablets e notebooks); 7) recolhimento das anotações produzidas pelos estudantes convidados durante o período proposto; 8) gravação em áudio de entrevistas individuais com os alunos participantes sobre as anotações produzidas; 9) gravação em áudio de entrevista com o professor de Língua Portuguesa da turma, participante desta pesquisa. Todas estas etapas somente foram iniciadas após a emissão do parecer do Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de Pernambuco, sob o CAAE 52237615.2.0000.5208.

A escola em que este trabalho de coleta de dados foi realizado chama-se Escola Estadual Professor Trajano de Mendonça. Fica localizada em Recife, no bairro de Jardim São Paulo, e é considerada uma Escola de Referência no Ensino Médio (EREM). No período de realização da pesquisa, a escola contava com 14 salas de aula, 1 sala de vídeo, 1 biblioteca, copa e refeitório, sala dos professores, Secretaria, Coordenação e Direção.

Em relação à dinâmica da escola, na primeira etapa da coleta de dados, constatamos que ela é bastante ativa no que diz respeito a projetos extraclasse. Os alunos são bastante participativos e envolvidos nas propostas trazidas pelos professores. Durante o período de observação, que durou cerca de 20 horas/aula, houve a realização de um evento comandado pela professora de Língua

³ Numa turma do terceiro ano do Ensino Médio, é possível observar um amadurecimento dos alunos quanto à rotina de estudos e, conseqüentemente, maior contato com estratégias de aprendizagem diversas, entre elas, a de anotar.

Portuguesa integrante deste projeto, chamado “Semana de Arte Moderna”, com trabalhos e apresentações dentro da temática. Durante o evento, os alunos se mostraram muito envolvidos às propostas e comprometidos com a atividade. Tendo em vista as características mencionadas e, ainda na primeira etapa da pesquisa, após observar aulas de Língua Portuguesa nas quatro turmas do terceiro ano da escola, foi escolhido o 3º ano C como foco da coleta de dados realizada para este trabalho. A escolha se deu juntamente com a professora com base na frequência em que os alunos anotavam durante a aula e a receptividade a projetos de pesquisa.

A partir do grupo-classe escolhido, as etapas seguintes aconteceram. Foram fotografados momentos em que os alunos utilizaram cadernos ou dispositivos móveis para anotar. Durante o tempo de observação, o gênero principal a ser abordado na pesquisa não foi revelado, pois não queríamos induzi-los a “anotar mais”, caso soubessem do que se tratava nossa presença em sala. Também durante o período a professora realizou atividades que envolviam o uso de dispositivos móveis para consulta, pesquisa ou atividades de pergunta e resposta, o que confirmou sua receptividade à natureza da coleta dos dados para este trabalho.

Na quarta e quinta etapas, tínhamos como objetivo verificar a familiaridade dos alunos com tecnologias digitais na vida escolar. Foram aplicados questionários aos alunos do 3º ano C, com a proposta de obter um panorama sobre a turma a respeito destas questões. As perguntas foram elaboradas para obtenção de respostas objetivas, com um total de cinco questões que abordavam a relação do aluno com a tecnologia (Apêndice 01). Todas as respostas foram anônimas. A intenção era que os alunos se sentissem o mais à vontade possível para responder ao questionário. Os resultados foram sistematizados em forma de gráficos, elaborados com base na resposta de cada pergunta. Tais resultados serão discutidos nas seções seguintes.

Nas etapas seis e sete, em que os alunos foram convidados a anotar utilizando dispositivos móveis e, em seguida, foram recolhidas as anotações produzidas por eles, houve uma certa dificuldade em relação a alguns imprevistos no período. Por se tratar do final da unidade e fechamento do semestre, já que estas etapas ocorreram entre os meses de maio e julho de 2016, as aulas foram

suspensas em algumas ocasiões. Entre elas, neste período, podemos listar semanas de prova, atividades extraclasse, como participação dos alunos em palestras no auditório da escola, aulas de campo, conselhos de classe e, até mesmo, fatores climáticos, como a suspensão das aulas devido a fortes chuvas. Devido a isto, as etapas oito e nove, correspondentes à gravação em áudio das entrevistas com a professora e os alunos convidados a anotar, somente aconteceram após as férias escolares, no início do segundo semestre de 2016, mais especificamente no mês de agosto. As entrevistas foram transcritas de forma simplificada, sem levar em conta marcas de oralidade, pausas, ruídos e demais detalhes fonético-fonológicos, assim como despreocupação em inseri-las na modalidade padrão. De caráter semiestruturado, as entrevistas contemplaram questões relativas à produção das anotações, em especial a experiência de anotar, como a utilização dos dispositivos móveis, seus modos de organização, suas funções e propósitos, sua utilização como uma estratégia para a aprendizagem escolar, a diferença entre anotar no papel e na tela, entre outras questões que foram criadas pelo pesquisador, sempre que julgasse necessário, a partir das respostas dadas pelos sujeitos no momento da entrevista. Quanto à professora entrevistada, as questões versaram sobre a sua formação acadêmica, o envolvimento do gênero anotação na sua prática, assim como seu entendimento quanto aos propósitos e relação deste gênero com o ensino, especialmente no âmbito do ensino de língua materna.

As análises realizadas a partir de tais procedimentos metodológicos foram calcadas nos eixos teóricos que regem esta tese. O primeiro eixo diz respeito ao gênero anotação: história e ensino, com a seção intitulada “Primeiras Notas”, em que visamos discutir, do ponto de vista histórico, como o uso de determinados suportes e recursos pode influenciar na escrita de anotações. Tal eixo dá origem à primeira subseção deste trabalho, intitulada “o gênero anotação: um apanhado histórico”, com caminhos teóricos que tentam resgatar a história do gênero anotação a partir da história do livro, bem como sua presença e aceitação nesse percurso como estratégia de aprendizagem, assim como sua transformação do papel para a tela, abordando a influência do suporte para os letramentos envolvidos neste processo. Tal discussão tem como fio condutor os trabalhos de Jackson (2001) sobre a produção de anotações em documentos, na literatura e na

história; Kress (1998) sobre os potenciais do texto na comunicação mediada pela tecnologia; Chartier (1999) sobre a história do livro e suas possibilidades de suporte (do papel à tela) e Kwakkel (2017) sobre o resgate histórico de suportes para anotar.

Também imprescindíveis na construção desta base teórica são os trabalhos de Miller (2009), sobre a agência e a tecnologia, e Marcuschi (2008), sobre a relação entre gênero e suporte na emergência do digital no contexto de ensino. Continuando a primeira seção, a subseção intitulada “Pesquisas sobre anotações: uma continuação” faz um apanhado dos estudos sobre anotações realizados até o momento, seguida pela subseção “senso comum x estudos científicos: o que dizem, até o momento, sobre anotar na tela?”, em que as especulações disponíveis na mídia sobre a transformação das anotações face à revolução digital são lançadas e problematizadas, conduzindo-nos à questão que originou o objetivo principal desta tese.

Na segunda seção, a temática do ensino é incorporada ao nosso objeto de estudo. Intitulada “Aprender a anotar: gênero, suporte e ensino”, esta seção traz questões que buscam documentar o ensino do gênero anotação, introduzidas pela subseção “Perspectivas em gêneros textuais e ensino”, seguida pelas subseções “A anotação na relação gênero x suporte” e “Anotar, os documentos oficiais e os materiais didáticos”.

A terceira seção, voltada para o aprendizado via uso de anotação como estratégia, intitula-se “Anotar para aprender: relevância, compreensão e inferência”. Nesta seção, foram trabalhados estes três conceitos principais, levando-se em conta a prática de anotar imbricada na busca por aprender.

O segundo eixo teórico em que este trabalho se organiza diz respeito à relação entre anotação, ensino e tecnologia, em que buscamos compreender o tratamento deste gênero em situações de ensino-aprendizagem e problematizar sua abordagem na escola, especialmente face à revolução digital. Em torno deste eixo se organiza a quarta seção desta tese, intitulada “Anotar na educação digital”. Nesta, pretendemos refletir sobre a influência da tecnologia digital para o gênero anotação, abordando aspectos como a receptividade do contexto educacional a estas tecnologias digitais, a leitura e a escrita na tela face a esse movimento sócio-histórico, através das subseções: “A revolução digital na educação” e “Leitura e

escrita na tela”. Para a construção teórica destas seções, tomamos como base Carr (2011) sobre as possíveis mudanças cognitivas decorrentes das nossas experiências no mundo digital e Coscarelli (2010) para discutir a cultura escrita na sala de aula em tempos digitais. Já trabalho de David Crystal (2008) sobre a escrita na tela, o “teclar”, nos ajuda a entender o modo como escrevemos anotações para a tela. Souza, Corti e Mendonça (2012) abordam a leitura e a escrita no ensino médio, dando ênfase aos multiletramentos e ao papel da anotação nesse contexto. Rojo (2012) e Rojo e Barbosa (2015) sobre os gêneros, mutiletramentos e a hipermodernidade, Neto et al (2013) sobre o multiletramentos em ambientes escolar e, por fim, Baron (2008) sobre a linguagem no mundo da tecnologia móvel.

Por fim, a tese trará duas seções dedicadas à análise do corpus, com base nas discussões teóricas das seções anteriores. Intituladas “A anotação na tela: modos de fazer” e “A anotação na tela: experiências sob análise”, estas seções trazem mais empirismo às discussões, realizadas a partir do *corpus* coletado. Nelas, pontuamos como o gênero anotação é apresentado no contexto escolar sob o ponto de vista dos estudantes, assim como a sua receptividade pelo professor. Também são analisadas as anotações digitais coletadas durante a pesquisa e suas formas de apresentação. Por último, discutimos as percepções dos alunos e do professor sobre as anotações digitais na escola, o uso deste gênero e sua relação com o mundo digital.

Na seção dedicada às considerações finais, observamos como a familiaridade com os recursos digitais pode influenciar a sua receptividade para atividades de ensino-aprendizagem, até mesmo por alunos, grupo que se supõe intimamente ligado às tecnologias digitais e aberto a elas. Tentamos, neste trabalho, incentivar o uso do gênero anotação de forma conectada ao contexto da hipermodernidade através da discussão sobre sua relevância para a aprendizagem em sala, tanto devido ao seu papel no apoio a importantes processos cognitivos quanto pela sua presença constante no dia a dia escolar.

2 PRIMEIRAS NOTAS

Nesta seção, pretendeu-se desenhar um cenário sobre o gênero anotação. Buscamos, primeiramente, através de pesquisa bibliográfica, tentar traçar um panorama sobre como a prática de anotar foi se delineando ao longo da história da escrita face a diversos suportes. Neste processo, prosseguimos abarcando reflexões sobre a relação do leitor com o texto, a evolução dos suportes para a utilização da escrita (pergaminho, códex, livro e tela) e o papel da anotação nesses diversos contextos. Por fim, refletimos sobre a relação do gênero com o suporte e procuramos situar recentes pesquisas e perspectivas sobre o impacto da produção de anotações na tela, especialmente para fins de ensino-aprendizagem.

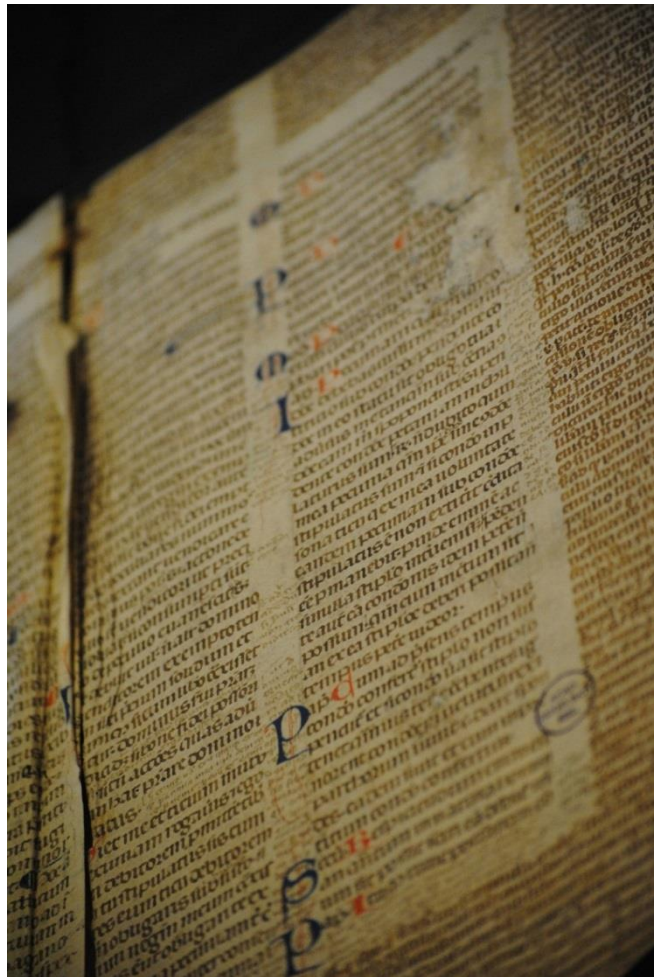
2.1 O GÊNERO ANOTAÇÃO: UM APANHADO HISTÓRICO

Encontrar textos que abordem exclusivamente o gênero anotação parece ser uma tendência mais recente e, certamente, ainda muito tímida no contexto acadêmico. Geralmente, encontramos menções à prática de anotar quando estamos diante de pesquisas sobre a história e surgimento do livro e sistemas de escrita. É através destes estudos que percebemos a liberdade que é dada ao leitor para intervir no texto. Liberdade esta conquistada ao longo dos anos em decorrência de acontecimentos históricos, que deram autonomia ao leitor, e devido, também, ao surgimento de novos suportes para anotar. A presença deste gênero revela que sua função nem sempre foi, exclusivamente, de caráter subjetivo, com o objetivo de manter um íntimo diálogo entre o leitor e o texto. Em outros momentos, a anotação serviu a outros propósitos, mais voltados ao coletivo.

Em “Marginalia – readers writing in books”, Jackson (2001) aborda de forma sintética como a anotação se apresentava em outras épocas, com ênfase aos registros encontrados do formato códex em diante, e traz fatos interessantes sobre a anotação antes da revolução de Gutenberg. De acordo com a autora, nos textos em manuscrito antes de 1700, era comum que os escribas destacassem trechos importantes, como o uso de letras sobrescritas em vermelho ou em formatos diferentes. A autora também menciona, neste período, as glosas e os escólios. O primeiro seria o que chamamos de glossário, no qual palavras eram explicadas ou,

se estrangeiras, traduzidas. Já o escólio seria uma nota introdutória sobre um assunto que o escoliasta, seu produtor, julgasse importante, como uma referência histórica, uma elucidação, uma ilustração etc. Esses escritos normalmente apareciam “fora” do texto principal, nas margens, e no caso da Bíblia Sagrada ou do Código de Justiniano, ganharam até mesmo uma versão própria, chamada “glossa ordinária”. Erik Kwakkel, historiador que publica em seu blog estudos sobre manuscritos medievais, traz em uma de suas postagens a imagem do que seria o Código de Justiniano comentado (figura 01).

Figura 01: Código de Justiniano comentado



Fonte: Blog da Internet. Disponível em https://medievalbooks.files.wordpress.com/2014/12/leiden_ub_bpl-2888_flickr.jpg acesso em 03 agosto 2016.

Na foto do manuscrito da Figura 01, Kwakkel destaca praticamente dois trabalhos numa única página: a distinção nas letras da margem para as letras dentro do texto. De acordo com o historiador Kwakkel⁴ (2014, p. 02), “estas notas foram feitas por professores inteligentes no passado, escritas coletivamente para ajudar o leitor a entender a lei⁵”.

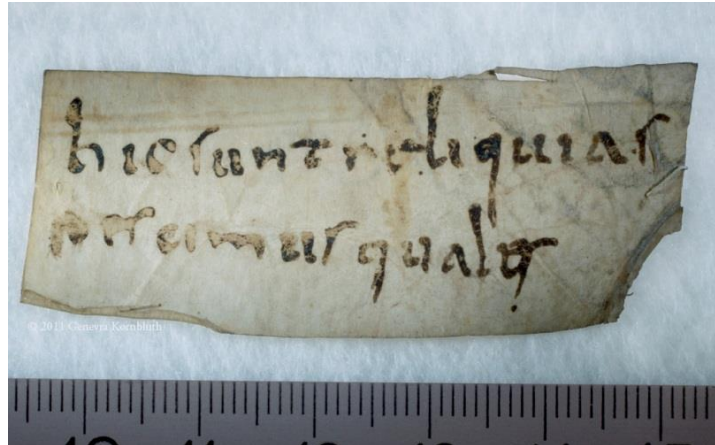
Anotar nesse contexto, portanto, possui um sentido mais coletivo, pois sua presença era tão bem quista pelos leitores e seu papel tão relevante que se formavam livros à parte, compostos apenas por notas. Entretanto, é preciso salientar que estas notas eram aceitas e legitimadas socialmente por serem produzidas por pessoas autorizadas a fazê-lo. Percebemos que, para imprimir notas nos manuscritos, era necessário ter um certo *status* social. O leitor “comum” não possuía autoridade para inserir glosas e escólios que julgasse necessários, mesmo porque, para isto, seria preciso habilidade no manuseio de tintas e traçados, normalmente conferida aos escribas.

Ainda em relação às formas de anotar, Kwakkel (2014) nos chama atenção ao que denomina “post its” medievais. Como dito, as folhas de pergaminho e os recursos para escrever eram aproveitados ao máximo. Assim, as sobras eram utilizadas pelos estudantes para outras atividades. O descarte destas sobras era recorrente na fabricação do pergaminho, pois as bordas da pele do animal não serviam aos escribas, por serem muito duras e irregulares, não promovendo a superfície lisa almejada. Porém, mesmo assim, esses pequenos pedaços eram vendidos aos clientes para serem usados como rascunhos ou para recados, com uma vida útil curta. Como exemplo, o historiador traz a foto do que seria um desses pedaços, neste caso, aproveitado para rotular um pedaço de osso pertencente a um santo (figura 02).

⁴ Artigo disponível em <http://brewminate.com/using-the-medieval-book/> acesso em 15/04/2017.

⁵ “These are the notes of smart teachers from the past, put there collectively to help the reader make sense of the law”

Figura 02: exemplo de sobras de pergaminho reaproveitadas



Fonte: Blog da Internet. Disponível em

https://medievalbooks.files.wordpress.com/2014/12/relic_label_sens_156ob_source_kornbluth.jpg

acesso em 03 agosto 2016.

Estes escritos corroboram com a ideia de que, certamente, a disponibilidade de recursos interfere diretamente na nossa voluntariedade a anotar. Anteriormente ao manuscrito, Chartier (1998) em “A história do livro: do leitor ao navegador”, alerta para a impossibilidade de anotar nos livros em forma de rolo. Para ilustrar, o autor (op. cit., p. 14) destaca uma cena num afresco de Pompeia, do século I, em que uma mulher aparece segurando o rolo com as duas mãos:

Enrolado nas extremidades sobre dois suportes de madeira, o texto é desdobrado diante dos olhos de seu leitor. Este não pode escrever ao mesmo tempo em que lê, e dificilmente pode comparar diferentes fragmentos do texto que estejam distantes um do outro.

Neste caso, vemos, mais uma vez, como o suporte está diretamente ligado ao estímulo para anotar e como o surgimento do códex e dos suportes subsequentes parece, então, facilitar a produção de anotações. Como bem descreve Chartier (1998, p. 24),

este livro é um rolo, uma longa faixa de papiro ou de pergaminho que o leitor deve segurar com as duas mãos para poder desenrolá-la. Ele faz aparecer trechos distribuídos em colunas. Assim, um autor não pode escrever ao mesmo tempo que lê.

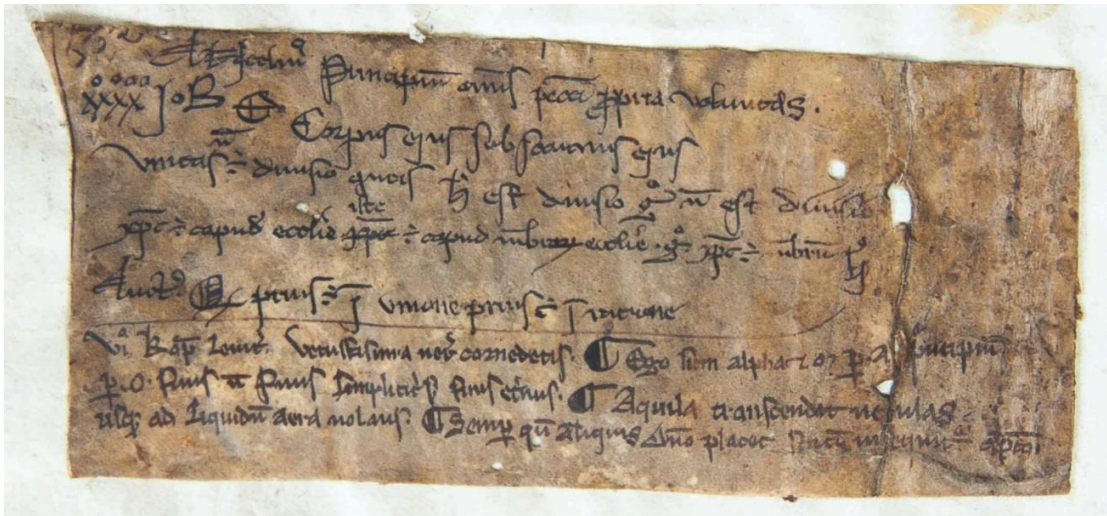
Conforme mencionado, no período medieval, todos os recursos eram aproveitados para produzir notas. Desde sobras de pergaminho, em pequeninos

pedaços, até mesmo couro de animais. As obras eram propositalmente produzidas pelos escribas com grandes margens, intencionalmente deixadas em branco para anotar. As anotações eram produzidas de forma a aproveitarem todo o espaço do papel, já que se tratava de um material caro para a época. Os espaços nas margens eram generosos e correspondiam a 50%, às vezes 60% da página.

No decorrer da história da escrita, tanto Jackson (2001) quanto Chartier (1998) destacam um período de transição na história do livro em manuscrito para o impresso. Não houve, de acordo com os autores, uma ruptura imediata entre os modos de fazer e, por muito tempo, ambos os modos estiveram em circulação. Para os documentos secretos, por exemplo, a cópia manuscrita continuava a melhor opção. Já em alguns casos, aos livros impressos eram inseridos detalhes em manuscrito antes de serem vendidos. Neste momento de transição, entre as características do manuscrito para o impresso que permanecem hoje, destaca-se o fato dos livros impressos continuarem a tradição de deixarem espaços, entre as linhas e nas margens, para os leitores tomarem notas. No contexto escolar, sempre foi bastante fértil o espaço para a produção de anotações e isto também pode ser observado historicamente.

Como dito anteriormente, Kwakkel (2014) cita o uso de sobras de pergaminho como recurso para produção de anotações, com vida útil menor do que aquelas produzidas nas páginas dos livros. Estas sobras, conforme vemos na Figura 03, são comumente usadas por leitores em busca do aprendizado.

Figura 03: Schedula, anotação produzida por estudante



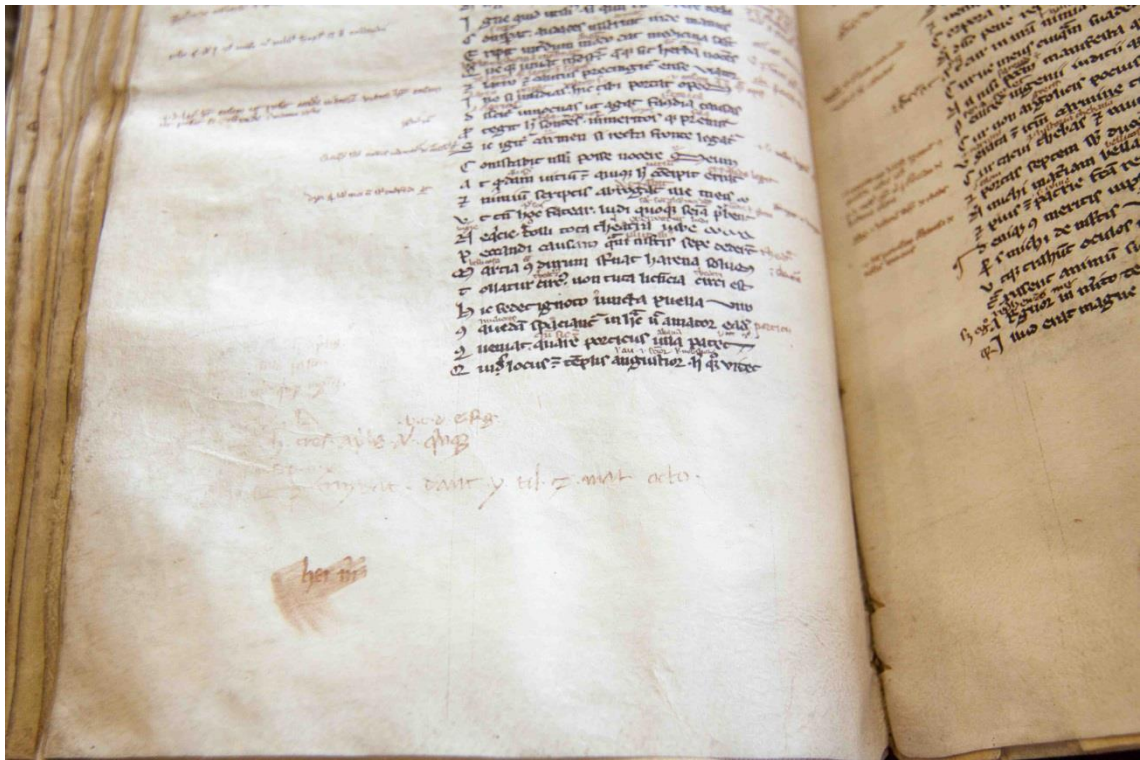
Fonte: Blog da Internet. Disponível em

<https://medievalfragments.files.wordpress.com/2012/06/leiden-schedula.jpg> acesso em 03 agosto 2016.

A foto na figura 03 traz o que seriam anotações produzidas por um estudante. Para Kwakkel (2012), há várias evidências que comprovam a natureza escolar deste fragmento: seu tamanho, o uso de letras cursivas e o conteúdo do texto com início e fim, o que descarta a ideia de que fosse apenas um pedaço solto ou perdido de um pergaminho maior. Para ele, pedaços de texto como este serviam como “memórias de curto prazo” e, por isso, não era interessante, para quem os utilizava, investir em um suporte mais sofisticado. Ironicamente, estes pequenos pedaços de papel sobreviveram por muito tempo e, hoje, ajudam a esclarecer questões sobre o comportamento do aprendiz na época medieval.

Kwakkel (2014) traz, ainda, outro exemplo de anotações escritas por estudantes, que podemos ver na figura 04:

Figura 04: anotação na sala de aula por estudante na Idade Média



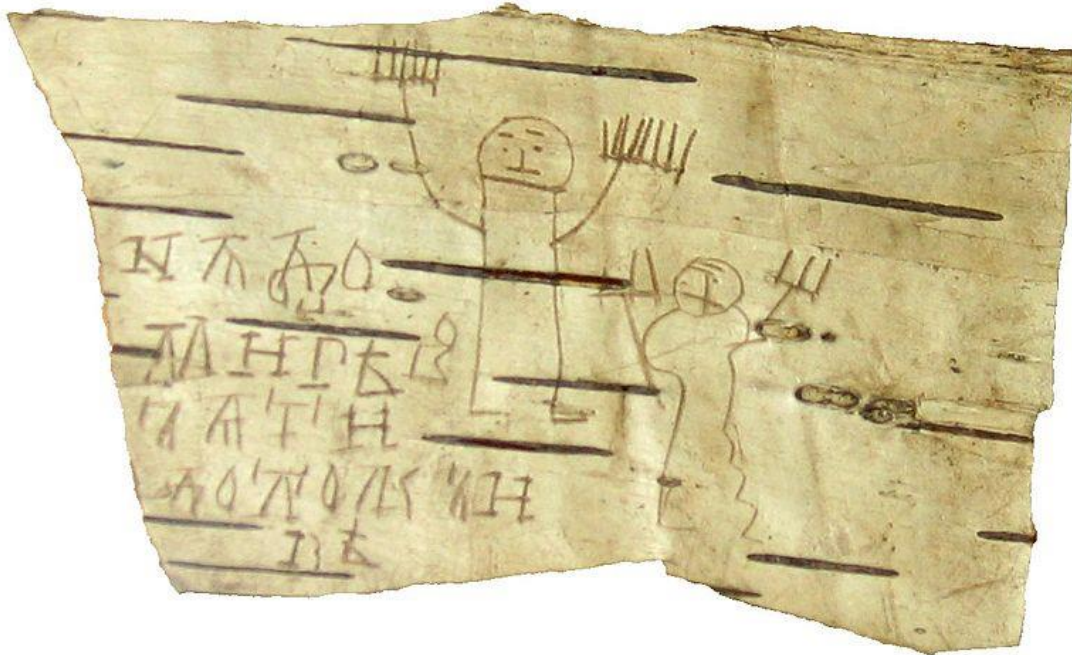
Fonte: Blog da Internet. Disponível em <https://medievalfragments.files.wordpress.com/2012/06/notes-in-plummet-152v.jpg> acesso em 03 agosto 2016

Datada do século XIII, a fotografia do que seria um exemplo de anotação produzida em sala de aula na Idade Média traz elementos que reforçam a tese de Kwakkel (2014). De acordo com o pesquisador, o tema tratado na anotação é o livre arbítrio e o pecado. Na imagem da figura 04, a letra cursiva e o uso de abreviações sugerem que a anotação foi feita durante a escuta, a fim de manter o ritmo com a fala do professor. Esse tipo de material trazido para a sala de aula, equivalente aos cadernos escolares de hoje, é denominado *schedulae*, uma espécie de caderno que o estudante deveria levar com o propósito de anotar. Kwakkel (2014) cita, como exemplo de incentivo à produção de anotações, o manual *De disciplina scholarum*, de 1230, que aconselha aos estudantes, entre outras estratégias, o uso do *schedulae* nas aulas.

Para ilustrar como a prática de levar o *schedulae* para a aula era um fato comum na sala de aula medieval, Kwakkel (2012) traz o fragmento de pergaminho (figura 05) do que seria um estudante Russo entediado numa aula. Certamente,

não muito diferente do que vemos algumas vezes os alunos pós-modernos fazerem nas margens das páginas nos seus cadernos escolares.

Figura 05: fragmento de pergaminho de estudante Russo, provavelmente entediado



Fonte: Blog da Internet. Disponível em https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Birch_bark_document_210.jpg acesso em 03 agosto 2016.

Ainda sobre a prática de anotar na antiguidade, há evidências de que vários desses fragmentos de pergaminho eram amarrados juntos, formando o que hoje consideramos um bloco de notas. Alguns deles, inclusive, eram feitos de materiais mais resistentes, como tábuas enceradas (figura 06). A diferença destas tábuas para os blocos de notas feitos com retalhos de pergaminho é que elas poderiam ser “apagadas” ao serem enceradas novamente, podendo ser reutilizadas.

Figura 06: Blocos de notas poloneses feitos de tábuas enceradas



Fonte: Blog da Internet. Disponível em <http://www.unesco-ci.org/photos/showphoto.php/photo/4728/cat/871/title/collection-of-wax-tablets-of-the-town-of-torun28poland-29-> acesso em 03 agosto 2016

Em trabalho realizado por Rosenthal com os primeiros 242 livros anotados, Jackson (2001) destaca, entre os registros analisados, muitos exemplos de anotações para fins educacionais. Algumas notas, inclusive, com indícios de que foram estimuladas ou ditadas pelo professor sobre como deveriam ser realizadas. Em relação ao conteúdo, as anotações encontradas pelo pesquisador eram de variada natureza, com tentativas de manter a neutralidade e a imparcialidade ao máximo. Quanto ao formato, eram comuns paráfrases, citações literárias, referências a comentários anteriores etc.

Sobre a anotação e a sua relação com a escolarização, Jackson (2001) faz curiosas menções a pesquisas realizadas por Erasmus e David Pryde. Este último, de acordo com a autora, recomenda a produção de anotações de variadas formas e associa seu uso a leitores inteligentes. Para Pryde (*apud* Jackson, 2001: posição 595), “todo bom estudante é um bom anotador⁶”. Vemos, portanto, como anotar é uma ação diretamente ligada ao aprendizado desde os primeiros registros, assim

⁶ “all great scholars have been great note-takers”

como a importância da orientação de um professor à sua produção mais efetiva enquanto ferramenta para a aprendizagem.

Ainda em seu resgate histórico sobre anotações, Jackson (2001) cita o texto “How to mark a book⁷”, de Mortimer J. Adler, publicado em 1940. Ao ensinar como fazer uma leitura bem-sucedida, Adler situa explicitamente o gênero anotação como uma estratégia, citando razões pelas quais devemos anotar, a saber: manter o leitor acordado, manter o leitor pensante e ajuda o leitor a recordar pensamentos. Para Adler, o ato de escrever em livros dá à nossa memória a capacidade de preservar por mais tempo as informações.

Na sua obra, em forma de conselho, Adler cita formas úteis de anotar, como: circular, sublinhar e destacar palavras e sentenças; fazer linhas verticais nas margens para destacar passagens importantes; colocar estrelas e asteriscos como forma de marcação de citações mais relevantes; utilizar as margens para escrever sínteses das ideias naquele trecho; números nas margens ou no texto para indicar sequências e achá-las mais facilmente; e números de páginas que remetam ideias já ditas pelo autor em outra página. Embora as pessoas que anotam hoje possam não ter acesso aos conselhos de Adler, é comum vermos esses tipos de marcas entre anotações na atualidade. Um exemplo disto está nos trabalhos de Cavalcanti (2012) e Moraes (2013)⁸, que serão aprofundados nas subseções seguintes.

As formas mais eficientes de anotar podem ser instruídas pelo professor, ao guiar a leitura de uma obra. Como exemplo disto, Jackson (2001) cita a cópia anotada de *Metamorfose*, de Kafka, entregue por Vladimir Nabokov, cujas notas deveriam ser consideradas pelos alunos durante a leitura em voz alta. Do ponto de vista acadêmico, esta prática não é incomum. Ao encontrarmos anotações nos livros dos professores, por exemplo, confirmamos o que é considerado relevante.

Porém, esse caráter subjetivo de anotar nem sempre foi a razão principal para lançarmos mão desta ferramenta. Segundo Jackson (2001), enquanto o leitor moderno utiliza as notas para registrar suas impressões pessoais sobre a obra, ou seja, a serviço de si mesmo, na Idade Média, a produção de anotações possui

⁷ Trecho disponível em <http://classicalkids.net/files/How%20to%20Mark%20a%20Book.pdf> acesso em 03 ago 2016.

⁸ Trabalhos que investigam a produção de anotações por estudantes. Cavalcanti (2012) sobre anotações em aulas de Língua inglesa e Moraes (2013) sobre anotações em avaliações com itens de múltipla escolha.

preocupação com o leitor posterior, com objetivo de clarificar o texto principal, extinguindo qualquer ambiguidade que pudesse existir em trechos da obra e elucidando ideias. Chartier (1998, p. 31), ratificando esta ideia e situando o papel do autor nesse contexto, afirma:

o escritor não era senão o escriba de uma Palavra que vinha de outro lugar. Seja porque era inscrita numa tradição, e não tinha valor a não ser o de desenvolver, comentar, glosar aquilo que já estava ali.

De acordo com Jackson (2001), essa responsabilidade social com a neutralidade na divulgação dos livros pode ser vista em notas que acompanham os exemplares nos primeiros momentos do livro impresso, com glosas e manuais elucidativos sobre os conteúdos.

Posteriormente, como uma tendência da disseminação do livro impresso, as anotações ditas “neutras” pararam de ser produzidas, dando lugar à personalidade e à opinião do leitor, que se mostra mais ativo ao fazer seus registros. O gênero anotação, portanto, continuou bastante presente nos contextos educacionais e, hoje, encontra espaço em diferentes suportes, como, por exemplo, o livro impresso, o caderno escolar ou a tela do celular. É possível vermos pesquisas, a exemplo desta, sendo realizadas tomando o gênero anotação como ponto principal.

Além dos trabalhos citados até aqui, pretendemos na subseção a seguir abordar de forma sucinta como a prática de anotar tem sido alvo de estudos acadêmicos até o momento.

2.2 PESQUISAS SOBRE ANOTAÇÕES: UMA CONTINUAÇÃO

A bibliografia que envolve estudos sobre anotações é, mesmo que encontremos alguns resultados em bancos de teses e dissertações no âmbito nacional, ainda escassa no mundo acadêmico, especialmente na área de Linguística. Entretanto, podemos citar, além dos trabalhos expostos até aqui, outros estudos que embasaram e nos motivaram para a escolha e pertinência do tema desta pesquisa. Em princípio, no nosso levantamento, o gênero anotação

aparece como objeto de estudo na área de educação e linguagem, mais especificamente sua relação com a aprendizagem. Com mais força, esse objeto de estudo é bastante explorado no campo da Psicologia Cognitiva, com artigos e trabalhos sobre anotações e sua relação com funções cognitivas, como a memória.

Do ponto de vista pedagógico, nas investigações quanto à presença de anotações na escola, a tese de Moraes (2005), intitulada “Anotações de aulas: Contribuições para a caracterização de um gênero discursivo e de sua apropriação escolar”, trouxe discussões sobre o tratamento das anotações nos livros didáticos. A pesquisadora buscou

estudar o gênero anotação em aula, tradicionalmente vinculado aos processos da leitura e da escrita, considerando o contexto enunciativo de sua produção e recepção, sua organização discursiva e seus aspectos textuais (MORAES, 2005, p. 20).

Os resultados da pesquisa de Moraes (2005) mostraram que, frequentemente, a anotação aparece atrelada a outras atividades e gêneros textuais, tais como a elaboração de seminários, a escrita de resumos, a cópia, a transcrição, a reescrita, o diário de leitura, entre outros. Ao analisar as coleções didáticas que compunham o corpus da sua pesquisa, Moraes (2005) verificou que não são dadas instruções sobre o que são anotações e para que servem. Entretanto, mesmo que o gênero não possua destaque nas coleções analisadas, as considerações finais da apontam autora que a prática de anotar vai além do simples registro.

O fato dos resultados de estudos sobre anotações citarem seu uso vinculado a questões cognitivas como, por exemplo, “lembrar”, “não esquecer”, “ficar atento”, nos faz perceber o quanto esta área é relevante para o estudo do gênero. Nas pesquisas sobre anotação na área de Psicologia Cognitiva, Piolat et al (2004) ressaltam como a prática de anotar na sala de aula é importante. Isto porque, para os autores, anotar é um processo que mobiliza os alunos desde o momento em que planejam o que anotar, além dos momentos em que essas anotações são revisitadas. Assim, do ponto de vista cognitivo, anotar é uma estratégia que pode auxiliar de maneira eficaz os alunos a relembrem e a arquivarem o que leram e/ou ouviram. Ainda na mesma área de atuação, Boch & Piolat (2005) nos mostram que anotar é produzir uma memória externa, que busca “estabilizar” as

informações que estão sendo mobilizadas naquele momento. Os autores se restringem, na pesquisa em que realizam, às situações em que anotamos a partir de um discurso falado, como em palestras, videoaulas, conferências ou salas de aula, por exemplo. Mesmo que a pesquisa dos autores Boch & Piolat (2005) seja realizada com outras finalidades, entre os resultados foi perceptível o pouco engajamento das escolas e até mesmo das universidades para fornecer qualquer tipo de ajuda na aquisição de habilidades necessárias na construção bem-sucedida de anotações.

Ainda sobre os efeitos cognitivos da prática de anotar, seja de modo positivo ou negativo, alguns autores desenvolveram estudos que comprovam como as anotações influenciam nossas funções cognitivas para o aprendizado. No artigo de Boyle & Weishaar (2001), vemos um estudo sobre como o uso de anotações para a memória está relacionado à compreensão leitora em alunos com dificuldades em aprendizagem⁹. Entre os resultados obtidos, observou-se que anotar estrategicamente está relacionado à compreensão e retenção de informações em comparação a anotações realizadas de maneira não-estratégica e intuitiva.

Há, ainda, no campo da psicologia cognitiva, estudos experimentais que dialogam com os resultados encontrados por Boyle & Weishaar (2001). Einstein et al (1985), ao investigarem os efeitos de anotar para a memória, chegaram a resultados que sugerem aumento do processamento organizacional das informações no discurso falado dos leitores que anotam. Kiewra & DuBois (1991) confirmam que anotações elaboradas de forma não linear, ou seja, multimodal, produzem melhor evocação de conhecimentos do que as anotações produzidas de maneira linear, em forma de “texto corrido”.

Quanto à função, para Boch & Piolat (2005, p.111),

o objetivo de ensinar a tomar notas deveria ser ajudar os alunos a progredirem não mais rapidamente, mas de uma maneira que suas habilidades em usar essa ferramenta indispensável sejam aprimoradas.

Tais autores afirmam que a tomada de notas é capaz de “estabilizar” conhecimentos que serão adquiridos e, posteriormente, reproduzidos em provas; e

⁹ O termo “dificuldade” está posto para se referir a possíveis entraves que os alunos encontraram para compreender textos lidos, não remetendo a quaisquer problemas neuropsicológicos de aprendizagem.

auxiliar na resolução de problemas, no entendimento de documentos complexos, na escrita de relatórios ou para a resolução de equações.

Sobre as anotações no âmbito da Língua Inglesa, Cavalcanti (2012) traz, em sua dissertação de mestrado, o resgate de alguns destes autores citados até aqui. No seu trabalho, Cavalcanti (2012) explora o uso de anotações para o aprendizado de língua inglesa em sala de aula. A autora buscou, através da comparação entre as ferramentas como a lousa e o caderno escolar, verificar como os alunos anotavam e lançavam mão de estratégias na aquisição desta língua estrangeira.

Tais estudos citados até aqui foram descritos por Moraes (2013) e fundamentais para a elaboração desta tese sobre anotações digitais. Moraes (2013) buscou, na dissertação de mestrado intitulada “Espaços em branco: um convite a anotar”, analisar como as anotações eram utilizadas na resolução de questões de múltipla escolha. Como resultado, a autora constatou, através de entrevistas, que o ato de anotar está relacionado a funções cognitivas que auxiliam a memória de trabalho e funções como memória e atenção. Verificou, também, que as anotações possuem mais de uma forma de composição, ou seja, são multimodais, e a escolha sobre a forma como são produzidas é feita a partir de propósitos vinculados a estes aspectos cognitivos.

Por fim, a partir da escrita da dissertação de Moraes (2013), observamos, durante a prática docente, como a presença de tecnologias na sala de aula tem modificado a maneira como anotamos. Situações em que os alunos não mais transcrevem da lousa longos textos mas, em apenas um clique, capturam uma foto do quadro, foram essenciais para pensar a problematização deste trabalho.

Academicamente, esta tese traz como contribuição a inserção deste objeto de estudo ao contexto das tecnologias digitais, fato não explorado, até o momento, na área em que esta pesquisa se encontra, especificamente no âmbito nacional.

2.3 SENSO COMUM X ESTUDOS CIENTÍFICOS: O QUE DIZEM SOBRE ANOTAR NA TELA?

Sabemos, e não é de hoje, que o surgimento de certos aparatos tecnológicos mudou nossas relações com a leitura e a escrita de textos. Diante disso, anotar passou a ser uma das atividades consideradas na disponibilização e

desenvolvimento de tecnologias. Hoje, quase todos os *tablets* e *smartphones* possuem um aplicativo com a função de produzir anotações já instalado pelo fabricante. O sistema Windows, desde muito, já traz entre seus softwares o aplicativo “Bloco de Notas” como parte integrante do sistema. Produzir anotações em um ambiente digital, portanto, não é uma ideia tão recente quanto possa parecer.

Para Xavier (2014, p. 02),

o crescente acesso de pessoas à rede mundial de computadores e o surgimento de vários gêneros digitais têm possibilitado a criação de uma maneira diferente de lidar com a escrita e suas normas gráficas.

Nesse sentido, o gênero anotação não se transforma num novo gênero na era digital, mas num gênero com novas formas de organização textual, incluindo novas semioses e suportes. Em plataformas de cursos de Educação à Distância (EAD), por exemplo, é possível contar com recursos que possibilitam a escrita de anotações digitais pelos alunos e compartilhamento destas anotações com os professores, tornando este gênero parte integrante do processo de aprendizado, transferindo-o para um local de destaque. É o caso, por exemplo, descrito na área de Sistemas da Informação. É possível acompanhar no artigo “DLNotes2: anotações digitais como apoio ao ensino”, escrito por Mittmann et al (2013) e publicado no II Congresso Brasileiro de Informática na Educação, como a produção de anotações digitais aparece integrada a um curso de Letras em EAD. No artigo, descreve-se, de forma sucinta, como a ferramenta DLNotes2 foi utilizada na leitura e execução de atividades envolvendo textos literários, especialmente como o aplicativo ajuda a produzir determinados tipos de anotações.

Se, brevemente, lançarmos mão da palavra-chave “anotar” ou “anotação” num mecanismo de buscas online, teremos como resultados não apenas *links* relacionados à construção deste gênero, mas também programas e aplicativos disponíveis, muitos deles de forma gratuita, destinados à produção de anotações. Empresas renomadas no mundo digital possuem aplicativos destinados a anotar, como a Microsoft, por exemplo, que desenvolveu o *OneNote*, programa que permite a escrita e compartilhamento de anotações. Há, também, aplicativos para anotar indicados por sites e blogs especializados em tecnologia, como por exemplo

o blog TecMundo, com o artigo “5 melhores *Apps* de Anotação para Android¹⁰”, com o *App* “Evernote” no topo da lista, nas versões gratuita e *premium*, ou seja, paga. Conta-se, hoje, com diversificados recursos e softwares para anotar em ambiente digital, que podem ser instalados em computadores, *tablets* e *smartphones*, e utilizados em diversas tarefas cotidianas.

Tendo em vista o fácil acesso a estes aplicativos em conjunto com a disponibilidade para a compra de recursos tecnológicos nos últimos anos, a prática de anotar em ambiente digital não pode mais ser considerada uma novidade. Entretanto, dispor de tais recursos para aprendizagem ainda aparece desassociada às atividades e à produção de conhecimento na sala de aula. Os *smartphones*, *tablets* e computadores são vistos, muitas vezes, como verdadeiros vilões pelos professores. Como constata Xavier (2014: 04),

as escolas, que desconhecem ou desconfiam do funcionamento e das vantagens das novas tecnologias, têm se recusado a usá-las em suas atividades cotidianas.

E complementa:

O exemplo mais comum desse discurso tecnóforo observado entre professores principalmente de Língua Portuguesa é que a linguagem da internet tem prejudicado a aprendizagem da escrita correta das palavras do Português.

Segundo o autor, este repúdio às novas tecnologias aparece ligado muitas vezes ao comodismo. Porém, o desenvolvimento dos alunos e o seu conseqüente ingresso ao mundo letrado envolve, atualmente, questões que englobam a leitura e a escrita além do “papel”. A convivência pacífica entre aparelhos eletrônicos e professores deve ser fato comum nas salas de aula no século XXI. As anotações digitais, portanto, podem servir como elo nesta convivência, possibilitando o desenvolvimento de atividades encorajadoras da leitura e da escrita como forma de constante aprendizado, ampliando as experiências de alunos e professores.

Contudo, mesmo que seja um gênero de inegável abrangência na esfera escolar, assim como outros gêneros que acabaram inseridos na esfera digital, a

¹⁰ Artigo disponível em <https://www.tecmundo.com.br/como-fazer/30453-5-melhores-apps-de-anotacao-para-android.htm> Acesso em 15/04/2017.

anotação é suscetível a questionamentos sobre quais seriam seus reais benefícios pedagógicos e, mais, se a sua mudança para suportes digitais não favorece a dispersão. Para Mary Rangel¹¹,

submersos em um cotidiano tão veloz quanto permeado de multimídias e multitarefas, os alunos podem perder condições de concentração (...) o que dificulta a elaboração de conceitos e o exercício do pensamento reflexivo.

Porém, faz o contraponto:

a presença e usos dessas tecnologias no ambiente da escola devem também ser acompanhados por processos e práticas socioeducacionais que aproveitem suas funções e evitem suas disfunções.

Outros pesquisadores, todavia, não possuem a mesma opinião sobre o uso das tecnologias para a aprendizagem. Em reportagem¹² da Revista Guia do Estudante, Ana Lourenço traz à tona o que seriam os resultados dos pesquisadores Daniel Oppenheimer e Pam Mueller sobre a anotação à mão *versus* a anotação no computador. Em experiência que envolveu a dois grupos, um deles instruído a anotar num bloco de papel e outro a anotar na tela do notebook ao assistir a uma palestra. De acordo com o estudo, os que anotaram à mão demonstraram maior profundidade nas respostas dadas em entrevista posterior à palestra, enquanto o grupo que anotou no computador tendia à cópia. Ainda segundo o estudo, as anotações feitas à mão pareciam selecionar melhor as palavras e informações, enquanto quem anotava pelo computador tendia a fazer cópias literais. Via facebook, usuários deram opiniões sobre a pesquisa anunciada na Revista. Entre as opiniões, percebemos uma tendência à anotação em papel, com posições bastante conservadoras sobre utilizar tecnologias em prol da aprendizagem. Uma das internautas disparou “Nada que quem é da época do papel e lápis, ainda não soubesse” (sic). Para alguns, mais otimistas, o suporte digital não influencia negativamente: “É relativo. Eu uso as duas formas e não sinto

¹¹ Artigo da revista Escala Educacional. Disponível em <http://linguaportuguesa.uol.com.br/linguaportuguesa/gramatica-ortografia/47/artigo319376-1.asp> Acesso em 13 out 2015.

¹² Disponível em <http://guiadoestudante.abril.com.br/vestibular-enem/anotar-mao-melhor-memorizar-usar-computador-aponta-estudo-782668.shtml> acesso em 13 out 2015.

diferença. Só que no computador eu não tenho que manter as luzes acesas para estudar”.

Coincidência ou não, outros pesquisadores ratificam a ideia do papel ser um melhor suporte para a aprendizagem. Para Naomi Baron¹³, a leitura e a escrita no papel produzem melhores resultados para o cérebro. Numa abordagem mais cognitiva sobre o tema, a linguista fez um estudo envolvendo 300 estudantes e destacou que a leitura no papel tende a ser mais “contínua e sem interrupções”. Baron nos faz repensar questões sobre a leitura e a escrita na tela que, até então, eram vistas exclusivamente como qualidades. Isto porque a leitura na tela quase sempre se encontra associada à leitura em rede, interligada, conectada. Marcuschi (2007) nos chama a atenção para o desafio que seria uma leitura “hipertextual”, por assim dizer, antecipando muitos dos questionamentos sobre os benefícios da tela para a leitura e escrita de textos. Para Marcuschi (2007),

diferentemente do que um texto de um livro convencional, o hipertexto não tem uma única ordem de ser lido. A leitura pode dar-se em muitas ordens. Tem múltiplas entradas e múltiplas formas de prosseguir. Há maior liberdade de navegação pelas informações como se estivéssemos imersos num *continuum* de discursos espalhados por imensas redes digitais.

Em seguida, o autor nos chama a atenção para o *stress cognitivo*, inerente a essa multiplicidade de escolhas que somos obrigados a fazer quando estamos diante de um hipertexto.

Este aspecto será importante no momento em que se pretende utilizar o hipertexto em sala de aula como instrumento para o ensino, pois ele exigirá do aluno muito mais do que um livro, por exemplo” (MARCUSCHI, 2007, p. 148).

Essa não-linearidade, tão vinculada à escrita na tela, nos coloca diante de infinitas possibilidades de construção textual, já que podemos mesclar, retirar, inserir múltiplas semioses a qualquer momento. Dessa forma, se anotamos num *tablet*, por exemplo, os movimentos de edição do texto aumentam. Tais mudanças no modo de anotar partem de um panorama geral sobre a escrita em novos suportes: “os processadores de texto modificam nossa relação com a escritura,

¹³ Disponível em <http://exame.abril.com.br/tecnologia/noticias/lereescrevernopapelfazbemparaocerebrodizestudo> aceso em 23 fev 2015.

particularmente com as estratégias de produção textual” (MARCUSCHI, 2007, p. 149).

Para Marcuschi (2007: 149), uma nova tecnologia não é a reciclagem de antigos hábitos, mas uma mudança social que culmina em novos eventos. Portanto, quando pensamos no gênero anotação produzido a partir de novas tecnologias estamos também falando de questões além da simples escolha por um suporte em detrimento de outro, mas de uma cadeia de mudanças, que envolve desde questões mais cognitivas, como memória e a concentração, até questões sociais, como o acesso a tais tecnologias, os múltiplos letramentos envolvidos, a relação de diferentes gerações face a esse cenário e como todos esses aspectos estão ligados à aprendizagem.

Este trabalho busca, através de um estudo de caso, investigar como essas mudanças estão ocorrendo nas salas de aula. Anotar na escola, com o recurso tecnológico literalmente na palma da mão, pode gerar experiências aos alunos que culminam em mudanças nas formas de aprender.

Na seção a seguir, pretendemos abordar como a anotação é pensada no contexto escolar, de forma a problematizar e aprofundar questões voltadas ao ensino a partir da base teórica discutida até aqui.

3 APRENDER A ANOTAR: GÊNERO, SUPORTE E ENSINO

A aprendizagem do hábito de anotar (de forma consciente ou não) envolve questões acerca das condições encontradas para escrita do gênero. A escolha do suporte para produzir anotações pode interferir na maneira como vamos escrevê-las. Tendo em vista estas ponderações, buscamos nesta parte da tese refletir sobre os conceitos relevantes em torno destes temas, como a teoria de gêneros textuais, tomando por base, especificamente, os Estudos Retóricos de Gênero, trazendo à luz discussões sobre suporte e ensino.

3.1 CONSIDERAÇÕES SOBRE GÊNEROS TEXTUAIS E ENSINO

A depender do eixo teórico, o ensino de gêneros textuais pode assumir diferentes propostas. Tais propostas estão intimamente ligadas à concepção de gênero adotada, ou seja, ao entendimento que se tem sobre seu funcionamento na sociedade. A perspectiva teórica abraçada nesta tese que embasa a discussão sobre o gênero anotação está pautada nos Estudos Retóricos de Gêneros (ERG) e, neste item, iremos discorrer sobre o ensino de gêneros textuais nesta perspectiva.

Os ERG resgatam concepções da Teoria dos Atos de Fala para tratar do gênero como forma de ação social, sendo o termo destacado um elemento-chave nesta teoria. John Austin, no contínuo caminho teórico já iniciado por Wittgenstein¹⁴, nos chama atenção para o poder que possuem as palavras na vida real. Tal enfoque linguístico dá abertura, então, a novas e inúmeras possibilidades de eventos através dos quais as palavras viram ações.

É, pois, a partir deste conceito de ação que Charles Bazerman irá desenvolver os Estudos Retóricos de Gêneros (ERG), influenciado também por outras áreas de investigação teórica, como por exemplo, a Pragmática. A presença da teoria austiniana para os ERG é explícita na obra de Bazerman, tendo a ela um capítulo teórico dedicado e cuja base servirá para discutir a força dos gêneros textuais face às ações sociais.

¹⁴ O Wittgenstein ao qual Austin se refere é aquele da obra “Investigações Filosóficas”, também conhecido como “o segundo Wittgenstein”.

A Teoria dos Atos de Fala (TAF) é base formadora explícita para os ERG, como podemos ver ao longo dos escritos de Bazerman (2011). Em *Gêneros textuais, tipificação e interação*, Bazerman (2011) inicia sua teoria tecendo considerações sobre fatos sociais e compreensão social. O autor explica que alguns fatos são tomados como verdade, principalmente se obedecerem a princípios de compreensão, acordo e instituições, legitimando autoridades que são capazes de produzir estes fatos, num ciclo que somente poderá ser quebrado se a autoridade não estiver mais de acordo com os fatos. O autor salienta, ainda, a força que esses fatos influenciam nas palavras. Cita o exemplo do professor que, ao proferir que a entrega de um trabalho será adiada, deposita nas suas palavras o caráter de verdade, produzindo este fato social. As considerações sobre fatos sociais feitas por Bazerman (2011) em muito lembram as condições de felicidade dos atos performativos¹⁵, enquanto princípios que precisam estar encadeados para que uma ação seja efetuada com sucesso. Neste ponto, Bazerman (2011, p. 25-26) introduz na sua teoria a noção dos atos de fala:

Muitos dos fatos sociais, como aqueles descritos nos muitos exemplos anteriores, dependem inteiramente de atos de fala, se certas formulações verbais foram correta e apropriadamente feitas. Se realizadas de forma apropriada, essas palavras serão consideradas como atos completos que devem ser respeitados como feitos.

Bazerman (2011) chama atenção para as condições de felicidade e o papel de destaque das intenções, num “jogo” que deve coordenar “aquilo que falamos ou escrevemos, o que pretendemos realizar com o que falamos ou escrevemos, e o que as pessoas entendem que estamos tentando fazer” (BAZERMAN, 2011, p. 29). Neste “jogo”, algumas formas de interagir parecem dar mais certo do que outras e, por esta razão, estão mais propensas a se repetirem, criando um “padrão comunicativo”. Tais padrões tornam mais fácil às outras pessoas se familiarizarem com o que pretendemos dizer. Estas *formas tipificadas* de dizer são chamadas por Bazerman (2011) de *gêneros*.

Nossas expectativas sobre determinados gêneros vão sendo reforçadas conforme os fatos sociais, tornando mais propensas às condições de felicidade.

¹⁵ Os atos performativos são governados por princípios que precisam estar alinhados para que a ação seja realizada. Estes princípios são chamados de condições de felicidade e, a ação performativa, para ser bem sucedida, precisa estar de acordo com estas condições (AUSTIN, 1990).

Assim, se encontramos um caderno de anotações de trabalho de um professor, é de se esperar que no gênero anotação vejamos intenções de anotar questões relativas ao planejamento das aulas, ata de presença, lembretes sobre prazos e provas, organizadores de conteúdos programáticos, tudo em formas mais prototípicas de uma anotação: em tópicos, pequenas sentenças, de forma sucinta e enxuta etc. As nossas expectativas ao abrir tal caderno irão se realizar conforme tais padrões (tipificação) e, também, podem ser quebradas (total ou parcialmente) se encontrarmos um gênero inesperado naquele contexto.

Bazerman (2011, p. 32) define, então, os gêneros como “fatos sociais sobre os tipos de atos de fala que as pessoas podem realizar e sobre os modos como elas os realizam”. A partir desta definição, desenvolvem-se discussões sobre outros aspectos que englobam a reflexão sobre gêneros, como o conceito de sistema de atividades, conjunto de gêneros e sistema de gêneros¹⁶.

Chama-nos atenção, aqui, o caminho teórico percorrido por Bazerman (2011). A interseção entre as duas teorias parece ser o conceito de agência a partir dos fatos sociais. Desloca-se a ação do ato do dito para a forma que organizamos e reforçamos o dito. A partir disto, o autor (op.cit.) constrói a teoria de que os gêneros são formas tipificadas de ação social, que emergem a partir de formas de comunicação reconhecíveis e autorreforçadoras (BAZERMAN, 2011, p. 30).

O deslocamento desta teoria para o eixo do ensino esbarra nestes princípios fundamentais. Se os gêneros são formas que emergem em situações sociais reconhecíveis, como transferir o reconhecimento destas tipificações em ambiente escolar? Reproduzir situações artificiais ainda seria conceber o gênero na sua função e ação social? É importante salientar que este reconhecimento perpassa o conceito de cognição situada¹⁷ proposto por Miller (2009).

Para Bawarshi & Reiff (2013), o ensino de gêneros para os ERG começa a partir do conceito de metacognição. Explicam os autores que, ao transpor situações didáticas imaginárias para possíveis situações reais as variedades de uso da escrita, estamos analisando e tomando consciência sobre os gêneros. Para os autores (op.cit., p. 231),

¹⁶ Estes conceitos serão discutidos adiante, na página 47.

¹⁷ “Para realizar ações, os gêneros devem estar ligados à cognição, uma vez que a forma como conhecemos e a forma como agimos estão mutuamente relacionadas” (BAWARSHI & REIFF, 2013, p. 105).

uma abordagem de ensino da escrita via análise de gêneros, então, funciona de modo a reunir simultaneamente múltiplos domínios de conhecimento – assunto, conhecimento retórico, conhecimento da comunidade discursiva e conhecimento do processo de escrita – em interação dinâmica.

Assim, lançam diretrizes que podem ser seguidas para o *ensino de análise de gêneros*. Destaca-se, aqui, o termo “ensino de análise” em vez de “ensino de gêneros”, pois o pretendido vai além de destrinchar ou somar movimentos retóricos para “montar” um gênero. A proposta de ensino de análise de gêneros propõe um olhar contextualizado sobre o gênero textual, de maneira agente.

O ensino de análise de gêneros levantado pelos autores é baseado numa proposta de ensino de escrita universitária, de Beaufort. São lançadas quatro diretrizes para analisar gêneros: 1. Coletar exemplares do gênero; 2. Identificar o cenário e descrever a situação em que o gênero é usado; 3. Identificar e descrever padrões nas características do gênero; 4. Análise dos padrões da situação e do cenário. (BAWARSHI & REIFF, 2013, p. 233-234).

Tais diretrizes, como ressaltam Bawarshi & Reiff (2013, p. 234), “acentuam a interação entre gênero e contexto, conduzindo os estudantes da análise da situação para o gênero e do gênero para a situação, numa trajetória que reflete as abordagens de análise de gêneros em ERG”.

Bazerman ([2006]2011) marca a presença do contexto no ensino de análise de gêneros quando ressalta a escolha que o professor faz ao trazer gêneros para produção. Pois, apesar de termos em vista diversos gêneros textuais para trabalhar, “os modelos estão ali somente quando nós os construímos, só são úteis se os outros souberem como lê-los, e só serão usados se apontarem para os destinos que atraem os alunos”. (BAZERMAN, [2006]2011, p. 24). Tal percepção de ensino corrobora com a ideia de que “os gêneros apresentam ambientes ou *habitats* que nós percebemos e nos quais agimos” (BAZERMAN, [2006]2011, p. 28). Portanto, modelos em que o ensino de análise de gêneros se afasta do contexto de produção, ação e reconhecimento de tipificações não estão abarcados na perspectiva dos ERG.

Abordando mais diretamente tal relação entre gênero e ensino, Bazerman ([2006]2011, p. 30) lembra que:

os gêneros que atuam na sala de aula são mais do que uma repetição ritual de proposições padronizadas. Se eles falham em ser mais do que isso, é porque nós esvaziamos de tal forma o sentido da atividade de sala de aula, que as produções genéricas se tornam meros exercícios formais.

Tal esvaziamento se dá quando condicionamos o aprendizado do gênero a um modelo particular de escrita. Na verdade, o ensino de análise de gêneros deve estar direcionado numa conscientização retórica, que inclui a percepção de diferentes contextos de uso não apenas de um gênero em particular, mas a vários gêneros. (BAWARSHI & REIFF, 2013, p. 236-237).

Esta contextualização na aprendizagem acontece quando se descobre que os gêneros são maneiras de experienciar a sociedade. E a sala de aula pode ser um dos espaços para novas experiências de análise de gêneros. Pois,

a sala de aula nem mesmo é ‘um’ cenário particular estabilizado, mas muitos cenários – os cenários que criamos das nossas próprias circunstâncias e dos nossos desejos particulares. Cada um desses cenários sugere gêneros da comunicação, gêneros de modos de ser/estar nesse contexto. (BAZEMAN, [2006]2011, p. 52).

Portanto, é possível trazer para sala de aula gêneros e trabalhá-los de forma a possibilitar uma transposição de contextos, assim como reflexão sobre o gênero. Para tornar mais concreta tal percepção, Bawarshi & Reiff (2013) elaboram perguntas motivadoras de um ensino de análise de gêneros, como “qual é o gênero?”, “o gênero exige estratégias específicas?”, “o gênero requer determinada organização?”, “o gênero influencia no estilo?”, “o gênero exige uma linguagem formal ou (informal)?”, “é possível escolher o meio?”, “o gênero exige um design especial?”. Tais questões motivadoras funcionariam, então, como um modo de “reconhecer e produzir gêneros como respostas retóricas e como reflexos das situações em que são usados”. (BAWARSHI & REIFF, 2013, p. 236).

Ao se postular uma perspectiva de ensino de análise de gêneros nos ERG, ressaltamos que conceber os gêneros como atividades de ação social também significa reconhecê-los como “portadores” de questões culturais e ideológicas. Isto inclui reflexões sobre quem utiliza determinados tipos de gêneros, onde aparece, o que comunica, quais valores carrega, se é capaz de dar poder a alguém etc. (BAWARSHI & REIFF, 2013). Assim, é fundamental a escolha que o professor faz dos gêneros que traz para trabalhar em sala de aula. Tais escolhas devem ser

negociáveis. “Quais gêneros funcionam em uma dada sala de aula vai depender de uma negociação entre as instituições, o professor e os alunos. Essa negociação determina aonde a jornada de aula pode ir com mais sucesso” (BAZERMAN, [2006]2011, p. 33).

Porém, sabemos que, neste “jogo” de negociações, estão envolvidos outros agentes (como os documentos oficiais, os materiais didáticos etc). O gênero anotação raramente aparece envolvido nestas negociações, pois é parte tão naturalizada do que se espera da postura do aluno “interessado” em aprender, que seu ensino e sua aprendizagem raramente são cogitados, mas *en passant* mencionados nos materiais didáticos, planejamentos, diretrizes e parâmetros. Sobre isto, na seção seguinte, traremos à tona a discussão sobre como o ensino do gênero anotação é legitimado na esfera pedagógica através destes documentos.

3.2 A ANOTAÇÃO NA RELAÇÃO GÊNERO X SUPORTE

A relação entre suporte e gênero textual ainda está longe de chegar a um consenso. Marcuschi (2008), ao problematizar os dois conceitos, reuniu afirmações que serviram para pensarmos que gênero e suporte não podem ser pensados senão numa rede mais ampla. Antes, porém, de adentrarmos na problematização proposta, convém esclarecer as posições teóricas que regem a discussão destes dois termos nesta tese.

São várias as correntes que regem os estudos de gêneros, cada uma com desdobramentos que implicam escolhas teórico-metodológicas específicas. Neste trabalho, concebemos a anotação do ponto de vista dos Estudos Retóricos de Gênero (ERG), para os quais gêneros seriam *ações retóricas tipificadas baseadas em situações recorrentes*. (MILLER, 2009). Em síntese, podemos dizer que o gênero é *ação social*. Bazerman ([2006]2011, p. 23) inicia o primeiro capítulo do livro “Gênero, Agência e Escrita” com afirmações que tornam nossa percepção do conceito de gênero mais clara:

Gêneros não são apenas formas. Gêneros são formas de vida, modos de ser. São *frames* para a ação social. São ambientes para a aprendizagem. São os lugares onde o sentido é construído. Os gêneros moldam os

pensamentos que formamos e as comunicações através das quais interagimos. Gêneros são os lugares familiares para onde nos dirigimos para criar ações comunicativas inteligíveis uns com os outros e são os modelos que utilizamos para explorar o não-familiar.

Com essa percepção do que são os gêneros, Bazerman ([2006]2011) corrobora com o conceito de Miller (2009), apresentado aqui de forma tão sucinta. Para Bazerman ([2006]2011, p. 29), o gênero possui um caráter material, que perpassa nossas experiências na sociedade: “a realização visível de um complexo de dinâmicas sociais e psicológicas”.

Assim, “quando dominamos um gênero textual, não dominamos uma forma linguística e sim uma forma de realizar linguisticamente objetivos específicos em situações sociais particulares”, como bem situa Marcuschi (2008, p. 154), com base em Miller (1984/2009), o caráter contextual nos quais os gêneros se inserem para possibilitar nossos “modos de realizar” ações. Para Marcuschi (2008, p. 155), os gêneros são “textos materializados em situações comunicativas recorrentes”, assemelhando-se em muito ao conceito cunhado por Miller (1984/2009).

Já o suporte de um gênero é definido por Marcuschi (2008, p. 174) como sendo

um *locus* físico ou virtual com formato específico que serve de base ou ambiente de fixação do gênero materializado como texto. Pode-se dizer que suporte de um gênero é uma superfície física em formato específico que suporta, fixa e mostra um texto.

Num primeiro momento, a noção de suporte parece bem delimitada em relação a outros conceitos que flutuam em torno de uma definição de gênero. Entretanto, quando adentramos em aspectos contextuais que englobam e ancoram o conceito de gênero na sua relação com os suportes, há pequenas dificuldades teóricas que devem ser importantes mencionar. É o caso, por exemplo, dos gêneros digitais, em que nem sempre é possível distingui-los muito claramente do suporte em alguns casos.

Bezerra (2011, p. 85) faz uma abordagem do suporte como sendo “um algo, superfície ou objeto, físico ou virtual, que permite a manifestação concreta e visível do texto/gênero. O gênero pode ser distinguido de seu suporte, na maioria das vezes, através da consideração de que o texto em si não é um objeto”. Porém, reconhece que tal definição somente se aplica à escrita convencional, podendo ser

problemático aplica-la no contexto digital. Isto porque, conforme Chartier (2002, p. 23), “cria-se assim uma continuidade que não mais diferencia os diversos discursos a partir de sua própria materialidade”.

Para Bezerra (2011), os suportes interferem diretamente no modo como os gêneros (principalmente os do âmbito da escrita) se apresentam. Desta forma, devemos também considerar o papel importante desempenhado pelo suporte na construção do gênero, pois, como posto por Chartier (2002, p. 62), “contra a abstração dos textos, é preciso lembrar que as formas que permitem sua leitura, sua audição ou sua visão participam profundamente da construção de seus significados”.

Dessa forma, a materialização ligada ao suporte do texto convencional passa a não ser mais uma característica obrigatória na identificação do suporte do gênero digital. Chartier¹⁸ (2002, p. 109) unifica o suporte do gênero digital à tela do computador:

Na cultura impressa, uma percepção imediata associa um tipo de objeto, uma classe de textos e usos particulares. A ordem dos discursos é assim estabelecida a partir da materialidade própria de seus suportes: a carta, o jornal, a revista, o livro, o arquivo etc. Isso não acontece mais no mundo digital, onde todos os textos, sejam eles quais forem, são entregues à leitura num mesmo suporte (a tela do computador) (...)

Entretanto, essa associação do gênero e do suporte a partir do que é ou não material traz alguns problemas quando pretendemos diferenciar os dois termos. Marcuschi (2008, p. 175) aponta para tal conflito, já que

também se pode dizer que os gêneros são ecológicos, no sentido de que desenvolvem nichos ou ambientes de realização mais adequados, seja para se fixarem ou circularem.

Em relação a tais ambientes de realização, e com base na teoria dos atos de fala, Bazerman (2011) encadeia conceitos nos quais os gêneros estão inseridos, como parte de um “plano” maior. Para Bazerman (2011), textos bem construídos criam fatos sociais que, por sua vez, se realizam em *atos de fala*, que, por sua vez, se realizam através de *gêneros*. Estes, por conseguinte, se acomodam em *conjuntos de gêneros*, que fazem parte de *sistemas de gêneros* nos *sistemas de*

¹⁸ Artigo “Morte ou transfiguração do leitor?” disponível em http://www2.eca.usp.br/Ciencias.Linguagem/CL3_Chartier_Escrita.pdf acesso 15/04/2017.

atividades humanas. Conjuntos de gêneros seriam a “coleção de tipos de textos que uma pessoa num determinado papel tende a produzir”. Já os sistemas de gêneros seriam “os diversos conjuntos de gêneros utilizados por pessoas que trabalham juntas de uma forma organizada” (BAZERMAN, 2011, p. 33-34).

Apesar de estar no nível contextual, “o suporte não deve ser confundido com o contexto nem com a situação, nem com o canal em si, nem com a natureza do serviço prestado” (MARCUSCHI, 2008, p. 176). Porém, num sistema de gêneros cujos conjuntos de gêneros estão inseridos num contexto digital, o suporte influencia o gênero e é influenciado diretamente pelo contexto, podendo se apresentar numa realidade imaterial. Sobre isso, Marcuschi (2008) nos faz refletir sobre o suporte além da questão física ao colocá-lo como um lugar, concepção esta que irá guiar nosso trabalho. Entretanto, confessa que a questão do suporte ainda possa parecer confusa, visto que não podemos confundir material com suporte. Isto se torna evidente no seu questionamento a respeito da folha de papel. Para o autor (op.cit., p. 178), “se fôssemos tomar o papel impresso como um suporte de uma maneira geral não teríamos distinções entre livros, revistas, livros didáticos, quadro de avisos e outros como suportes distintos”. Nessa linha de pensamento, deveríamos, então, considerar a tela um material que viabiliza a existência do suporte e não o suporte para textos em si. Se raciocinarmos assim, veríamos que a tela seria o material que possibilita projetar os suportes nos quais os textos se fixam, como, por exemplo, uma página da web que funciona como suporte para uma notícia.

Parece-nos pertinente, ainda, principalmente quando estamos diante de um estudo sobre anotações, ressaltar a distinção feita por Marcuschi (2008) entre suportes convencionais e incidentais. Os suportes convencionais são aqueles elaborados com a função de portar ou fixar textos, enquanto os suportes incidentais são ocasionalmente utilizados como portadores ou fixadores de textos. Marcuschi (2008) reconhece que qualquer superfície, a princípio, pode funcionar como suporte, porém nem todas são destinadas a essa finalidade. Um suporte convencional para anotar seria um bloco de notas, um caderno escolar, um *post it* etc. Enquanto utilizar o verso de uma conta de luz, por exemplo, para anotar uma informação durante uma ligação telefônica seria um suporte incidental.

Os suportes convencionais são os que se destacam em relação a pesquisas sobre anotações. Quando sua presença em suporte digital passou a ser constante nos contextos em que os suportes convencionais pareciam absolutos, a anotação enquanto gênero foi posta em xeque. Pesquisadores de diversas áreas questionaram se, posta suporte digital, a prática de anotar não modificaria nossa experiência com a escrita deste gênero e quais as possíveis implicações nesse processo. Na subseção a seguir, trataremos sobre como esta tendência na produção da anotação tem sido recebida por pesquisadores de diversas áreas e quais as principais preocupações decorrentes das reflexões acerca destas mudanças, especialmente quando se trata do ambiente pedagógico.

3.3 ANOTAR, OS DOCUMENTOS OFICIAIS E OS MATERIAIS DIDÁTICOS ¹⁹

A prática social de anotar é tão naturalizada pela escola que seu desenvolvimento, como já foi dito, é tido de forma intuitiva. Porém, alguns documentos oficiais explicitam que o uso de anotações deve figurar durante o processo de aprendizagem, devendo ser parte integrante das estratégias lançadas pelos alunos e professores.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio (PCNEM), no eixo Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, num documento complementar²⁰, destaca como a prática de tomar notas pode ser significativa se utilizada, pelo professor, como uma estratégia. O texto é citado dentro do item que trata sobre as competências a serem trabalhadas em Língua Estrangeira. A décima “Estratégia para ação” do documento citado aconselha:

Estimular as anotações e registros pessoais do que é aprendido em sala de aula, favorecendo o diálogo entre professor e aluno na busca de orientação e solução de dúvidas. Isso permitirá realizar, no decorrer do processo, ajustes necessários, correções de percurso e negociações, de

¹⁹ Os resultados e as discussões nesta seção são provenientes de trabalho final produzido na disciplina Linguística Aplicada, do Programa de Pós-Graduação em Letras da UFPE, ministrada pela Prof^a Dr^a Beth Marcuschi, no ano de 2015. O detalhamento deste trabalho pode ser encontrado em MORAES (2017), na ocasião da XXVI Jornada do GELNE, em Recife/PE e está disponível em <https://issuu.com/gelne2016> Acesso em 05/07/2017.

²⁰ PCN+ Ensino Médio. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/linguagens02.pdf> Acesso em 17 outubro de 2016.

modo que o aluno se sinta valorizado em seu trabalho e responsável por sua própria aprendizagem”. (BRASIL, p. 110).

A anotação é vista, de acordo com os PCNEM, como um canal de diálogo entre o professor e o aluno na busca pelo conhecimento. Porém, não são dados direcionamentos específicos relacionados ao gênero anotação em si e nem sobre como este pode favorecer o processo de aprendizagem. Ainda assim, o documento sugere, neste trecho, o estímulo à autonomia do aluno ao através da tomada de notas, reafirmando sua importância para o engajamento em aprender, bem como o papel do professor como condutor dessas atividades.

Outro documento que sugere o uso de anotações na escola são os Parâmetros para a Educação Básica do Estado de Pernambuco²¹, especificamente no caderno destinado à discussão sobre o ensino de Língua Portuguesa. O item destinado à abordagem do ensino de escrita traz, logo de início, a seguinte epígrafe:

Minha mãe guardava com cuidados de sete chaves, sobre a cômoda do quarto, três cadernos. No primeiro ela copiava receitas de amorosos doces: suspiros, amor em pedaços, baba de moça, casadinho, e fazia olho de sogra de cor. No segundo, ela anotava riscos de bordado, com nomes camuflados em pesares: ponto-atrás, ponto de sombra, ponto de cruz, ponto de cadeia, laçadas e nós. No terceiro ela escondia longas poesias boiando em sofrimentos: “A louca de Albano”, “Tédio”, “O beijo do papai”. Eu reparava seus cadernos, encardidos pelo tempo e pelo uso, admirava sua letra redonda e grande, com caneta de molhar, sem ainda desconfiar das palavras.[...] Meu avô, arrastando solidão, escrevia nas paredes da casa. As palavras abandonavam sua tristeza, organizavam sua curiosidade silenciosamente. Grafiteiro, afiava o lápis como fazia com a navalha. A cidade era o seu assunto: amores desfeitos, madrugadas e fugas, casamentos e traições, velórios e heranças. Contornava objetos: serrote, tesoura, faca, machado – e ainda escrevia dentro dos desenhos o destino de cada coisa: o serrote sumiu, a tesoura quebrou, o machado perdeu o corte. Eu, devagarinho, fui decifrando sua letra, amarrando as palavras e amando seu significado (QUEIROZ, apud ABRAMOVICH, 1997).

Neste trecho, cuidadosamente posto ao iniciar o item “O que é a escrita?”, percebemos várias práticas de escrita citadas nos afazeres e nas “manias” desta família. Entre elas, duas nos chamam a atenção para o tema desta tese: copiar e anotar. Perceber estas práticas de escrita no cotidiano pode ser um movimento de

²¹ Parâmetros para a Educação Básica do Estado de Pernambuco Disponível em http://www.educacao.pe.gov.br/portal/upload/galeria/4171/lingua_portuguesa_ef_em.pdf Acesso em 17 de outubro de 2016.

estímulo a elas. Ainda neste documento, entre as expectativas integrantes do eixo escrita, logo no primeiro momento, é estabelecido o seguinte objetivo:

Produzir textos que circulam nas diferentes esferas da vida social, considerando os interlocutores, o gênero textual, o suporte e os objetivos comunicativos (listas, slogans, legendas, avisos, bilhetes, receitas, **anotações** em agendas, cartas, notícias, reportagens, relatos biográficos, instruções, textos ficcionais, gêneros digitais, dentre outros). (PERNAMBUCO, p. 112)

A anotação, então, é citada provavelmente como forma de lembrete, especificamente no suporte Agenda. Entretanto, a sua presença permeia grande parte da prática de escrita em sala. A nossa vida escolar é motivada a ser organizada através das retextualizações que fazemos de uma fala do professor, de um trecho interessante do livro, que pode também ser riscado, sublinhado, ou de um esquema que produzimos, enfim, do uso que fazemos dos nossos cadernos e de como produzimos anotações para fins didáticos. Percebemos que, mesmo essas atividades sendo frequentes no dia a dia escolar, seu reconhecimento frente aos documentos oficiais mencionados até aqui ainda é bastante tímido e isto acaba por se refletir na prática pedagógica como um todo, inclusive no planejamento e elaboração de materiais didáticos.

Este lugar de pouco destaque dado ao gênero anotação, porém, parece estar em processo de mudança. Em publicação recente²², a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), do ano de 2018, traz em seu texto cinco indicadores de ensino-aprendizagem para o Ensino Fundamental (anos finais) que mencionam o ato de tomar notas. O primeiro momento em que a anotação aparece no documento figura na seção de Práticas de Linguagem, na habilidade “campo de atuação na vida pública”, tendo como “registro” o objeto de conhecimento:

(EF69LP26) Tomar nota em discussões, debates, palestras, apresentação de propostas, reuniões, como forma de documentar o evento e apoiar a própria fala (que pode se dar no momento do evento ou posteriormente, quando, por exemplo, for necessária a retomada dos assuntos tratados em outros contextos públicos, como diante dos representados). (BNCC, 2018, p. 147)

²² Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Disponível em <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/02/bncc-20dez-site.pdf> Acesso em 22 de março de 2018.

Nesta habilidade, é ressaltada ao estudante a importância da anotação como documento, apoio à memória e exercício junto à prática de oralidade, movimentos essenciais exercitados durante a prática de tomar notas.

Em “Estratégias e Procedimentos de Leitura” como objeto de conhecimento, a BNCC (2018, p. 149) sugere:

(EF69LP34) Grifar as partes essenciais do texto, tendo em vista os objetivos de leitura, produzir marginais (ou tomar notas em outro suporte), sínteses organizadas em itens, quadro sinóptico, quadro comparativo, esquema, resumo ou resenha do texto lido (com ou sem comentário/análise), mapa conceitual, dependendo do que for mais adequado, como forma de possibilitar uma maior compreensão do texto, a sistematização de conteúdos e informações e um posicionamento frente aos textos, se esse for o caso.

A anotação, aqui, é citada como uma estratégia de aprendizagem e direcionada quanto ao seu formato, considerando a plasticidade deste gênero e a sua adequação aos objetivos do estudante. Esta mesma ideia pode ser encontrada mais adiante, quando a anotação é mencionada como uma tática para exercitar o poder de síntese e criticidade a partir de um texto oral:

(EF67LP24) Tomar nota de aulas, apresentações orais, entrevistas (ao vivo, áudio, TV, vídeo), identificando e hierarquizando as informações principais, tendo em vista apoiar o estudo e a produção de sínteses e reflexões pessoais ou outros objetivos em questão. (BNCC, 2018, p. 167)

Posteriormente, esta função da anotação é retomada:

(EF89LP28) Tomar nota de videoaulas, aulas digitais, apresentações multimídias, vídeos de divulgação científica, documentários e afins, identificando, em função dos objetivos, informações principais para apoio ao estudo e realizando, quando necessário, uma síntese final que destaque e reorganize os pontos ou conceitos centrais e suas relações e que, em alguns casos, seja acompanhada de reflexões pessoais, que podem conter dúvidas, questionamentos, considerações etc. (BNCC, 2018, p. 183)

Neste item, é estimulado o senso crítico de maneira mais direta, relacionando a anotação a serviço de uma variedade de gêneros textuais como apoio para o processo de aprendizagem, por possibilitar a reorganização e relação entre conceitos e o espírito questionador, de forma que o estudante assuma papel mais ativo face às situações propostas.

Atrelada ao eixo da oralidade, a anotação é citada pela BNCC (2018, p. 151) como uma estratégia de produção em objeto de conhecimento:

(EF69LP39) Definir o recorte temático da entrevista e o entrevistado, levantar informações sobre o entrevistado e sobre o tema da entrevista, elaborar roteiro de perguntas, realizar entrevista, a partir do roteiro, abrindo possibilidades para fazer perguntas a partir da resposta, se o contexto permitir, tomar nota, gravar ou salvar a entrevista e usar adequadamente as informações obtidas, de acordo com os objetivos estabelecidos.

Aqui, a anotação aparece mais uma vez como um suporte à memória, especificamente para o planejamento e para a execução de entrevistas. O gênero é, neste caso, utilizado a serviço de um outro gênero.

Em suma, a BNCC (2018) aponta para uma tendência em considerar cada vez mais a anotação como uma estratégia de aprendizagem, dando-lhe lugar de destaque e corroborando para que este gênero seja explorado de maneira mais atenta pelos materiais didáticos e pelos professores de ensino de língua materna, seja a partir de textos orais ou escritos.

Neste sentido, embora não tenhamos como objetivo mapear manuais e materiais didáticos, vale ressaltar, novamente, o trabalho de Moraes (2005) que, em sua tese, realizou a análise de livros didáticos de Língua Portuguesa, adotados no Ensino Fundamental. Nesta análise, a autora afirma que as anotações são gradativamente ensinadas aos alunos, primeiramente como cópias e, posteriormente, à medida em que o estudante vai adquirindo mais voz, como transcrição, retextualização e comentário. Estas orientações, de acordo com a autora, são assistemáticas e estão atreladas às atividades de produção de outros gêneros, como seminários, redações ou exercícios de interpretação de textos que solicitem aos alunos a tomada de notas.

Durante toda a sua tese, Moraes (2005) menciona a abordagem didática da anotação escolar em relação a outros gêneros, fato que posteriormente é ratificado por Moraes (2013). Para exemplificar tais resultados e, de forma a reafirmar a necessidade do tratamento do gênero anotação como autônomo para o processo de ensino-aprendizagem, vamos utilizar o material didático “Responsabilidade e Empreendedorismo”, da coleção “Cidadania e Liberdade de Escolha”, da editora

FTD, para discutir questões em torno do tratamento dado ao gênero anotação pelos materiais didáticos.

A escolha por tal material para esta discussão, nesta tese, se dá porque, diferente de outros com os quais nos deparamos, nesta coleção, são disponibilizados, juntamente com os livros didáticos, livretos denominados “Caderno de Anotações”. Chamou-nos atenção o fato de haver uma preocupação com este gênero em particular. Além disto, este material didático fazia parte daqueles adotados pela escola na qual esta pesquisa foi realizada, especificamente na disciplina de Empreendedorismo, ofertada no Ensino Médio. Faremos, aqui, uma pequena análise deste material, porém sem nenhuma pretensão de quantificar ou explorar todas as ferramentas didáticas disponíveis neste formato. Pretendemos, apenas, levantar o questionamento sobre a importância da legitimação do gênero anotação para a prática de escrita escolar em materiais desta natureza.

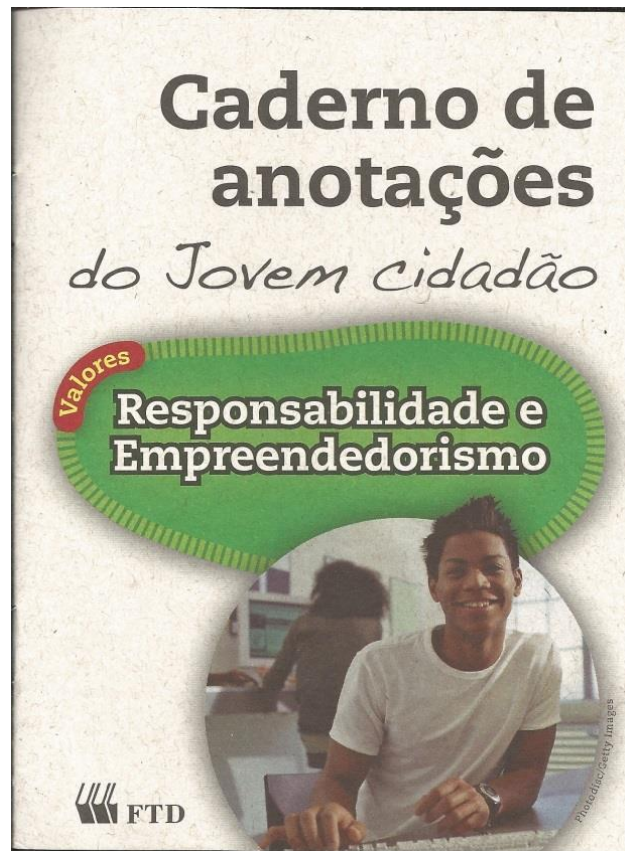
A referida coleção é voltada para alunos do ensino fundamental e aborda vários temas de cunho social, funcionando como material de apoio, segundo o site da própria editora, da disciplina Ética e Cidadania. Segundo a editora,

cada volume da coleção oferece um Caderno de anotações desenvolvido especialmente para que o pequeno e o jovem cidadão registrem suas experiências, pesquisas e descobertas.²³

Dentre os oito cadernos que compõem a coleção (Natureza e Equilíbrio, Responsabilidade e Empreendedorismo, Solidariedade e Gratidão, Justiça e Paz, Ética e Poder, Cooperação e Igualdade, Respeito e Convivência, e Dignidade e Crescimento), nos detivemos ao livro “Responsabilidade e Empreendedorismo” e seu respectivo caderno de anotações (Figura 07).

²³ Disponível em <http://www.ftd.com.br/detalhes/?id=5096> Acesso em 23 abr 2015.

Figura 07: Capa do Caderno de Anotações do Jovem Cidadão



Fonte: Coleção da Editora FTD.

O caderno de anotações e sua finalidade são anunciados logo nas primeiras páginas do livro, deixando clara a natureza da anotação como um gênero intermediário, mediador de outros gêneros:

Cada livro da coleção traz um Caderno de Anotações do Jovem Cidadão, um espaço para você expressar seus desejos e suas realizações, registrar suas pesquisas, suas entrevistas e suas descobertas. Ele pode servir como rascunho para você criar um diário ou, no futuro, um blog na internet.

Ao anunciar a finalidade discursiva do gênero anotação ao longo da coleção para o estudante, acaba-se por delimitar o uso desta prática para a produção das atividades subsequentes.

O livro se divide em quatro unidades temáticas, divididas em capítulos que, em seu início, já anunciam para o estudante como o caderno de anotações deverá ser usado em cada etapa (Figura 08).

Figura 08: Página do livro principal que menciona o uso do caderno de anotações para o estudante

Se amais a vida, não desperdiceis tempo, que é a teia da existência. A preguiça tudo dificulta, o trabalho tudo facilita.

Benjamin Franklin

Conexões

Hércules. Direção de Ron Clements e John Musker. EUA: Disney, 1997 (93 min).

Essa animação tem o enredo bastante fiel ao mito original e mostra a história do filho de Zeus criado entre os humanos. Forte e desajeitado, como todo adolescente, Hércules sente-se “fora de lugar”. Até descobrir que, na verdade, é filho de um deus. Para conseguir a imortalidade e um lugar no Olimpo, ele terá de provar que é um verdadeiro herói. Nessa jornada, descobre que a vida adulta é feita de escolhas e que seu maior poder é o que vem do coração.

Profissão: Jovem, de Marcia Kupstas. São Paulo: FTD, 2010.

O livro reúne oito histórias com personagens em seus primeiros empregos ou refletindo sobre futuras carreiras. São registros de empregos eventuais ou revelando habilidades herdadas da família. Situações que poderiam ser vivenciadas por qualquer jovem. A obra apresenta ainda entrevistas com jovens que já enfrentam o mercado de trabalho, de maneira formal ou ocasional. O que pensam? Gostam do que fazem? Acreditam que suas tarefas os ajudarão na futura escolha profissional?

Você já escolheu uma profissão? Liste três profissões que considera interessantes. Para cada uma delas, liste também as vantagens e as desvantagens: as possibilidades de salário ou/e renda são boas ou ruins? São necessários muitos anos de estudo? Para fazer os registros, utilize o Caderno de anotações do jovem cidadão no final do livro.

Registre em seu Caderno de anotações

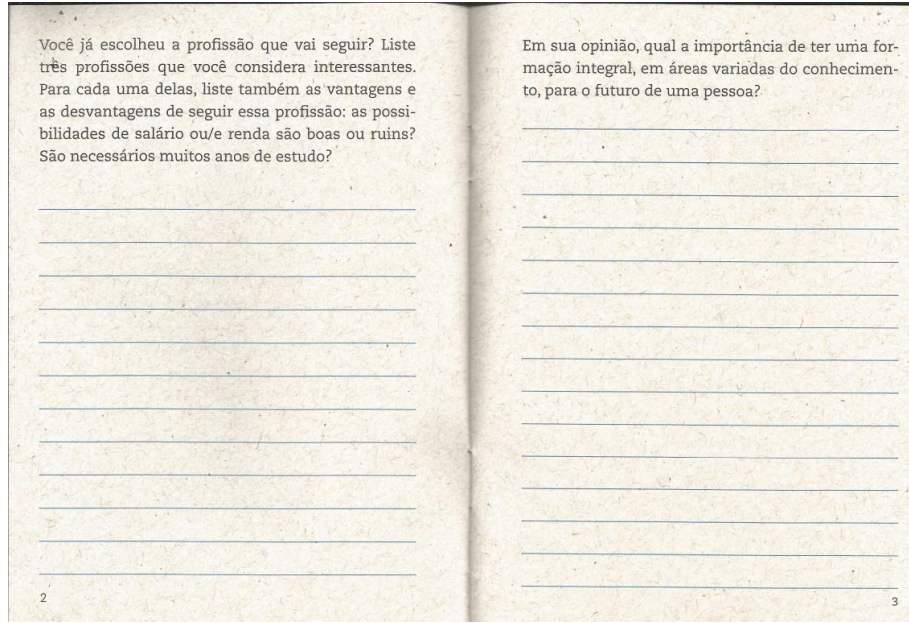
Ilustrações: Ilustra Cartoon

Fonte: Coleção da Editora FTD.

É importante perceber que cada comando passado pelo livro principal para a escrita do caderno de anotações direciona a produção de outros gêneros textuais,

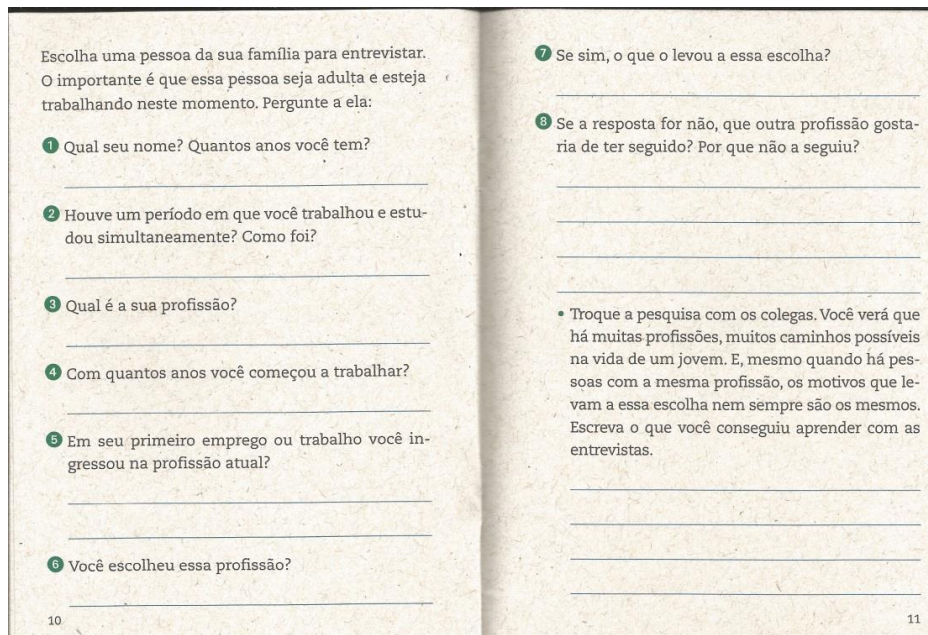
tais como listas, pesquisas, entrevistas, planejamentos, sugestões, relato de experiência etc, como vemos nas figuras 09 e 10, a seguir:

Figura 09: Na página 02 do caderno, pede-se uma lista e, na página 03, pede-se um texto de opinião



Fonte: Coleção da Editora FTD.

Figura 10: Pede-se que o estudante faça uma entrevista

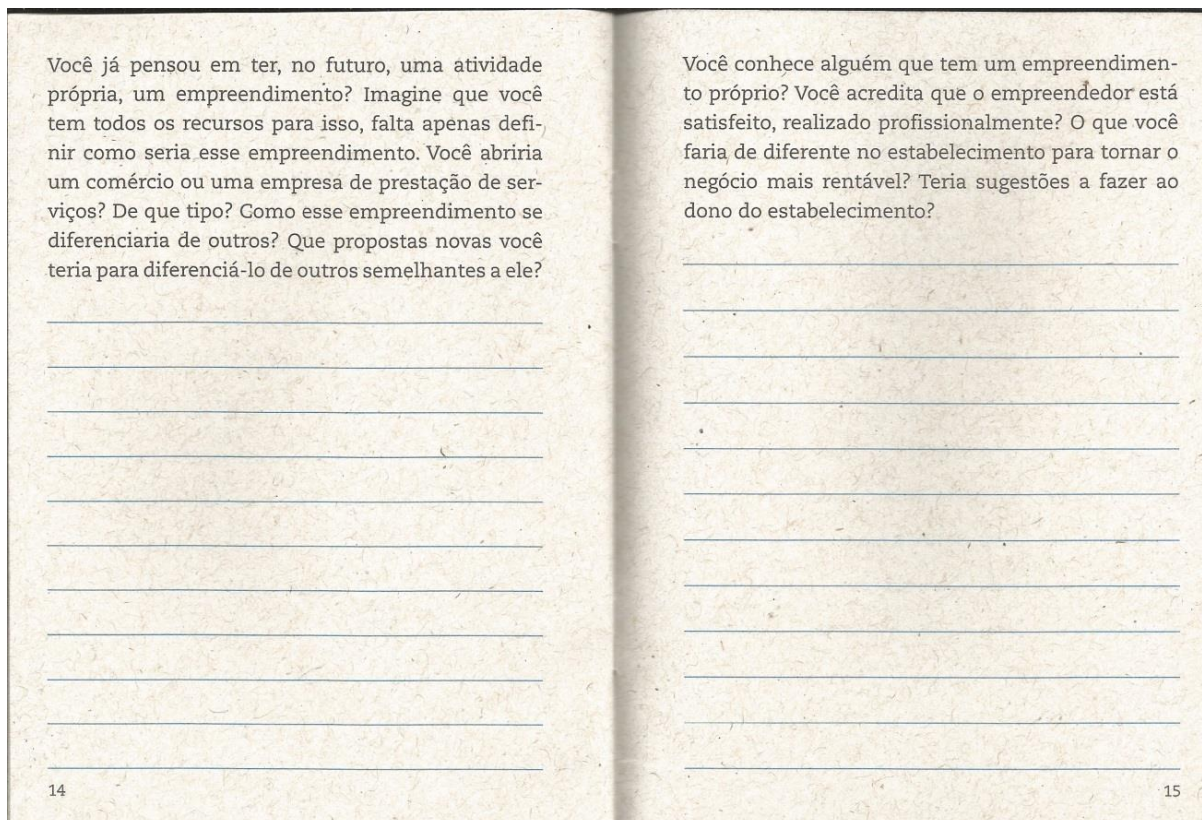


Fonte: Coleção da Editora FTD.

Porém, ao fazermos a trajetória indicada pelo livro principal, deparamo-nos com o mesmo texto incentivador transcrito no caderno de anotações do jovem cidadão.

Outro aspecto também importante do ponto de vista da construção do caderno de anotações é a presença de linhas, que limita a escrita do gênero a apenas produções verbais. Conforme Moraes (2013), nem sempre as anotações são produzidas apenas com palavras, mas também e em grande parte por recursos semióticos diversos, pois possuem uma estrutura diferenciada do texto “corrido” e da redação tradicional. Tendo em vista os múltiplos recursos oferecidos aos estudantes diariamente fora da escola, principalmente aqueles para os quais a coleção é voltada, ou seja, os jovens empreendedores, o incentivo à escrita de anotações como se fossem pequenas redações sobre os temas em pauta vai de encontro à realidade multiletrada com a qual os jovens entram em contato.

Figura 11: Estrutura perguntas-resposta e design com linhas, remetendo apenas a anotações verbais



Fonte: Coleção da Editora FTD.

O caderno do jovem cidadão possui 16 páginas numeradas e uma estrutura que questiona a liberdade inerente à prática de anotar. No cabeçalho de cada página, existe um comando do que deverá ser escrito nela, quebrando uma das principais características do gênero anotação, que é a da não-linearidade, conforme visto na figura 11. Tais comandos, organizados nesta estrutura de perguntas e respostas, assemelham-se em muito aos questionários trazidos ao longo do livro principal, tolhendo em grande parte a liberdade do aluno para utilizar o caderno de anotações, que deveria ser um espaço para a construção livre do conhecimento através da escrita. Além disso, o objetivo principal e inicial de utilizar tal espaço para a produção de anotações é abandonado, criando-se apenas com isto mais um mecanismo de controle da produção escrita na esfera escolar.

Quanto à forma de apresentação do caderno de anotações, a coleção inova por disponibilizar ao estudante um espaço à parte para a prática de anotar. Entretanto, a proposta inicial de tornar o caderno um local para registrar “pensamentos, sentimentos, ações” dá lugar, ao longo das páginas seguintes, a mais um caderno de exercícios à parte do livro principal, em vez de um espaço para criação e expressão, como sugerido pela coleção.

Observamos que, mesmo neste material, cuja proposta inova em disponibilizar ao estudante um espaço próprio para anotar, a presença do gênero anotação é, ainda, um pretexto para a escrita de outros gêneros (listas, pesquisa, entrevista). Assim, a plasticidade, uma das principais características do gênero anotação, cede lugar a mais um mecanismo de controle da produção textual do aluno, com “ares” de caderno de exercícios.

Não estamos afirmando que este tipo de material não seja pertinente, até porque estamos tratando de um livro didático direcionado a uma disciplina que não é a de Língua Portuguesa. Entretanto, é preciso pensar no ensino da escrita de anotações também como parte da vida escolar do aluno, e não apenas como caminho para a escrita de outros gêneros.

Anotar perpassa diversos aspectos no complexo percurso rumo à aprendizagem e pode atuar como facilitador neste processo. Assim, defender um lugar de destaque a este gênero é conceder a ele *status* de ferramenta pedagógica de “lapidação” do aprendizado, tornando sua produção um exercício que envolve aspectos importantes, tais como cognição e planejamento de escrita.

4 ANOTAR PARA APRENDER: RELEVÂNCIA, COMPREENSÃO E INFERÊNCIA

Nesta etapa da tese, procuramos aprofundar a discussão a respeito da relação entre a ação de anotar e aspectos atrelados a ela, especificamente no que diz respeito à relevância, à compreensão e à inferência do que se anota. Utilizamos os fundamentos teóricos da Teoria da Relevância, com base em Sperber & Wilson (2005), estreitando o diálogo entre o gênero anotação e a pragmática. Nos subtópicos desta seção, continuamos as discussões no sentido de entrelaçar os conceitos de Compreender e Inferir com base em Marcuschi (2008), Kintsch & van Dijk (1978) e Koch (2009).

4.1 ANOTANDO INFORMAÇÕES RELEVANTES

Quando anotamos para aprender, mobilizamos uma série de habilidades cognitivas que caminham em paralelo a aspectos linguísticos fundamentais no processo de aprendizagem. Isto porque, quando anotamos, estamos buscando compreender e interpretar informações, e isso requer um processo que perpassa a seleção, pelo anotador, do que é considerado *relevante* para tal aprendizado. Assim, só anotamos aquilo que possui *Relevância*.

O termo Relevância, nesta tese, está sendo utilizado a partir de elementos teóricos oriundos da Pragmática. De modo sucinto, pragmaticamente falando, é considerado relevante aquilo que, num contexto comunicativo real, é motivo de confronto entre as informações postas como “novas”, ou seja, as suposições, e as informações postas como “antigas”, ou seja, do conhecimento enciclopédico do sujeito. Cognitivamente, tal confronto se dá porque somente selecionamos e apreendemos de uma situação comunicativa aquilo que consideramos *relevante*, “descartando” as demais. Como resultado deste confronto, temos a reorganização do conhecimento do sujeito. Quanto maior for esse deslocamento organizacional, maior será a relevância da informação.

Para Sperber & Wilson (2005), quando um *input* se conecta a esse *background* disponível e produz conclusões que são importantes para o indivíduo, estamos diante do que é relevante, ou seja, diante do que os autores denominam

um *efeito cognitivo positivo*. A anotação para aprender seria, nesse sentido, o registro do que é considerado relevante numa situação de comunicação real, a marca linguística desse efeito cognitivo positivo.

A Teoria da Relevância tem sua gênese na obra de Grice, *Logic and Conversation*, de 1967, que levantou a problemática sobre o que é relevante para o sucesso de uma situação de comunicação. De acordo com o autor, a produção de sentidos num contexto comunicativo estaria ligada às expectativas dos envolvidos na situação de comunicação, que passariam por um processo de inferência dos propósitos de uma comunicação, em que “os enunciados criam automaticamente expectativas que guiam o ouvinte na direção do significado do falante” (SPERBER & WILSON, 2005, p. 222). Assim, as pessoas cooperariam para se fazer entender, a partir de convenções que envolveriam, dentre os aspectos Quantidade, Qualidade, Relação e Modo, o que seria Relevante.

Após Grice, outros autores, como Dascal, Recanati e Sperber & Wilson, se debruçaram sobre o tema, desenvolvendo, cada um, tópicos de interseção com a Teoria. Nesta tese, iremos nos deter aos desdobramentos a Teoria da Relevância problematizada por Sperber & Wilson (2005), focalizando o nosso objeto de investigação nesta discussão.

Sperber & Wilson (2005) dão uma roupagem cognitiva à noção de Relevância traçada previamente por Grice. Conceitos de Inferência e Compreensão articulam-se à noção de relevância, de forma coordenada. A teoria da relevância proposta por Sperber & Wilson perpassa as intenções de quem diz algo, sendo o enunciado uma evidência disto, produzindo um efeito ostensivo. Aliás, para melhor nos apropriarmos a teoria proposta pelos autores, é preciso, antes, destrincharmos alguns conceitos-chave.

O ponto de vista dos autores sobre a comunicação humana é sumarizada por Nazario (2011, p. 60):

a comunicação humana se realiza por meio de dois mecanismos: o primeiro é baseado na codificação e decodificação de enunciados, e o segundo, baseado na ostensão por parte do falante e na inferência feita pelo ouvinte

Destas linhas gerais, os conceitos de ostensão e inferência são fundamentais. A ostensão está relacionada às intenções que o falante deseja e transparece como sendo relevantes para o seu projeto de dizer. Já a inferência seria, para os autores, o processo interpretativo do ouvinte a partir do movimento ostensivo do falante.

Esta relação ostensão x inferência é clara quando estamos diante da anotação em sala de aula. O professor, num movimento ostensivo, deixa claro aos alunos as informações relevantes a serem anotadas, enquanto os alunos, num processo inferencial, buscam se apropriar e supor quais informações são *relevantes* de serem anotadas. A anotação, portanto, está figurada nesse contexto em específico como parte materializada do que é relevante numa dada situação de comunicação.

Tal modelo ostensivo-inferencial “está centrado, particularmente, na compreensão de enunciados, isto é, o modelo explica como o emissor atrai a atenção do ouvinte/leitor por estímulos ostensivos e o modo como este processa inferências em sua atividade interpretativa” (BARIN, 2001, p. 28). Assim, pressupõe-se que haja um viés cognitivo que opera durante esse processo. A interação entre a informação internalizada e a informação nova implica movimentos mentais de acesso à memória enciclopédica ou conhecimento de mundo do ouvinte, com base em seu contexto mental e sociocultural. Tal movimento na prática de anotar durante a escuta de uma aula ou de uma palestra, por exemplo, requer do anotador uma interação rápida entre essas informações dadas e novas. A seleção do que é relevante ser anotado será resultado desta interação.

É importante ressaltar que o contexto abordado por Sperber & Wilson é bastante interligado às memórias e às representações mentais, já que são relacionadas ao conhecimento de mundo dos interlocutores, cujos interesses devem ser claros para que o caráter ostensivo-inferencial da comunicação motive a busca pela relevância. Destaque-se, ainda, que a busca pela relevância é uma característica básica da natureza cognitiva humana.

A Teoria da Relevância de Sperber & Wilson se baseia em dois princípios básicos: o primeiro, já mencionado, seria o cognitivo, com suporte na Psicologia Cognitiva e conceitos como atenção, memória e representação conceitual. O segundo seria o princípio lógico, ancorado na inferência dedutiva, intimamente

relacionada ao primeiro princípio. Tal processo inferencial é resgatado pelos autores da teoria de Grice, o qual confirma a natureza dedutiva dos processos inferenciais, num modelo comunicativo que ressalta o acordo estabelecido entre os interlocutores. Entendendo que o modelo dedutivo de Grice necessitava de maior aprofundamento, Sperber & Wilson elencam a Máxima da Relação como ponto de partida no seu caminho teórico sobre Relevância.

Quanto ao aspecto cognitivo, atribui-se a esta Teoria uma característica mental, com raiz na Psicologia Cognitiva, em que fatores como atenção e memória estão relacionados intimamente à noção de Relevância. Do ponto de vista da Psicologia Cognitiva, a atenção seria definida como um filtro que utilizamos para definir a quais informações iremos dedicar nosso tempo, ou seja, quais informações são relevantes (HERCULANO-HOUZEL, 2010, p. 29). Conseqüentemente, nossa capacidade de aprender está intimamente relacionada a essa seleção de informações. Deste modo, para que possamos produzir anotações num contexto comunicativo em que desejamos aprender, devemos conceder nossa atenção inteiramente ao que consideramos relevante, o que nos auxiliará na seleção das informações que estão sendo oferecidas e que serão, por fim, registradas pelo anotador.

Já a memória é, basicamente, relacionada à função cerebral de retenção de informações. Esta retenção envolve os seguintes estágios: memória de longo prazo, memória de curto prazo e memória de trabalho. Às duas primeiras, atribuímos um caráter temporário. Quando estamos diante de uma informação que chega à nossa atenção, as informações são filtradas e ganham acesso à memória de trabalho, responsável por conectar as informações novas às informações antigas. Caso esta informação seja relevante, ela passará para a memória de longo prazo, que poderá consolidar as informações de duas maneiras: acomodando-a na memória declarativa ou na memória procedural. A memória declarativa está relacionada a eventos e fatos, como a recordação de datas importantes e de acontecimentos marcantes, e a conhecimentos enciclopédicos, como aqueles que adquirimos na nossa vida escolar. (SOUSA, 2011, p. 80-81). Assim, poderíamos dizer que a relevância está inserida na regulação e filtro das informações selecionadas pela nossa atenção, sendo mais especificamente

localizada na memória de trabalho, através da interação entre tais informações e a memória de longo prazo.

Entretanto, como salientam Sperber & Wilson (2005, p. 224), esse processo não é homogêneo e está atrelado intimamente a questões contextuais, pois

o que faz um estímulo merecer atenção não é somente os efeitos cognitivos que ele alcança. Em diferentes circunstâncias, o mesmo estímulo pode ser mais ou menos saliente, a mesma suposição contextual mais ou menos acessível e um mesmo efeito cognitivo mais fácil ou mais difícil de derivar. Intuitivamente, quanto maior for o esforço requerido de percepção, de memória e de inferência, menor será a recompensa pelo processamento do *input* e, por isso, um menor merecimento de atenção. Nos termos teóricos da Teoria da Relevância, em contextos idênticos, quanto maior o ESFORÇO DE PROCESSAMENTO requerido, menos relevante será o *input*. Assim, RELEVÂNCIA pode ser calculada em termos de efeitos cognitivos e esforços de processamento.

Corroborando esta visão, Barin (2001, p. 33) completa: “o que se entende por relevância está atrelado apenas aos interesses que os seres humanos têm em informações que são relevantes para eles naquele momento”. Ou seja, a relativização do grau de relevância de uma informação é posta:

Assim, na interação comunicativa humana, a atenção é uma propriedade cognitiva fundamental para a compreensão, dirigida pela relevância de informações vinculadas aos seus interesses imediatos, gerando *maiores efeitos cognitivos com o menor custo de esforço mental*. (BARIN, 2001, p. 33).

A relativização do conceito de relevância se dá num conjunto comparativo com outros contextos relevantes:

Relevância não é uma questão de tudo ou nada, mas uma questão de graus. Há abundância de *inputs* potenciais que teriam ao menos alguma relevância para nós, porém nós não podemos prestar atenção a todos eles. A Teoria da Relevância afirma que o que faz um *input* merecer ser reconhecido dentre uma massa de estímulos competidores não é somente que ele seja relevante, mas que ele seja mais relevante do que algum *input* alternativo disponível para nós ao mesmo tempo. Intuitivamente, em contextos idênticos, quanto maior o valor das conclusões alcançadas pelo processamento de um *input*, mais relevante ele será. Nos termos teóricos da Teoria da Relevância, em contextos idênticos, quanto maiores forem os efeitos cognitivos positivos alcançados pelo processamento de um *input*, maior será a relevância (SPERBER & WILSON, 2005, p. 224).

Numa sala de aula, vemos anotadores submetidos a um mesmo contexto, com uma abundância de *inputs* que podem ser mais ou menos relevantes em diferentes graus a diferentes estudantes. A relevância do que está sendo anotado por estes estudantes perpassa e se relaciona aos efeitos cognitivos que os *inputs* disponíveis alcançam. Quando os *inputs* conduzem para que a intenção comunicativa do que está sendo dito seja alcançada pelos alunos, diz-se que houve compreensão.

A relevância, portanto, mostra-se como aspecto significativo no processo de aprendizagem, visto que se relaciona e mobiliza aspectos cognitivos que, como vimos, são de fundamental importância para nos engajarmos naquele que seria o desafio posterior a este: a busca pela compreensão daquilo que consideramos e selecionamos como relevante.

4.2 ANOTANDO INFORMAÇÕES PARA COMPREENDER

Entre os fatores fundamentais que envolvem a aprendizagem de uma forma geral, está o processo de compreensão. A associação do termo compreensão a uma teoria envolve desdobramentos que interferem diretamente no conceito de língua que se adota. Portanto, é determinante que seu conceito esteja bem delimitado, de forma que não se deixe dúvidas sobre o posicionamento que pretendemos adotar. É preciso salientar que não estamos, contudo, afirmando que tais modelos conceituais não possam dialogar.

Marcuschi (2008), ao tratar sobre compreensão, expõe as duas acepções gerais que dão ponto de partida a sua discussão. A primeira diz respeito à compreensão relacionada à decodificação de informações, enquanto a segunda diz respeito à compreensão como processo inferencial.

No paradigma “compreender é decodificar”, concebe-se a linguagem como código, cujo texto seria o local de depositar informações. Para Marcuschi (2008, p. 248), nesta concepção, “compreender não passaria de uma tarefa de identificar e extrair informações textuais”. Neste sentido, o sujeito não é parte integrante do processo, mas se apresenta isolado dele. A relação codificar e decodificar é bastante explícita, sendo o sujeito apenas um meio de transformação da

informação dada para a informação recebida, localizando sentido nelas. Ou seja, “como leitores ou ouvintes, teríamos a missão de apreender esses sentidos ali objetivamente instalados” (MARCUSCHI, 2008, p. 238). O paradigma da decodificação tem como característica evidente a objetividade, que ingenuamente não prevê os mal-entendidos que uma situação comunicativa engloba.

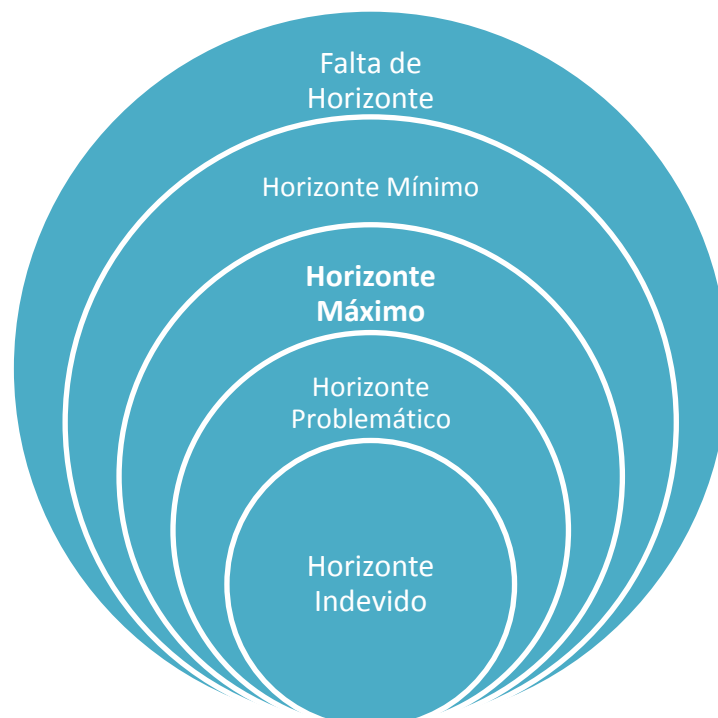
No paradigma “compreender é inferir”, Marcuschi (2008) nos põe diante de assertivas esclarecedoras sobre o modelo que pretende adotar e que esta tese também abraçou. Entre as afirmações feitas, podemos dizer que “a compreensão do texto é um processo cognitivo” seria a mais representativa do projeto argumentativo que temos em mente. Ao fazer essa assertiva, Marcuschi (2008) retira o viés cognitivo do plano da intuição e do instantâneo, atribuindo-lhe características muito mais complexas.

Enquanto o paradigma da codificação e decodificação prevê um leitor passivo, no paradigma da inferência o leitor se mostra muito mais ativo e colaborativo. A compreensão seria um processo construído coletivamente. Essa construção coletiva em prol da compreensão nos leva à condição social da cognição adotada, o que nos conduz a uma definição de contexto menos imediato e cotextual (MARCUSCHI, 2008).

Conceber a compreensão como um processo, de acordo com Marcuschi (2008), envolve quatro processos: estratégico, flexível, interativo e inferencial, sendo este último já mencionado. O processo *estratégico* desfaz a ideia de que a compreensão é um processo automático e nos coloca diante da percepção de que é preciso galgar passos, organizando nossos pensamentos em processos lógicos e formais, para atingi-la. Já o entendimento da compreensão como um processo *flexível* desconstrói a ideia de que ele se dá numa única via. Há vários caminhos que podem ser trilhados para que se chegue à compreensão. Pode-se recorrer a movimentos do tipo *top-down* ou *botton-up*, ou ainda num processo indutivo ou dedutivo. O processo *interativo* diz respeito, sobretudo, às negociações que são feitas quando estamos diante de um texto. Assim como o sentido, a compreensão é um processo negociável. Por fim, o processo *inferencial* prevê, como já mencionado, uma característica cognitiva, em que ativamos nas nossas memórias os conhecimentos necessários ao processamento esperado do texto.

Entender a compreensão como um processo nos leva, conseqüentemente, a perceber que podemos, ao longo dele, atingir níveis mais ou menos profundos. Baseando-se em Dascal e na metáfora da cebola, Marcuschi (2008) sugere um quadro de horizontes de compreensão textual. Neste quadro (Figura 12), notamos que a compreensão poderá se expandir, indo desde uma mera cópia a um equívoco. Os níveis são os seguintes: Cópia ou Falta de Horizonte, Horizonte Mínimo, Horizonte Máximo, Horizonte Problemático e Horizonte Indevido. A cópia ou falta de horizonte reduz a compreensão à repetição de informações, sem acréscimos, como se o texto fosse transparente. No horizonte mínimo, temos a paráfrase, com acréscimo ou supressão de informações que não transpassa o dito pelo texto. No horizonte máximo, há a presença do processo inferencial, em que são acrescentadas informações do repertório enciclopédico do sujeito. No horizonte problemático, os conhecimentos trazidos pelo sujeito extrapolam aqueles do âmbito enciclopédico, sendo inseridas informações e opiniões pessoais, dando à compreensão uma propriedade mais subjetiva e interpretativa. No horizonte indevido, é feita uma leitura não autorizada, com interpretações que não são relacionadas às intenções do texto, ou seja, fora do plano negociável do processo de compreensão.

Figura 12: Horizontes de Compreensão Textual (adaptado)



Fonte: Marcuschi, 2008.

A compreensão, então, a partir dos Horizontes delimitados por Marcuschi (2008), perpassa um caminho de mobilização cognitiva intensa. Para Koch (2009), a consciência da ação acompanhada de um processo cognitivo nos coloca diante de processos mentais, com conhecimentos que precisam ser ativados pela memória e que são resultantes das atividades da vida social. A compreensão, então, estaria interligada a quatro sistemas de conhecimento, com base em Heinemann & Viehweger (1991, apud KOCH, 2009): linguístico, enciclopédico, interacional e o referente a modelos textuais globais. Essa classificação possui pontos de interseção com os tipos de memória na classificação da Psicologia Cognitiva, já que ambos os modelos possibilitam o levantamento de hipóteses para que possamos compreender as informações. Hipóteses estas que podem ser muitas vezes anotadas numa situação de aprendizagem, postas em registro para estímulo no engajamento em compreender.

A discussão sobre compreensão realizada por Marcuschi (2008) e por Koch (2009) está atrelada diretamente à noção de leitura. Para os autores, LER É COMPREENDER. Ou seja, caso não haja compreensão, diz-se que não houve leitura, apenas decodificação. “Ler equivale a ler compreensivamente. Portanto, recitar de cor um texto não é garantia de tê-lo compreendido” (MARCUSCHI, 2008, p. 239).

Em decorrência dessa afirmação, algumas considerações vêm em consequência, entre elas a de que o contexto é fator fundamental para o entendimento de um texto. Apoiando-se no modelo de Dascal & Weizman, Marcuschi (2008) reconhece o papel do contexto na compreensão de textos orais ou escritos e, tomando-o como fator interpretativo, reconhece duas classificações que norteiam os tipos de contexto: extralinguístico (específico, superficial, ‘de fundo’) e metalinguístico (específico, superficial e ‘de fundo’). Para o autor, quanto mais “opacos” e complexos forem os textos, mais será preciso investir em aspectos contextuais. A interação, portanto, entre os interlocutores de um texto com o contexto requer uma negociação que transpassa e refuta a existência de uma ligação simples e direta entre o que é dito e o que é entendido. Estabelece-se, assim, uma espécie de “contrato”, que prepara o terreno para que os interlocutores estejam engajados tanto em se fazerem entender quanto em procurar o sentido para o entendimento.

O sentido, aliás, é parte fundamental no processo de compreensão. Não podemos precisar onde exatamente se encontra o sentido. Para produzir sentidos e partilhar uma compreensão, fatores como atenção, memórias, contextos e criatividade se fazem atuantes. Entretanto, encontrar o sentido de um texto não é um ato desprendido, numa espécie de “vale-tudo”. Existem compreensões que são possíveis e, outras, extrapolam os limites de interpretações aceitáveis. A compreensão é guiada por alguns princípios, pois “o texto é uma proposta de sentido e se acha aberto a várias alternativas de compreensão. Mas todo cuidado aqui é pouco, pois o texto não é uma *caixinha de surpresas* ou algum tipo de *caixa preta*” (MARCUSCHI, 2008, p. 242).

A discussão sobre compreensão trazida por Marcuschi (2008) e Koch (2009) possui influências do modelo de compreensão de Kintsch & van Dijk (1978), que trata, entre outros aspectos, do desenvolvimento estratégico do leitor diante de textos. Estas estratégias envolvem níveis cognitivos, linguísticos e contextuais. A partir do processamento das informações, são geradas hipóteses que podem ser descartadas ou confirmadas. Essas hipóteses são geradas até que se obtenha uma representação semântica, também denominada *texto-base*. Enquanto as hipóteses são lançadas, as memórias vão sendo reativadas, especificamente aquelas relativas a representações de pessoas, ações e eventos: são os modelos de situação. É, através deles, que o sujeito irá buscar aspectos relevantes para compreender o texto. Esse modelo de situação, ainda, irá dialogar com as memórias de longo prazo do leitor, auxiliando-o a estabelecer conexões na busca pela coerência. (KINTSCH & VAN DIJK, 1978; FARIAS, 2000). “Desse modo, a compreensão de um texto implica não só a construção de uma representação textual, mas também do contexto social ao qual remete” (FARIAS, 2000, p. 104).

De acordo com os autores, a qualidade do modelo de situação possui relação direta com a agilidade na atribuição de significados e, conseqüentemente, com a rapidez com que a informação será compreendida. Estes significados são de ordem conceitual (relativos ao que está expresso no texto) e de ordem referencial (relativos às informações de um modelo de situação específico). (FARIAS, 2000).

O modelo de Kintsch & van Dijk (1978, p. 364) está relacionado tanto à compreensão de informações lidas quanto à compreensão de informações ouvidas:

A compreensão está envolvida na leitura, bem como na escuta, e nosso modelo se aplica a ambos. De fato, as principais diferenças entre a leitura e a escuta ocorrem em níveis mais baixos do que os que estamos acostumados (por exemplo, Kintsch & Kozminsky, 1977, Sticht, no prelo). Estamos falando aqui, naturalmente, de leitores para os quais o processo de decodificação se tornou automatizado, mas o modelo também tem implicações para os leitores que ainda precisam dedicar recursos substanciais à decodificação.²⁴

O modelo de Kintsch & van Dijk (1978) possui relação direta com a prática de anotar. Percebemos nele que estamos nos referindo a um processo que pode ocorrer em etapas simultâneas ou sequenciais ou, ainda, ambas ao mesmo tempo. Assim como quando anotamos, muitas das vezes produzimos textos não lineares, com o objetivo de fazermos retomadas sempre que convenientes e inserir ou retirar informações (ir)relevantes. Através do gênero anotação, é possível observar indícios do funcionamento desse processo defendido pelos autores. A atribuição de significados e o processo de busca pela coerência está bastante associado a esta não-linearidade. No caso, em específico, de anotações produzidas em meio digital, esse processo se torna ainda mais evidente, visto a natureza hipertextual possibilitada pelo suporte em tela. Apesar de parecer um processo simples, a compreensão possui uma multiplicidade de processos que ocorrem em paralelo: “Uma das características do presente modelo é que ele assume uma multiplicidade de processos ocorrendo, às vezes, em paralelo e, às vezes, sequencialmente.”²⁵ (KINTSCH & VAN DJIK, 1978, p. 364). Entre os processos que envolvem a compreensão máxima de um texto, o processo inferencial é de essencial valor.

4.3 ANOTANDO INFORMAÇÕES INFERIDAS

O nível inferencial é parte fundamental para se atingir um alto grau de compreensão. A inferência está imbricada ao processo de compreensão, porém não é sinônimo dele. Trata-se de um processo que envolve aspectos cognitivos e

²⁴ Comprehension is involved in reading as well as in listening, and our model applies to both. Indeed, the main differences between reading and listening occur at levels lower than the ones we are concerned with (e.g., Kintsch & Kozminsky, 1977; Sticht, in press). We are talking here, of course, about readers for whom the decoding process has become automated, but the model also has implications for readers who still must devote substantial resources to decoding.

²⁵ One of the characteristics of the presente model is that it assumes a multiplicity of processes occurring sometimes in parallel, sometimes sequentially.

sociais profundos, constituindo uma das etapas inevitáveis para trilhar o caminho rumo à compreensão.

Quando mobilizamos nossos conhecimentos para selecionar informações relevantes para a compreensão e, posteriormente, para o aprendizado, a anotação pode auxiliar cognitivamente. Ao nos empenharmos na compreensão máxima de um texto, o processo de inferência pode estar simbolizado através de pistas deixadas pelo anotador, possibilitando, assim, indícios da materialização das etapas que o conduziram ao seu objetivo final.

A noção de inferência é intimamente atrelada a questões cognitivas complexas, que envolvem um repertório enciclopédico construído socialmente. As inferências são provedoras dos conhecimentos necessários para se chegar a compreender, garantindo o sucesso na busca pela coerência das informações novas e antigas. São, como salienta Marcuschi (2008), o elemento coeso no processo de compreender: “as inferências funcionam como hipóteses coesivas para o leitor processar o texto. Funcionam como estratégias ou regras embutidas no processo” (MARCUSCHI, 2008, p. 249).

Utilizando-se da proposta de conceituação da inferência de Schnotz & Strohner (1985), Marcuschi (2008) acrescenta à ideia da inferência como elemento coesivo o papel de criação de novas representações semânticas a partir dessa interação de conhecimentos, que pressupõem um contexto com informações estabelecidas. Entretanto, ao contrário do que se possa parecer, a inferência não é um processo isolado e uniforme. É possível que, dados os conhecimentos de um sujeito, ele venha a estabelecer inferências indevidas, como posto em escala na Figura 12. De toda forma, “o certo é que as inferências são produzidas com o aporte de elementos sociossemânticos, cognitivos situacionais, históricos, linguísticos, de vários tipos que operam integradamente”. (MARCUSCHI, 2008, p. 252).

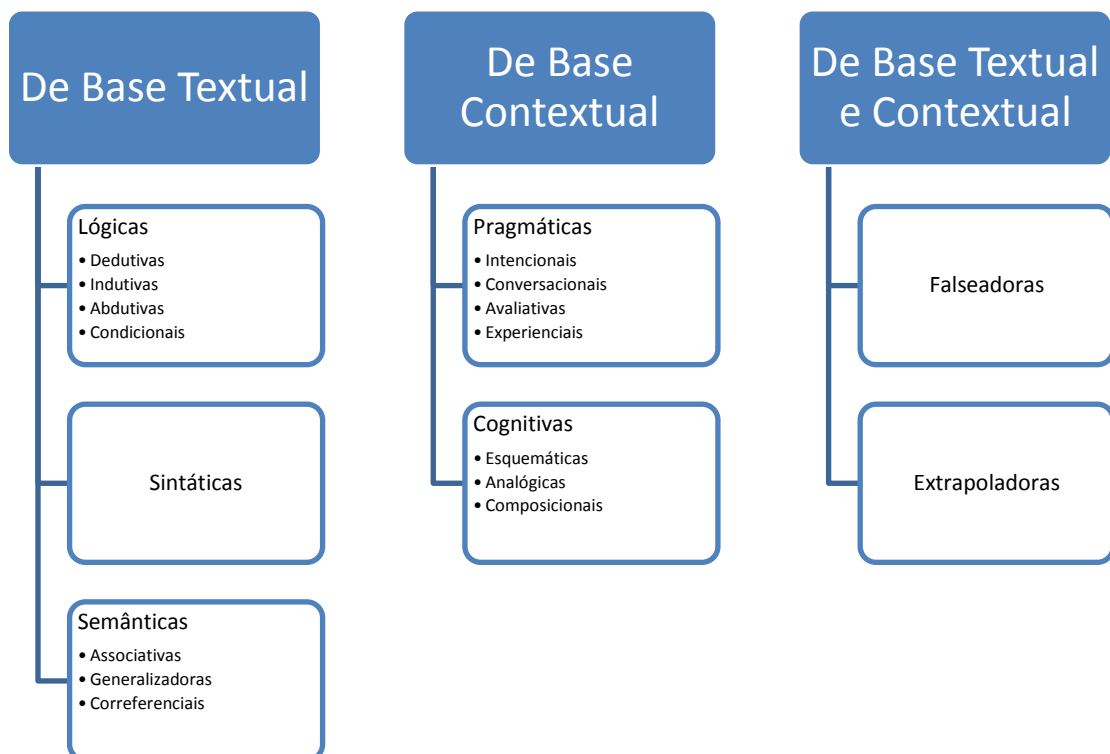
Diferentemente do que possa parecer, a inferência não é espontânea. Ou seja, inferir demanda certo esforço por parte do sujeito. Na escrita, a inferência requer além do conhecimento do plano linguístico, a percepção de outros aspectos que não estão ditos, explicitamente, no texto. Já na fala, a inferência prevê novas entrelinhas, como entonação, prosódia, ritmo de fala, etc (MARCUSCHI, 2008). Por não se constituir um processo que ocorre naturalmente à leitura ou à escuta, os

sujeitos costumam criar estratégias diversas para que consigam inferências válidas e, conseqüentemente, uma compreensão máxima, bem-sucedida. Entre estas estratégias, podemos dizer que a prática de anotar é a mais comum, sobretudo quando se trata de inferências que têm como finalidade o aprendizado. Quanto à inferência como um tipo de estratégia, Koch (2009, p. 27) conceitua:

Sendo a informação dos diversos níveis apenas em parte explicitada no texto, ficando a maior parte implícita, as inferências constituem estratégias cognitivas por meio das quais o ouvinte ou leitor, partindo da informação veiculada pelo texto e levando em conta o contexto (em sentido amplo), constrói novas representações mentais e/ou estabelece uma ponte entre segmentos textuais, ou entre informação explícita e informação não explicitada no texto.

Ao concebermos as inferências como estratégias, vemos que elas são de várias bases (textual, contextual e textual e contextual ao mesmo tempo), como aponta Marcuschi (2008). Sobre o quadro que propõe (Quadro 01), o autor faz questão de destacar alguns aspectos: o modelo inferencial que analisa não pretende delimitar todos os tipos de inferências existentes e que, no geral, as inferências de ordem lógica são menos buscadas do que as inferências de ordem prática.

Quadro 01: Quadro Geral de Inferências



Tendo em vista as pistas materializadas que o sujeito anotador nos deixa, poderíamos identificar, através de certos registros, as estratégias inferenciais utilizadas para se chegar a um horizonte de compreensão. A partir deste Quadro (Quadro 01), Marcuschi (2008) elabora uma categorização denominada “Quadro de Operações”, que nos permite identificar os tipos de processos inferenciais através de marcas linguísticas que podem ser deixadas pelo anotador. As operações inferenciais delimitadas por Marcuschi (2008), portanto, são: *dedução, indução, particularização, generalização, sintetização, parafraseamento, associação, avaliação ilocutória, reconstrução, eliminação, acréscimo e falseamento*. Estas operações e suas respectivas condições de realização e natureza são sistematizados por Marcuschi (2008) em um novo quadro (Quadro 02). Para o autor (op.cit., p. 254), “essa série de operações e suas respectivas condições de realização possibilitam que se avaliem o que é feito em termos inferenciais quando compreendemos um texto”.

Quadro 02: Quadro de Operações Inferenciais

Tipo de Operação Inferencial	Natureza da Inferência	Condições de Realização
Dedução	Lógica	Reunião de duas ou mais informações textuais que funcionam como premissas para chegar a outra informação logicamente. A conclusão será necessária se a operação for válida. Operação pouco comum em narrativas.
Indução	Lógica	Tomada de várias informações textuais para chegar a uma conclusão com valor de probabilidade de acordo com o grau de verdade das premissas.
Particularização	Lexical Semântica Pragmática	Tomada de um elemento geral de base lexical ou fundado em experiências e conhecimentos pessoais individualizando ou contextualizando num conteúdo particular com um lexema específico.
Generalização	Lexical Pragmática	Saída de uma informação específica, por exemplo, um lexema, para chegar à afirmação de outra mais geral.

Sintetização	Lexical Semântica Pragmática	Condensação de várias informações tomando por base saliências lexicais sem que ocorra uma eliminação de elementos essenciais.
Parafraseamento	Lexical Pragmática	Alteração lexical para dizer a mesma informação sem alteração fundamental de conteúdo proposicional.
Associação	Lexical Semântica Pragmática	Afirmação de uma informação obtida através de saliências lexicais ou cognitivas por associação de ideias.
Avaliação Ilocutória	Lexical Semântica Pragmática	Atividade de explicitação de atos ilocutórios com expressões performativas que os representam. Funciona como montagem de um quadro para explicitação de intenções e avaliações mais globais.
Reconstrução	Cognitiva Pragmática Experiencial	Reordenação ou reformulação de elementos textuais com quadros total ou parcialmente novos. Diverge do acréscimo na medida que insere algo novo situado no velho. No caso das narrativas, opera como uma estratégia de mudar o discurso direto em indireto e vice-versa.
Eliminação	Cognitiva Experiencial Lexical	Exclusão pura e simples de informações ou dados relevantes e indispensáveis, impedindo até mesmo a compreensão dos dados que permanecem.
Acréscimo	Pragmática Experiencial	Introdução de elementos que não estão implícitos nem são de base textual, sendo que muitas vezes podem levar até a contradições e falseamentos.
Falseamento	Cognitiva Experiencial	Atividade de introduzir um elemento e afirmar uma proposição falsa que não condiz com as informações textuais ou não pode ser dali inferida.

Fonte: MARCUSCHI, 2008, p. 255.

Do ponto de vista do nosso objeto de estudo, quanto mais autonomia o estudante possuir, mais inferências de natureza experiencial e cognitiva são percebidas nas suas anotações. Isto porque inferências desta natureza exigem uma maior profundidade na leitura dos elementos implícitos, requerendo uma mobilização maior de conhecimentos, pois,

o processamento estratégico depende não só de características textuais, como também de características dos usuários da língua, tais como seus objetivos, convicções e conhecimento de mundo (KOCH, 2009, p. 26).

Se pensarmos as anotações como estratégias, veremos que as inferências possuem papel de destaque, pois, como já dito, são estratégias cognitivas que os leitores ou ouvintes lançam para construir novas representações mentais e estabelecer conexões de sentido entre informações implícitas e explícitas. (KOCH, 2009, p. 27).

Pensando no espaço que o leitor/ouvinte possui para inferir, o locutor deixa informações não explícitas para que possam ser reconstruídas e ressignificadas, antecipando as inferências que poderão ser feitas a partir do repertório de quem lê/ouve. Assim, diante de um mesmo texto, podemos ter inferências diferentes a depender do repertório cultural dos envolvidos. Da mesma forma, podemos ter anotações diferentes a depender não apenas do processo inferencial realizado pelo sujeito anotador, como também da forma com que este sujeito organiza suas representações mentais.

Além dos aspectos mencionados, outros podem influenciar na maneira como anotamos. Boas anotações dependem, basicamente, de inferências bem-sucedidas e compreensões possíveis a partir de uma seleção prévia do que é relevante. Porém, se inserirmos esse processo nas condições sócio-históricas atuais, veremos que anotar perpassa uma série de outras competências, muitas vezes atreladas ao panorama atual de desenvolvimento tecnológico, exigindo dos leitores familiaridade com a leitura e a escrita digital. Na seção a seguir, trataremos mais a fundo estas questões.

5 ANOTAR NA ERA DIGITAL

Nesta etapa da tese, procuramos pensar sobre como a tela digital tem se estabelecido como um espaço de escrita cada vez mais constante entre os sujeitos anotadores, especialmente no contexto educacional. Problematizamos, primeiramente, como tais espaços são percebidos no contexto educacional atual. Em seguida, discutimos as possíveis mudanças nas formas de ler e nas formas de produzir textos na tela, traçando considerações sobre o escrever e o teclar.

5.1 A EDUCAÇÃO NA ERA DIGITAL

A vivência com as transformações tecnológicas nas últimas décadas transformou nossa relação com o mundo. Nossos modos de pensar, de organizar os conhecimentos e de interagir foram se modificando e, hoje, muitas das tarefas mais corriqueiras que realizamos são mediadas pelas tecnologias digitais. Tanto que, uma simples operação bancária, por exemplo, pode resultar em praticidade para pessoas mais habilidosas com *touchscreen* e tela, enquanto, para outros, lidar com esses aparelhos pode se tornar uma tarefa árdua, requerendo de terceiros ajuda para ser realizada.

Estas transformações não demoraram a chegar às salas de aula por diversos meios. Durante algum tempo, os livros didáticos vieram acompanhados de *CD-ROOMs*. Atualmente, encontramos neles menções a conteúdos na *web*, sugestões de atividades *online*, produção de gêneros digitais etc. No ambiente físico, lousas digitais e plataformas interativas são destacadas pelas escolas que as possuem como parte de suas propostas inovadoras. Assim, a sala de aula pós-moderna vai incorporando, às suas práticas, modos de se inserir nessa nova conjuntura.

Entretanto, diante do caráter promissor que nos deparamos quando falamos dessa acomodação dos contextos real e virtual, algumas tecnologias digitais ainda não encontraram lugar para as suas inúmeras possibilidades no âmbito educacional. Assim, é comum vermos escolas com propostas inovadoras de

aprendizagem com a utilização de tecnologias digitais, porém sem permitir absolutamente a presença ou o uso de smartphones nas aulas, mesmo naquelas que poderiam ser enriquecidas com o uso desta ferramenta. Pensando nisto, como inserir neste contexto o uso de anotações digitais em sala de aula?

De acordo com Xavier (2009, p. 31), “nenhuma tecnologia criada pelo homem pode ser considerada determinante para dirigir sozinha seus rumos e implementar solitariamente novas formas de fazer e de raciocinar”. Um começo para a acomodação das novas tecnologias no contexto educacional seria perceber que a atuação do corpo docente e seu posicionamento face a esses objetos tecnológicos é fundamental para haver um bom aproveitamento dos mesmos.

Apesar de sermos considerados cada vez mais dispersos, como argumentado cientificamente por Carr (2011), é preciso pensar que estamos diante de uma mudança de paradigmas na aprendizagem. Os caminhos para aprender certamente não são mais os mesmos de vinte ou dez anos atrás. Por outro lado, é preciso dizer que “as inovações tecnológicas são antes condicionadoras, e não determinantes, como alguns defendem” (XAVIER, 2009, p. 31). Deve-se começar pela ideia de que a existência de *smartphones*, por si só, não caracteriza novas formas de produzir conhecimento na sala de aula, mas que seu uso contextualizado pode contribuir para novas formas de aprendizagem.

Além da mudança de suporte, uma outra “revolução” trouxe para o contexto educacional mudanças na forma de acessar a informação. A *internet* inaugurou um novo conceito de tempo e espaço para as relações de modo geral e, para a educação, não poderia ser diferente. A instantaneidade e o espaço virtual passaram a fazer parte do cotidiano das pessoas, modificando suas ações e percepções. Ao mesmo tempo em que traz sensação de liberdade aos usuários, possibilitando-lhes o direito à voz e autoria, assistimos a uma espécie de aprisionamento ao mundo *web*, com questionamentos filosóficos sobre o público e o privado e a liquidez das relações interpessoais.

Essa reflexão nos direciona para o papel das instituições escolares no que diz respeito à incorporação da tecnologia de fora para dentro das salas de aula. Diante desse paradigma, temos aspectos relevantes a serem levados em conta, como: as políticas educacionais envolvidas nessa inserção tecnológica, o posicionamento do corpo docente e do corpo discente diante das ferramentas

tecnológicas, os agentes reguladores nesse processo e seu posicionamento. Um ponto em comum, ao final, une esses sujeitos no que diz respeito à inserção do mundo digital na educação: a simples inclusão de objetos tecnológicos como computadores, *datashows*, *tablets* e *smartphones* não garante uma visão atualizada sobre a educação, visto que a tecnologia não é uma espécie de “salvação” para todos os problemas educacionais, embora em alguns casos as escolas as façam parecer. Por isso, é fundamental a reflexão contínua sobre nossos objetivos quando estamos falando em aprendizagem, especialmente envolvendo quaisquer destes objetos. Caso o professor decida por utilizar em sua aula um *smartphone*, por exemplo, este uso deve ter objetivos claros e explícitos para todos os envolvidos, caso contrário, estaremos diante de velhos hábitos disfarçados e escondidos pela simbologia da tela.

Além de funcionar como uma ferramenta, a tecnologia atua como elemento contextualizador de aprendizagem, já que faz parte do convívio de boa parte dos estudantes. Pensando nisto, é comum vermos escolas e políticas voltadas para a inserção de recursos tecnológicos em sala de aula. Um exemplo prático seria a inserção dos *tablets* nas turmas iniciais de Ensino Médio. Hoje, programas do Governo Federal, como o Programa Nacional de Tecnologia Educacional (ProInfo), que disponibilizou *tablets* para as escolas das redes pública Estadual e Federal, corroboram com o pensamento de que os recursos tecnológicos funcionam como impulsionadores no processo de ensino-aprendizagem, estimulando alunos e professores a remodelarem suas práticas.

O fato é que as novas tecnologias alteraram profundamente as nossas produções escritas, sua materialização e difusão. E, neste contexto, as anotações acompanharam estas transformações, especialmente por estarem tão imbricadas ao processo de produção escrita na fase escolar. Atualmente, o tradicional bloquinho de notas compartilha o seu lugar com inúmeros aplicativos existentes para anotar em *smartphones* e *tablets* nos bolsos e nas bolsas das pessoas. Nas figuras 13 e 14, podemos visualizar mais claramente como isto se configura em sala de aula: os alunos estão empossados, ao mesmo tempo, dos seus cadernos escolares e dos *smartphones*. Desta forma, podemos afirmar que o mundo digital perpassa diversos domínios discursivos e, no domínio educacional, há mudanças

que já podem ser sentidas, especialmente quando vinculamos a prática de anotar ao processo de ensino-aprendizagem.

Figuras 13 e 14: estudantes utilizando smartphones enquanto fazem exercício escolar



Fonte: a autora.

Uma destas mudanças é perceptível a partir da reflexão sobre o uso e a presença de cadernos escolares tradicionais e agendas, uma vez que, hoje, inúmeros aplicativos oferecem aos usuários opções para anotar o que está sendo dito pelo professor, o que está na lousa, ou qualquer outra informação que se queira registrar, copiar ou transcrever.

Outra mudança em relação ao gênero anotação pode ser sentida no comportamento discente. Atividades como copiar informações durante a aula, por exemplo, reduziram seu tempo a apenas um segundo através de uma simples fotografia da lousa. Uma foto com as anotações originais do professor pode ser alterada, compartilhada, e esta produção escrita pode ser ressignificada de diversas maneiras, já que o estudante pode inserir seus próprios comentários acerca do que foi escrito, bastando utilizar o *software* adequado. Este é apenas um

exemplo, dentre tantos outros que podemos citar, de uma prática comum entre os estudantes e bastante criticada pelos professores envolvendo o uso de anotações digitais em sala de aula. Há estudantes que, inclusive, consideram os atos de ler e escrever na tela como mais “práticos” e “rápidos”. Entretanto, é possível dizer como e até onde o suporte em tela é capaz de interferir nas atividades de leitura e escrita? Quais mudanças são percebidas entre textos no papel e na tela?

5.2 LEITURA E ESCRITA NA TELA

Mais do que dominar os códigos para leitura e escrita, o conceito de *letramento* é primordial quando estamos diante deste tipo de discussão. Embora existam várias abordagens, o letramento se refere, basicamente, às práticas de ler e escrever situadas socialmente. (KLEIMAN, 1997; SOARES, 2002). Há, também, autores que possuem o enfoque do conceito de letramento à alfabetização, como Tfouni (1995). Nesta tese, quando mencionarmos este termo, teremos como foco a primeira abordagem. Nesse sentido, podemos definir letramento, nesta discussão, como “o *estado* ou *condição* de indivíduos ou de grupos sociais de sociedades letradas que exercem efetivamente as práticas sociais de leitura e de escrita, participam competentemente de eventos de letramento” (SOARES, 2002, p. 145).

É, exatamente, tendo como enfoque a discussão sobre uma mudança no estado ou condição das ações letradas dos indivíduos que percebemos a mudanças no ler e escrever. Hoje, temos a oportunidade, além do tradicional papel e caneta, de exercer práticas letradas na tela e, com isto, várias outras possibilidades práticas sociais surgem. Temos

um momento privilegiado para identificar se as práticas de leitura e de escrita digitais, o letramento na cibercultura, conduzem a um estado ou condição diferente daquele a que conduzem as práticas de leitura e de escrita quirográficas e tipográficas, o letramento na cultura do papel. (SOARES, 2002, p. 146).

Para embasar nossa discussão sobre a leitura e a escrita na tela, delimitaremos nosso referencial a textos anotados ou que tenham este objetivo, não fazendo parte desta discussão textos de outra natureza, como textos falados ou em ambiente virtual de interação.

5.2.1 Espaços de leitura e escrita

Toda escrita pressupõe um *lugar*. O texto necessita de um local para estar. As mudanças tecnológicas tornaram este lugar um pouco menos físico no sentido espacial mas, ainda assim, um lugar ou espaço de escrita precisa estar no nosso campo visual para existir. (SOARES, 2002).

Nas seções iniciais, vimos que esses lugares de escritas já foram muitos: papiro, pergaminho, livro, tela. Vimos, também, que tais espaços foram capazes de mudar em muitos casos nossa relação com os textos, a exemplo da própria prática de anotar, condicionada, entre outras mudanças, pelas que tornaram fisicamente acessíveis para o leitor o uso das mãos para escrever e não mais segurar os rolos de pergaminho. (CHARTIER, 1998). Assim, para Soares (2002, p. 149), “o espaço de escrita condiciona, sobretudo, as relações entre escritor e leitor, entre escritor e texto, entre leitor e texto”.

No momento atual, a tela se configura como um novo espaço de escrita, ora considerado inovador, ora considerado elemento de dispersão para o contexto educacional. Fazendo uma breve comparação entre estes espaços, a professora Raquel Barbosa, em entrevista concedida a um portal na internet, estabelece este elemento como o diferencial entre eles:

A leitura no papel é uma leitura solitária, que acontece geralmente de forma contínua, sem interrupções, e o leitor se envolve mais com o texto porque, normalmente, mantém os olhos na leitura. Na tela, contudo, a atenção é mais pulverizada e dispersa, por causa dos links e da quantidade de informações que costumam ficar no entorno. Para Raquel, por mais que o leitor se concentre, o entorno proporciona excesso de informação. No entanto, não é possível afirmar se a leitura no papel é melhor do que na tela. Tampouco é possível determinar se existe um suporte mais adequado para cada tipo de leitura, porque são as singularidades de cada leitor que vão definir a qual modo ele se adapta melhor.²⁶

Tal diferença é também considerada por Soares (2002). Ao afirmar que a leitura no papel é, teoricamente, mais linear do que a leitura na tela, embora

²⁶ Entrevista disponível em <https://noticias.terra.com.br/educacao/leitura-no-papel-ou-na-tela-a-diferenca-esta-em-quem-le,d5a1ea640bb26410VgnVCM500009ccceb0aRCRD.html> Acesso em 05/01/2017.

consideramos que esta ideia se limita aos textos de natureza verbal. Soares (2002, p. 150), portanto, faz a diferenciação quanto aos modos de ler desta forma:

O texto no papel é escrito e é lido linearmente, seqüencialmente – da esquerda para a direita, de cima para baixo, uma página após a outra; o texto na tela – o hipertexto – é escrito e é lido de forma multilinear, multi-seqüencial, acionando-se links ou nós que vão trazendo telas numa multiplicidade de possibilidades, sem que haja uma ordem predefinida.

Outros parâmetros são, também estabelecidos pela autora como diferença entre os dois espaços de escrita, como a presença de páginas proporcionando um certo ritmo ao leitor e demarcando início e fim dos textos.

Do ponto de vista cognitivo, os espaços de escrita na tela são tidos como mais favorecedores do fluxo de pensamento, pois permitem que os sujeitos façam inserções, retiradas e correções sempre que julgarem necessário, ao contrário da escrita em papel, que requer um certo planejamento antes de sua execução, visto que as informações demandam mais tempo para serem apagadas ou inseridas. Tal característica foi, durante esta pesquisa, apontada pelos estudantes como facilitadora da produção de anotações na tela, como podemos ver nos fragmentos a seguir:

FRAGMENTO 01:

Pesquisadora: Eu quero saber o seguinte: tu te lembra que eu pedi pra vocês anotarem usando o celular, o tablet, sempre que quisesse na aula de português. Num foi isso? O que é que tu achou da experiência?

Informante 01: Eu achei bem melhor porque muitas vezes pra anotar à mão a gente não tinha a rapidez quando ela tava falando a gente chegar e anotar.

FRAGMENTO 02:

Pesquisadora: O que é que mudou pra tu quando tu anotou usando o tablet em relação a anotar usando o papel?

Informante 03: Porque vê.. é, quando a gente usa o papel, a gente tem que ter aquela preocupação, a professora tá falando e eu tô escrevendo e quando a gente começa a utilizar o celular muito tempo acaba que a gente flui, escrever bastante rápido. Aí ela foi falando eu fui percebendo que eu tava escrevendo bem mais rápido do que quem tava escrevendo no papel.

Este fluxo de pensamento, mencionado pelo Informante 03, é um dos fatores que caracterizam a escrita na tela como mais “rápida”. Para Soares (2002, p. 151), “a escrita no papel, com sua exigência de uma organização hierárquica e disciplinada das ideias, contraria o fluxo natural do pensamento, que se dá por associações, em rede”. Temos, então, na escrita na tela, um processo cognitivo novo, possibilitando uma nova relação com os textos. No caso do estudante que anota, essa relação, que já possui caráter imediato visto a própria natureza de urgência do gênero, passa a ser quase instantânea, se considerarmos, por exemplo, o aluno que fotografa a lousa e utiliza, posteriormente, um aplicativo para inserir suas anotações. Assim, “a tela como espaço de escrita e de leitura traz não apenas novas formas de acesso à informação, mas também novos processos cognitivos, novas formas de conhecimento, novas maneiras de ler e de escrever, enfim, um novo letramento” (SOARES, 2002, p. 152).

5.2.2 Escrever e teclar

A tela do computador é um *espaço de escrita* que possui grande impacto na prática de escrever, com letramentos diversos que emergem do uso deste espaço e isto é inevitável, pois “todas as formas de escrita são espaciais, todas exigem um lugar em que a escrita se inscreva/escreva, mas a cada tecnologia corresponde um espaço de escrita diferente” (SOARES, 2002, p. 149). A tela, portanto, se instaurou inaugurando um novo espaço de escrita, que requer do produtor de textos habilidades múltiplas.

Soares (2002) faz um resgate histórico vinculando o espaço de escrita ao sistema de escrita adotado em cada um deles. Nos suportes em argila, havia o sistema cuneiforme de escrita; a pedra trouxe os hieróglifos egípcios; o papiro trouxe uma escrita mais cursiva... ou seja, o espaço de escrita condiciona o

sistema de escrita que vamos adotar. A escrita na tela parece, então, favorecer um mecanismo muito particular de executar a escrita em ambiente digital: o teclado²⁷.

A ideia de teclado, de acordo com David Crystal (2008), surge em meados dos anos 80, com o desenvolvimento do Sistema Móvel de Comunicação Global (GSM). Porém, somente nos anos 90 as companhias telefônicas utilizaram este sistema para fins comerciais. Os *paggers* são exemplos disto. O crescimento do uso de textos via GSM demorou a se popularizar. Crystal (2008) documenta que em 1995, o uso de mensagens via GSM eram 0,4 por mês e, no ano de 2000 não passava de 35. Este começo lento tem relação direta com a tecnologia que as operadoras de telefone dispunham à época. Porém, em 2001, com o desenvolvimento dos serviços, o uso de mensagens de texto cresceu, assim como seu valor comercial para as companhias, chegando a contabilizar, em 2005, o valor de 70 bilhões de dólares. Além disso, o crescimento se deve, sobretudo, ao uso de telefones celulares.

O espaço comunicativo de que dispunham as mensagens em SMS influenciaram diretamente a escrita nesse ambiente, já que cada mensagem deveria ser curta e leve, com até 160 caracteres. Isto nos põe diante de textos curtos e abreviados. De acordo com Crystal (2008, p. 7), “a crença popular é a de que teclado evoluiu como um fenômeno do século XXI, com um estilo gráfico distinto, com abreviações e informalidade na linguagem, usada por uma geração jovem que não liga para padrões”. Isto culminou numa reação negativa, de que as mensagens de texto estariam destruindo a linguagem. Como vemos ainda hoje, “temos agora uma crença popular que diz que o que quer que teclado seja, deve ser uma coisa ruim”. (CRYSTAL, 2008, p. 8).

Esta imagem negativa da escrita na tela foi frequente entre os entrevistados neste trabalho. Embora se tratasse de jovens entre 16 e 18 anos, muitos associaram as características da escrita na tela como “escrever errado” e a escrita em papel como “escrever corretamente”, como percebemos no Fragmento 03.

FRAGMENTO 03:

Pesquisadora: O que é que a anotação no papel te oferece que a anotação no aplicativo não te oferece?

²⁷ O termo “teclar” é uma tradução nossa para o termo “texting” no texto original de David Crystal (2008). Utilizamos “digitar” como seu sinônimo, não fazendo, entre eles, distinção.

Informante 10: Saber a... Aprender realmente a escrever determinada palavra. Ter a ortografia em si correta. Porque muitas vezes no aplicativo do celular, dependendo do aplicativo ou do celular, tem o corretor ortográfico automático.

Pesquisadora: Hum... entendi. Aí você escreve errado mas aí na hora que você tá escrevendo ele automaticamente muda...

Informante 10: Ele automaticamente muda...

Pesquisadora: Certo...

Informante 10: Aí eu não vou saber se eu tava escrevendo certo, se eu tava escrevendo errado... Se eu usei dos meios corretos da gramática.

A escrita na tela, portanto, começa sua trajetória com uma imagem negativa como um desserviço à norma padrão, que induz os estudantes ao “erro” ortográfico. O estudante do fragmento 03 reproduz esta crença popular quando sugere que a escrita na tela, por corrigir automaticamente palavras com desvios ortográficos, não encoraja o aluno ao aprendizado da grafia correta das palavras.

Contrariando este pensamento, Crystal (2008, p. 9) acrescenta: “as mensagens de texto adicionaram uma nova dimensão ao uso da língua, mas seu impacto às variedades linguísticas já existentes, a longo prazo, é insignificante. Não é uma coisa ruim”, pois, “embora muitos textos novos gostem de ser diferentes e de quebrar regras, eles sabem que precisam ser entendidos” (CRYSTAL, 2008, p. 17).

Crystal (2008) discorre sobre as características que seriam mais marcantes quando utilizamos a tela para espaço de escrita: *pictogramas e logogramas, siglas, omissão de letras, palavras fora do padrão ortográfico* (de forma proposital), *encurtamentos* (seria um tipo de abreviação) e *novidades espontâneas*²⁸. Embora essas categorias tenham sido elencadas a partir da escrita de outro idioma, no caso, o Inglês, podemos transpor estas categorias para o Português sem prejuízos.

Os *pictogramas ou logogramas* seriam o uso de letras, números e símbolos tipográficos para representar palavras, partes de palavras e sons. O que é relevante nos logogramas são os sons e não a organização visual, diferentemente dos *emoticons*, cujo formato interfere diretamente no significado. Quando esses formatos são utilizados para representar conceitos ou objetos, são denominados pictogramas. Os *emoticons* são um exemplo de um tipo de pictograma. (CRYSTAL, 2008).

²⁸ Os termos utilizados para a categorização de Crystal (2008) são uma tradução livre feita por nós.

As *siglas* são uma das características fundamentais da escrita na tela, especialmente a escrita de urgência e são definidas com Crystal (2008) como a redução de palavras às suas letras iniciais. Nesse tipo de recurso, todas as letras são subtraídas, com exceção da primeira.

Na *omissão de letras*, as palavras são encurtadas pela supressão de consoantes e vogais do meio da palavra. Normalmente, as vogais são suprimidas. É o caso, por exemplo, do encurtamento de “risos” para “RS” ou “por favor” para “PFVR”. (CRYSTAL, 2008).

As *palavras fora do padrão ortográfico* seriam aquelas em que vemos a troca de dígrafos pelos sons que representam, a fim de tornar a escrita mais curta e rápida. É o caso de “fechar” sendo escrito “fexar”, ou “bicho” sendo escrito como “bixo”. (CRYSTAL, 2008).

Os *encurtamentos* são um tipo de abreviação em que uma palavra é encurtada pela omissão de elementos significativos, normalmente do final da palavra, como “porfa” em vez de “por favor” ou “mara” em vez de “maravilhoso(a)”. (CRYSTAL, 2008).

Já as *novidades espontâneas*, de acordo com Crystal (2008), surgem a partir da interação online, como e-mails e chats, e derivam dos processos listados anteriormente. Elas são criadas a partir de um contexto específico e passam a serem utilizadas em outros, se espalhando pelas práticas de linguagem dos indivíduos, como expressões “virais”. Atualmente, as *hashtags* se encaixam na definição das novidades espontâneas.

A partir destas categorias, Crystal (2008) sinaliza uma maneira de entendermos como o escrever na tela favoreceu alguns destes processos. No plano das anotações na tela, essas formas de construção textual se fazem presentes, como veremos na seção a seguir. Entretanto, a modificação nas formas de ler e escrever perpassa, também, um momento de reflexão sobre a profundidade do que se produz.

Nas seções seguintes, discorreremos sobre como a experiência de anotar utilizando o suporte em tela é concebida pelos estudantes entrevistados. Discutiremos, também, como a anotação na tela se caracteriza, se organiza e se

faz presente no cotidiano dos estudantes, especificamente como o suporte na tela modifica a relação deles com as estratégias composicionais deste gênero.

6 A ANOTAÇÃO NA TELA: MODOS DE FAZER

Nas seções anteriores, procuramos desenhar o percurso teórico com o qual analisamos os dados coletados. Na presente seção, nosso objetivo é descrever e discutir os resultados encontrados quanto às anotações produzidas pelos sujeitos desta pesquisa. Daremos início projetando os resultados provenientes dos primeiros contatos com o grupo-classe pesquisado, discutindo-os quanto à pertinência do objeto por nós estudado. Em seguida, apresentamos as possibilidades de escrita na tela a partir dos recursos multimídia oferecidos pelos aplicativos para anotar. Por fim, analisamos algumas das anotações digitais produzidas pelos estudantes participantes neste trabalho.

6.1 A ANOTAÇÃO E O DIGITAL EM UMA TURMA DO ENSINO MÉDIO

Iniciaremos nossa discussão recapitulando o caminho metodológico que nos trouxe até aqui. O *corpus* que pauta nossa discussão nesta tese tem início a partir de observações de aulas numa turma do terceiro ano do Ensino Médio, indicada pela professora de Língua Portuguesa responsável. Foram observadas cerca de 20h/aula numa mesma turma, o equivalente a aproximadamente um mês de aula. Antes das observações, a professora nos apresentou à turma, porém não revelou o motivo da nossa presença na sala. O período de observação antecedeu um projeto idealizado pela professora responsável e tinha como tema a Semana de Arte Moderna. Desta forma, as aulas assistidas, em sua maioria, tiveram como foco a temática do projeto.

Nos primeiros dias, observamos que, de um total de 35 alunos que compõem a turma, cerca de 10 alunos anotavam, tanto utilizando os cadernos quanto os celulares. A professora regente não recriminou o uso dos dispositivos móveis durante sua aula. Nas aulas em que foram realizados exercícios, a professora regente pedia para que os alunos fizessem o download dos arquivos com as perguntas diretamente das redes sociais para responder. Também foi bastante incisiva ao instruir os alunos sobre como fazer os fichamentos para

facilitar o desenvolvimento das atividades, salientando a importância de identificar e selecionar as informações relevantes.

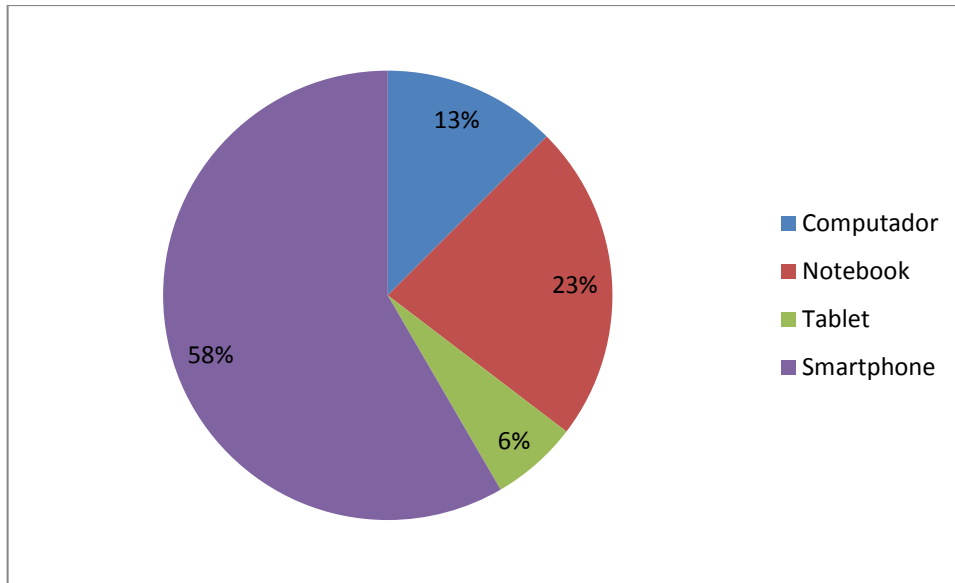
Nos momentos em que as atividades desta natureza estavam sendo realizadas, verificamos que muitos alunos compartilharam os questionários via *bluetooth* e consultaram informações navegando na internet do celular para responder aos exercícios. Percebemos, então, como determinados movimentos de interação digital são utilizados no ambiente escolar, de modo que não foi necessário que a professora copiasse toda a atividade na lousa, utilizando o tempo disponível para sanar dúvidas e responder ao questionário junto aos alunos.

Em aulas expositivas, a professora sinalizava aos alunos os momentos em que eles deveriam anotar uma informação importante. Nesses casos, o número de alunos que tiravam seus cadernos das mochilas e começavam a escrever aumentava. Por vezes, eram destacados nomes importantes do Modernismo que deveriam ser anotados, obras, informações históricas etc. Os slides vistos durante a aula eram disponibilizados pela professora nas redes sociais.

Durante o período das observações, percebemos que a cópia de informações através de fotos costumava ocorrer ao final das aulas, caso a professora deixasse na lousa alguma informação sobre datas ou exercícios valendo nota. No decorrer das aulas, não observamos esta prática.

Ao final das observações, os alunos receberam um questionário, que versava sobre a familiaridade deles com as tecnologias digitais e com o gênero anotação. O questionário possui cinco questões, com opções de respostas em múltipla escolha. Algumas perguntas permitiam ao aluno marcar mais de uma opção. Este documento pode ser visualizado no Apêndice 01.

A primeira pergunta “*Quais destas tecnologias digitais você mais usa no dia a dia?*” trouxe um resultado já esperado devido às observações do grupo-classe, que pode ser visualizado no gráfico 01.

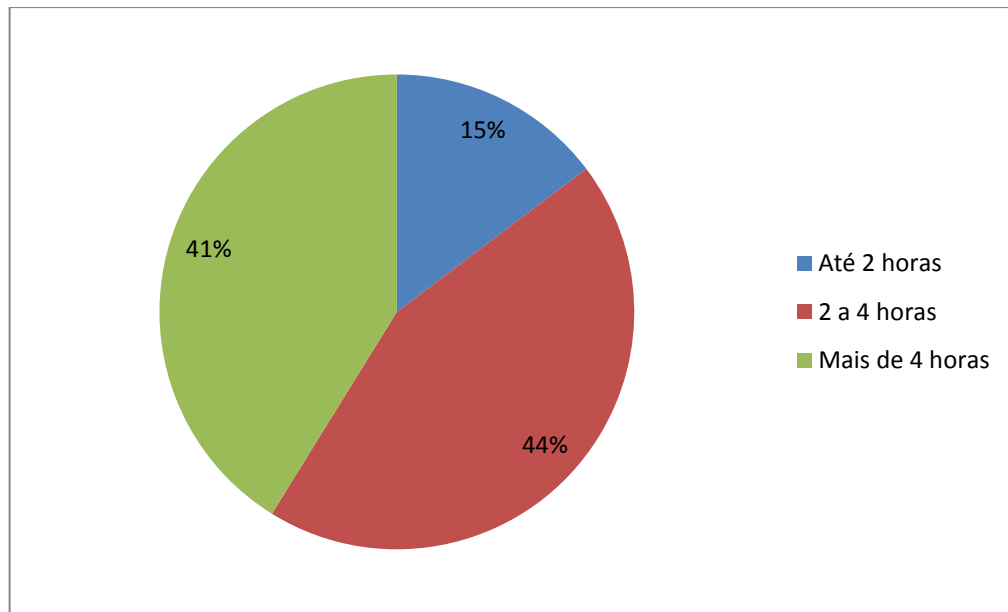
Gráfico 01: Quais destas tecnologias digitais você mais usa no dia a dia?

Fonte: a autora.

Assim como percebido nas observações das aulas de Língua Portuguesa, os *smartphones* ocupam papel central no que diz respeito ao contato do corpo discente com o mundo digital. A cultura da telefonia móvel modificou as relações sociais, de acordo com Baron (2008), e desde então cada vez mais o contato com esse tipo de tecnologia parece parte fundamental da vida moderna. Assim, é bastante natural que, por ser parte constante do dia a dia de uma pessoa, sejam postas outras funcionalidades a esse tipo de dispositivo, que assumiu um papel multitarefa, transpassando a função primária da comunicação.

A segunda pergunta “*Quanto tempo por dia você utiliza o item assinalado em 1?*” teve um resultado bastante equivalente entre dois itens, como podemos verificar no gráfico 02.

Gráfico 02: Quanto tempo por dia você utiliza o item assinalado em 1?

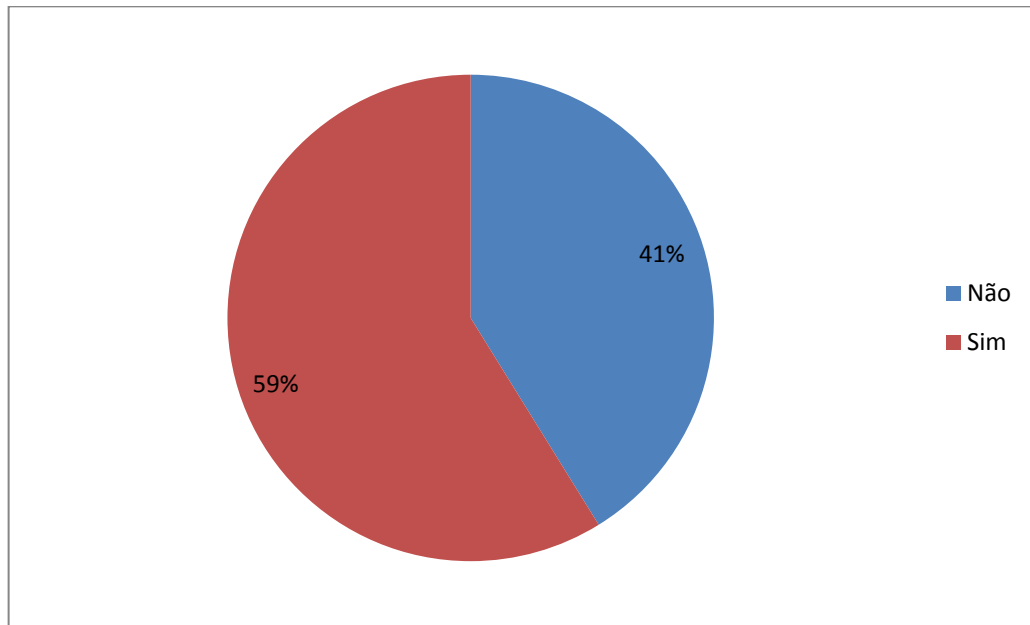


Fonte: a autora.

A pergunta 2 ratifica os resultados da primeira pergunta: a tecnologia digital está presente em boa parte das nossas atividades diárias. Assim, estamos diante de um grupo-classe que possui contato constante com a tecnologia digital no dia a dia, o que pressupõe a estes sujeitos certa prática no manuseio desses artefatos.

Transpondo este uso para o contexto escolar, a pergunta 3 “*Na sala de aula, você utiliza alguma das tecnologias listadas na pergunta 1?*” nos põe diante do resultado mostrado no gráfico 03.

Gráfico 03: Na sala de aula, você utiliza alguma das tecnologias listadas na pergunta 1?

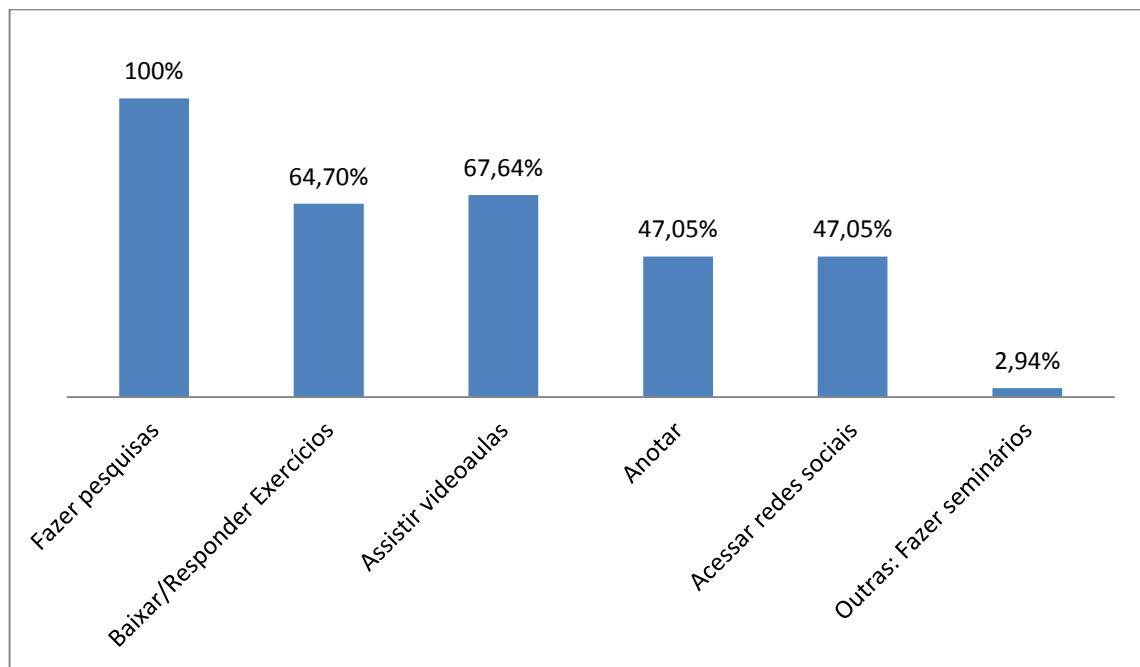


Fonte: a autora.

O resultado equilibrado da pergunta 3 “quebra” parcialmente as expectativas geradas na pergunta anterior e espelha o que observamos em sala de aula: a turma se mostrou dividida quanto ao uso das tecnologias digitais para fins de aprendizagem na escola, mesmo com a permissão da professora. Assim, percebemos como a tecnologia digital ainda é desassociada do ambiente escolar, mesmo que seja, por ele, legitimada.

A pergunta 4, “Quando você utiliza a tecnologia digital para fins escolares, qual destas ações é mais recorrente?”, teve por objetivo sondar o grupo-classe sobre as ações do mesmo quando utilizavam a tecnologia em função da aprendizagem, mesmo que fora do ambiente escolar. Os resultados podem ser vistos no gráfico 04.

Gráfico 04: Quando você utiliza a tecnologia digital para fins escolares, qual destas ações é mais recorrente?

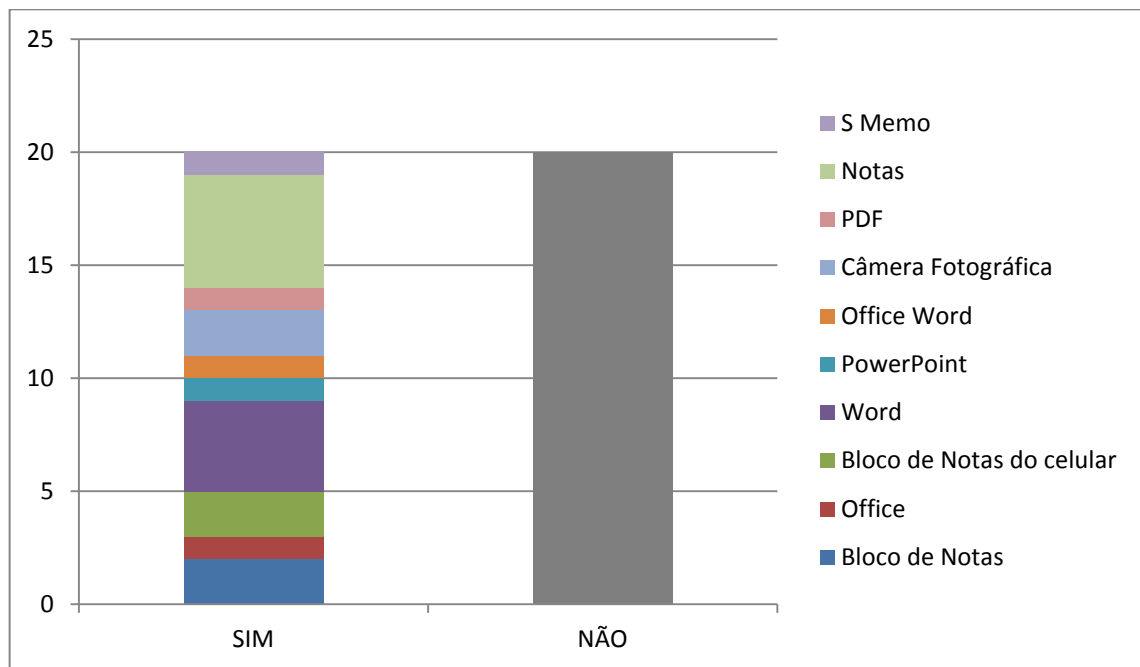


Fonte: a autora.

Na pergunta 4 do nosso questionário, o uso de anotações digitais para fins didáticos começa a se fazer notar, com um número expressivo face às atividades assinaladas pelos alunos. As plataformas de buscas ocupam lugar de destaque, pois que “fazer pesquisas” é a atividade comum a todos os que responderam ao questionário. De forma equilibrada, “baixar/responder exercícios” e “assistir videoaulas” seriam as atividades mais recorrentes assinaladas pelos alunos. Dividindo espaço com “acessar redes sociais”, “anotar” parece ser uma atividade desempenhada por quase metade do grupo classe, nos confirmando a hipótese de que os alunos anotam utilizando o suporte em tela. Por último, fazer seminários foi citado como uma das ações, com número pouco expressivo em relação às demais.

Apesar de representar um número expressivo dentro do grupo pesquisado, ainda há um certo equilíbrio entre aqueles que utilizam e aqueles que não utilizam dispositivos móveis para anotar, como pudemos constatar com as respostas da pergunta 5, cujos resultados estão expressos no gráfico 5.

Gráfico 05: Você utiliza ou já utilizou alguma tecnologia digital para anotar na sala de aula?



Fonte: a autora.

No gráfico 05, percebemos que os alunos já lidavam com algumas plataformas para produzir anotações em meio digital. Alguns dos programas citados pelos estudantes não possuem como objetivo final a produção de anotações, como é o caso da câmera fotográfica, do Office (e seus subprogramas), do Office Word (citado ora como Office Word, ora apenas como Word), do PowerPoint e do PDF. Já outros programas, citados como: “notas”, “bloco de notas”, s memo” e “bloco de notas do celular” possuem como objetivo final a produção de anotações. Uma boa parte da turma, porém, não anota ou não utiliza outras ferramentas além do suporte em papel para anotar. Essa divisão corrobora com a ideia de que boa parte dos alunos não se sente compelida a anotar usando suportes digitais durante as aulas, seja por normas estabelecidas pela própria escola, por alguns professores ou por não considerar a tela um espaço propício para a produção de anotações.

Passado este primeiro momento, a professora e a pesquisadora revelaram à turma o motivo da pesquisa. Com base nas observações realizadas e nos resultados obtidos a partir do questionário, constatamos que alguns alunos

costumavam anotar com mais frequência do que outros. Assim, convidamos estes alunos para participar da etapa seguinte: anotar durante as aulas de Língua Portuguesa utilizando dispositivos móveis (*smartphones*, *tablets* ou *notebooks*). Abrimos espaço, também, para outros alunos que quisessem se voluntariar. Ao total, foram convidados 15 alunos.

No primeiro contato com os alunos, foram sugeridas algumas plataformas para que eles pudessem fazer as anotações na tela. Rapidamente, explicamos o que as plataformas ofereciam em termos de organização das anotações e possibilidades de compartilhamento. O detalhamento sobre os recursos oferecidos por tais plataformas e algumas considerações importantes sobre eles podem ser vistas a seguir, na subseção 2.

6.2 POSSIBILIDADES DE ANOTAÇÃO NA TELA DIGITAL: OS APLICATIVOS PARA ANOTAR²⁹

Quando falamos em aplicativos para anotar, é relevante mencionar que estamos diante de softwares desenvolvidos com base na escrita grafocêntrica. Salientamos que, num panorama geral, os aplicativos para anotar, ainda que embebidos de inúmeras inovações nesta passagem do verbal escrito para a hipermídia, apoiam-se em grande parte nos recursos comumente produzidos quando anotamos em papel.

Anterior ao período em que solicitamos aos estudantes que produzissem anotações digitais, indicamos alguns aplicativos que eles poderiam utilizar durante o período. Os aplicativos foram sugeridos a partir de recomendações de sites de downloads e blogs de tecnologia, porém o aluno teria a liberdade de escolher qualquer outro aplicativo ou programa que julgasse melhor. Os aplicativos selecionados e recomendados foram: *Microsoft OneNote*, *Evernote* e *SimpleNote*.

²⁹ Os resultados e a discussão sobre a pesquisa acerca dos aplicativos para anotar podem ser melhor visualizados no artigo científico de MORAES (2016), produzido na ocasião dos anais do 6º Simpósio Hipertexto e Tecnologias na Educação, realizado em Recife/PE, e está disponível no link <http://www.nehte.com.br/simpósio/anais/Anais-Hipertexto-2015/Aplicativos%20para%20anotar.pdf> Acesso 05/07/2017.

As informações básicas sobre estes aplicativos, tais como gratuidade, disponibilidade, sistemas operacionais compatíveis, recursos e conexão com as redes sociais, podem ser observadas no quadro 03:

Quadro 03: Programas para anotar

PROGRAMAS PARA ANOTAR					
Nome	Gratuito?	Disponível para	Sistema	Recursos	Conexão com redes sociais e e-mail
Evernote http://evernote.com	Sim	Computador/Tablet/Smartphone	Windows/MAC / IOS/Android	<ul style="list-style-type: none"> • Bloco de notas • Captura de imagens em tela • Mão livre • Inserção e captura de fotos • Emoticons • Organização por cadernos 	Sim
Microsoft OneNote http://office.microsoft.com/pt-br/onenote/	30 dias grátis	Computador/Tablet/Smartphone/Web	Windows/MAC / Android/ Web/IOS	<ul style="list-style-type: none"> • Bloco de notas • Captura de imagens em tela • Mão livre • Inserção e captura de fotos • Emoticons • Organização por cadernos 	Sim
Simplenote http://simplenoteapp.com	Sim	Computador/tablet/smartphone	IOS/MAC/ Android/Kindle / Web	<ul style="list-style-type: none"> • Somente texto 	Sim

Fonte: a autora.

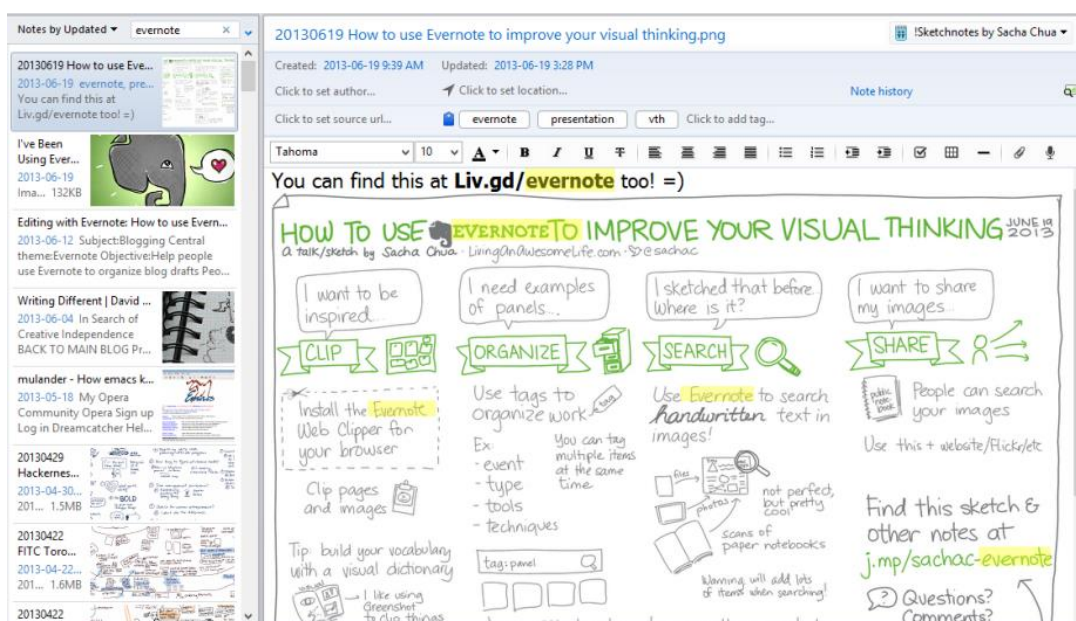
Num primeiro momento, percebemos que os aplicativos *Evernote* e *Microsoft OneNote* se assemelham quanto aos recursos, sendo este último disponível também para uso via *Web*. Já o aplicativo *Simplenote*, diferentemente dos demais, utiliza apenas texto verbal para a produção das anotações, mas, por outro lado, está disponível também para uso em *Kindle*.

Posterior a esta primeira análise das características técnicas e gerais de cada aplicativo, chama-nos atenção a possibilidade de inserção de aspectos comumente presentes em páginas da web (introdução e captura de fotos) ou em redes sociais (*emoticons*) à constituição das anotações. Se, por um lado, estes recursos possibilitam à produção de anotações maior liberdade e criatividade, por outro lado nos dão também múltiplos letramentos com os quais precisamos lidar.

Como sustenta Signorini (2013, p. 203) sobre escrever para a tela, “surge a necessidade (...) da mobilização de habilidades múltiplas, não só as relacionadas ao processo de textualização no sentido convencional do termo, mas também relacionadas aos processos técnicos e semióticos envolvidos (...)”.

Os aplicativos *Evernote* e *Microsoft OneNote* disponibilizam para a produção de anotações na tela uma infinidade de recursos e, neste trabalho, nossas análises irão se pautar nestes *softwares*³⁰. É possível organizar uma anotação com a liberdade com a qual fazemos quando anotamos à mão, mas, mais do que isto, inserir elementos semióticos diversos com mais facilidade, tais como emoticons ou uma imagem que seja pertinente naquele momento. A seguir, na figura 15, vemos uma imagem promocional do Evernote que direciona a utilidade dos recursos semióticos disponíveis para a produção de texto no software:

Figura 15: Imagem promocional do Evernote



Fonte: Blog na internet. Disponível em <http://sachachua.com/blog/wp-content/uploads/2013/06/image2.png> Acesso em 04/11/2015.

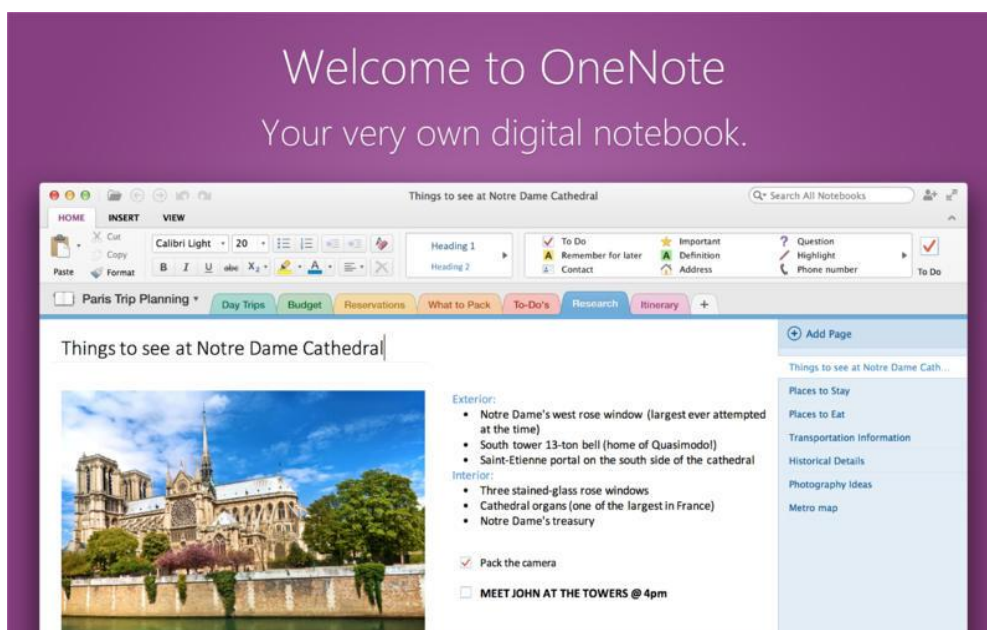
O informativo intitulado “Como utilizar o Evernote para melhorar seu pensamento visual” direciona e instrui o aprimoramento das habilidades semióticas mencionadas por Signorini (2013). Percebemos, também, em relação ao suporte em papel, que a maneira como os elementos são disponibilizados pelo software já

³⁰ Ao convidarmos os estudante a produzirem anotações em suporte digital, sugerimos estes dois softwares, a partir das análises realizadas dos recursos disponibilizados por eles.

é um fator motivador para esta escrita multimedializada. Isto não quer dizer que anotações produzidas em papel se restringem apenas ao verbal, mas sim que temos, diante de nós, no suporte em tela, novas formas de lidar com o gênero anotação, entre elas a questão composicional. Além disso, chama-nos atenção a possibilidade de compartilhar tais anotações através do aplicativo via *email* ou pelas redes sociais. Este compartilhamento nos anuncia uma resignificação da relação autor-texto neste gênero, visto que, como sinaliza Chartier (1999), as anotações eram vistas como canais de diálogo entre texto-leitor que, agora, podem alcançar outros lugares que não apenas os olhos de quem as produziu.

Já o aplicativo Microsoft OneNote, apesar de não ser gratuito em sua totalidade, permite-nos que seja possível analisá-lo numa versão *free* até 30 dias. Em geral, é bastante parecido com o Evernote, possuindo os mesmos recursos. Na figura 16, é possível visualizar a imagem promocional do aplicativo.

Figura 16: Imagem promocional do Microsoft OneNote



Fonte: Blog na internet: Disponível em <https://9to5mac.files.wordpress.com/2015/02/screen800x500-2.jpeg> Acesso em 04/11/2015.

Percebemos que o *Microsoft OneNote* se assemelha a alguns editores de texto disponíveis no mercado quanto ao *layout* e funcionalidades. É permitida a inserção de imagens, como é possível verificar na imagem promocional, assim

como organizar as anotações por listas, inserir elementos semióticos como *check marks*, distribuir as anotações em pastas etc. Percebemos, nestes dois aplicativos em particular, que há um intuito de inovar na produção do gênero anotação ao adicionar elementos semióticos próprios do mundo hipertextual. Porém, sem com isto descaracterizar a maneira como compomos as anotações quando estamos no suporte em papel, tomando nossas práticas grafocêntricas para embasar nossas relações com o hipermidiático.

6.3 ANOTAR NA TELA: ESTRATÉGIAS ENTRE O ESCREVER E O TECLAR

As anotações produzidas pelos estudantes que participaram deste estudo aconteceram durante o período que compreendeu o final do primeiro semestre e o início do segundo semestre de 2016. Não foram fixadas datas ou a obrigatoriedade em anotar em todas as aulas. Pedimos, apenas, que os estudantes, quando sentissem a necessidade de anotar, utilizassem a tela como suporte.

Os aplicativos utilizados foram os mais variados no que diz respeito à complexidade de recursos oferecidos. Antes de iniciarmos o período de produção das anotações na tela, apresentamos as plataformas descritas no começo desta seção. Percebemos que apenas algumas das anotações coletadas foram produzidas nos aplicativos sugeridos aos estudantes no momento do convite a participar da pesquisa. Nem todos optaram pelas plataformas recomendadas (Evernote e Microsoft OneNote), utilizando para tomar notas os aplicativos com os quais possuíam maior familiaridade ou as plataformas já disponibilizadas de fábrica pelos dispositivos móveis.

No geral, as anotações coletadas tinham como característica mais familiar ao comportamento em tela a escrita característica do “teclar”, com o uso de abreviações. Além disso, os estudantes utilizaram, em alguns casos, alguns dos recursos visuais oferecidos pelos *apps*, como a aplicação de *emojis* para construir os textos das anotações. Outro traço que se destacou no plano geral da análise dos dados coletados foi a organização visual da anotação em tópicos.

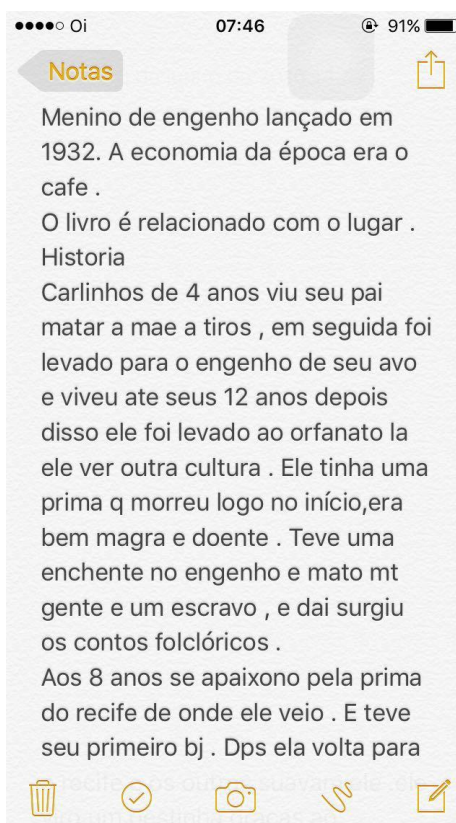
Do ponto de vista da influência da tela para a produção das anotações, observamos que a maior parte dos escritos se deteve às estratégias tradicionais no

uso de anotações, dispondo pouco dos recursos diferenciais oferecidos pelos aplicativos.

6.3.1 Estratégias morfossintáticas³¹ das anotações na tela

A escrita na tela das anotações traz características do “teclar” descritas por Crystal (2008). As estratégias morfossintáticas das Siglas e da Omissão de Letras descritas por Crystal (2008) nos dão um exemplo de como o espaço de escrita pode influenciar nosso modo de escrever. É o caso, por exemplo, da anotação produzida no aplicativo “Notas” do celular, pelo Informante 09 (figura 17).

Figura 17: Anotação Digital produzida pelo Informante 09



Fonte: a autora.

³¹ Nesta tese, as mudanças observadas refletem a concepção do termo “morfossintaxe” como mudanças na forma da palavra e das sentenças. Não estamos adotando, aqui, nenhuma perspectiva teórica mais aprofundada a respeito deste termo.

Na figura 17, vemos algumas estratégias típicas da ação de teclar, como as omissões de letras em: “Ele tinha uma prima *q* morreu...”, “Teve uma enchente no engenho e *mato mt* gente...”.

Sobre isto, o Informante 09 menciona a agilidade proporcionada por esse tipo de escrita. Assim, ele selecionou aquilo que considerava relevante ser anotado para compreensão da história, tendo em vista o objetivo final descrito pela professora, já que o livro-tema da aula, “Menino de Engenho”, seria utilizado numa avaliação posterior.

FRAGMENTO 04:

Informante 09: Eu achei melhor do que escrever. É mais rápido, mas... Porque tipo, pra escrever a gente coloca exatamente como é pra ser escrito, no celular não, no celular a gente bota, por exemplo, o “que”, bota só o “q”, e a gente entende o que é que a gente tá escrevendo, se é uma coisa que é pra gente ler depois pra estudar, alguma coisa... com um “q” ou um “que” normal como se escreve Q-U-E, ou o “que” normal, a gente vai entender de todo jeito, então no celular a gente escreve de uma forma abreviada e a gente entende do mesmo jeito.

Percebemos, na fala do Informante 09, a consciência do uso deste tipo de estratégia. O estudante percebeu que precisava ser ágil para produzir a anotação proveniente da escuta. Logo, lançou mão de um encurtamento, o qual percebe não ser prejudicial ao entendimento nas leituras posteriores do texto.

A agilidade proporcionada por estas adaptações morfológicas é mencionada por outros estudantes, como no destaque feito pelo Informante 05:

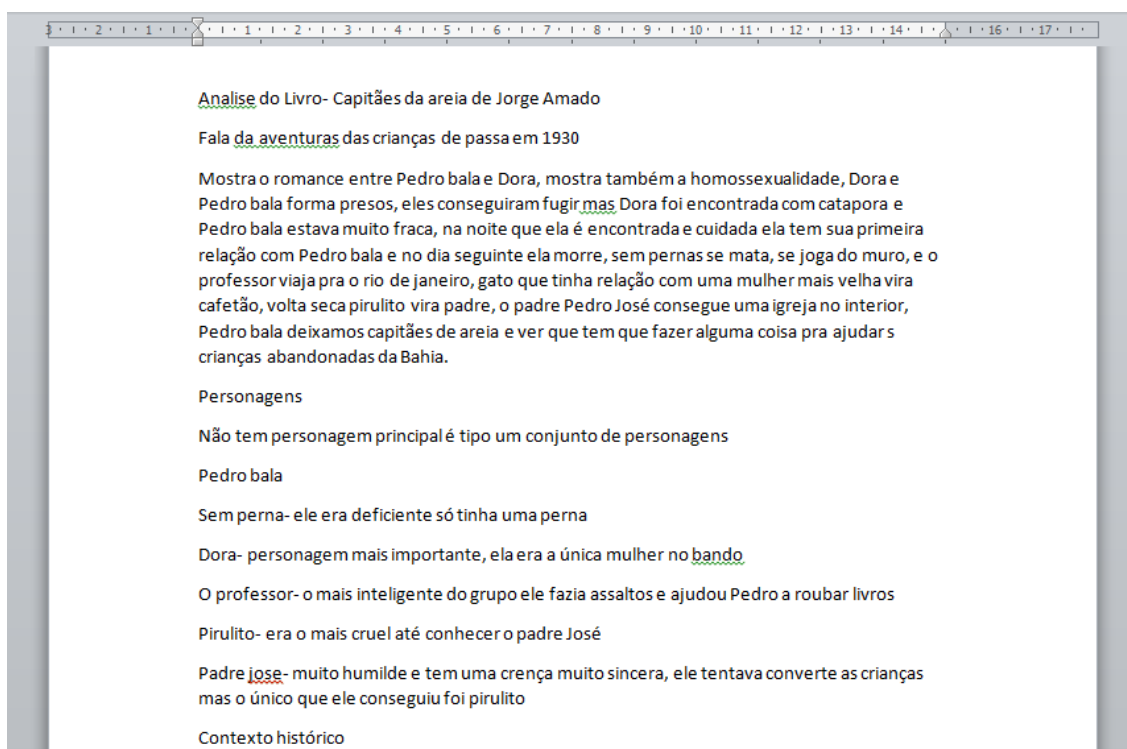
FRAGMENTO 05:

Informante 05: Os professores falam: anotem o que a gente diz, coisa e tal. Aí a geralmente a gente inventa algumas siglas, setinha... para, então, eu faço com letra de internet mesmo pra adiantar.

Outro ponto de destaque nas anotações analisadas é que, mesmo organizadas em forma de “resumo”, a anotação possui fortes características de oralidade. Percebe-se que os fatos resumidos são encadeados sem conexões rebuscadas e em períodos simples na sua maioria, sugerindo a necessidade de escrever rapidamente, ao mesmo tempo em que as informações eram ditas.

Além do Informante 09, as marcas de oralidade também se fazem presentes nas anotações produzidas por outros alunos, como o Informante 01, em anotação produzida no Microsoft Word (figura 18):

Figura 18: Anotação Digital produzida pelo Informante 01



Fonte: a autora.

Percebemos que o texto escrito pelo Informante 01 possui em encadeamento bastante típico de uma “fala apressada”. Há uma grande preocupação em captar o que está sendo dito e algumas marcas de oralidade (“não tem personagem, é *tipo* um conjunto de personagens”), agrupando as informações consideradas mais relevantes sobre o tema, sem preocupação com o uso de elementos coesivos ou sintaxe rebuscada. Nesta, porém, as estratégias do teclar categorizadas por Crystal são menos evidentes. Isto porque há uma diferença nos recursos das plataformas utilizadas pelos Informantes 01 e 09, como correção automática de palavras, o que pode ter mascarado a estratégia de abreviação, caso tenha sido adotada pelo Informante 01. Além disso, os

informantes utilizaram tipos de “teclar” diferentes: o primeiro, através da tela *touchscreen*, o segundo através do teclado do *notebook* ou computador. Apesar de ambos se configurarem como espaços de escrita na tela, a mudança de dispositivo móvel nos sugere estratégias diferentes de organização das anotações durante a escuta da aula e, portanto, mudanças ainda que sutis no “fazer-escrever”.

6.3.2 Estratégias visuais das anotações na tela

Com relação à estratégia visual mais empregada pelos estudantes, destaca-se a topicalização do texto. Ao longo das entrevistas, a topicalização do texto foi citada por metade dos estudantes, sendo considerada uma forma eficiente de anotar. Os estudantes frequentemente lançaram mão deste recurso e o destacaram nas entrevistas (como no trecho a seguir, do Informante 06) como uma das formas mais eficientes de organizar as informações, pela rapidez e pela fácil visualização dos conteúdos anotados. A marcação dos tópicos ocorre por estratégias visuais como traços, espaços ou *emoticons*.

FRAGMENTO 06:

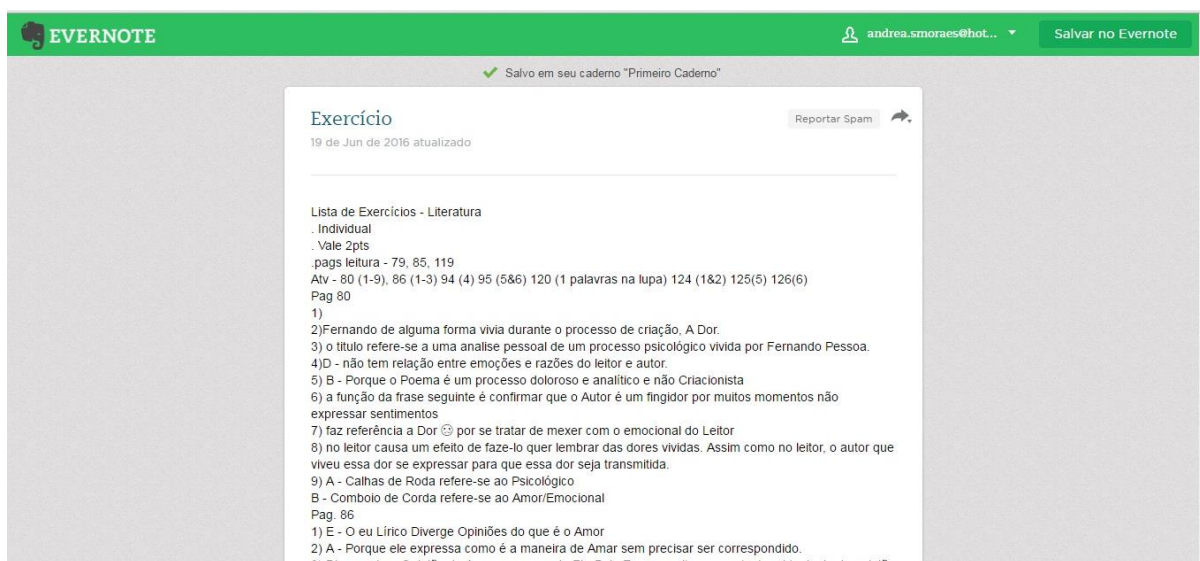
Informante 06: Em relação a anotação, eu gosto muito de tópicos. De tópicos, e também de textos corridos. Porque eu me identifico mais porque tanto em tópicos quanto em texto corrido porque é algo que me faz não perder o foco.

O informante 06 pontua, além da questão organizacional do texto, um outro aspecto associado à visualidade das anotações: seus efeitos cognitivos. É comum associar a organização visual de um texto à facilidade ou dificuldade que o leitor tem de se manter nele, relacionando-o à manutenção do foco e da atenção durante o processo de escrita, processos cognitivos comumente associados ao ato de anotar.

Quanto aos demais recursos visuais proporcionados pela escrita de anotações na tela, os estudantes se mostraram bem conservadores no que diz respeito à formatação dos textos. Na maior parte dos casos, recursos como

formatação de fontes (negrito, itálico, sublinhado, tipo de letra), possibilidade de inserção de imagens e vídeos disponibilizados pelas plataformas foram pouco empregados pelos estudantes, como podemos ver na figura 19, com a anotação do Informante 10:

Figura 19: Anotação Digital produzida pelo Informante 10



Fonte: a autora.



Nesta anotação, o Informante 10 utiliza o *app* Evernote, um dos indicados durante a pesquisa. Apesar de ser um aplicativo que possui diversas possibilidades de usos no que diz respeito ao plano composicional, prevalece a estrutura tradicional. A anotação, neste caso, não é originária da fala, mas sim de exercícios realizados em sala. Ainda que de forma sutil, o estudante insere um *emoji* no tópico número 7 (“faz referência a Dor ☹”) para ilustrar um sentimento com relação à ideia geral do item.

Quanto às anotações que se destacaram pelo maior aproveitamento de recursos multimodais oferecidos pelos aplicativos, está o exemplo das figuras 20, 21 e 22:

Figura 20: Anotação Digital produzida pelo Informante 03

PORTUGUÊS



 Análise do livro 
Meninos de engenhos(1932)

 Contexto história(se destaca)

- Econômia
- Pós escravidão
- Folclore
- A Cultura nordestina

 Enredo  

A História começa com Carlinhos com a idade de 8 anos , com a morte de sua mãe causada por seu pai aos 12 anos ele é levado ao internato.

O livro também cita um pouco sobre sua prima que sofre problemas de saúde, é por tanto vomitar ela acaba morrendo.

Durante um tempo ouve uma inchente no internato e por esse motivo algumas pessoas acabaram morrendo..

As 8 anos ele teve sua primeira paixão,sua prima que veio de Recife , foi com ela que ele acabou dando o primeiro beijo , depois de um tempo ela voltou a

Fonte: a autora.

Figura 21: Anotação Digital produzida pelo Informante 03

PORTUGUÊS





beijo, depois de um tempo ela voltou a Recife.


Ele com 12 anos recebem uma carta do pai ..



Com 12 anos ele teve sua primeira relação sexual com uma escrava depois de um tempo ele acabou tendo uma doença sexualmente transmitida (andorreia)

 Tempo e espaço 


 Tempo é cronológico.

 Espaço é no engenho Santa Rosa.

 A Linguagem é considerada simples pois é escritas por uma criança.

 Personagem 

1-Carlinhos 

2-Dona clarice 

3-Pai, não cita 

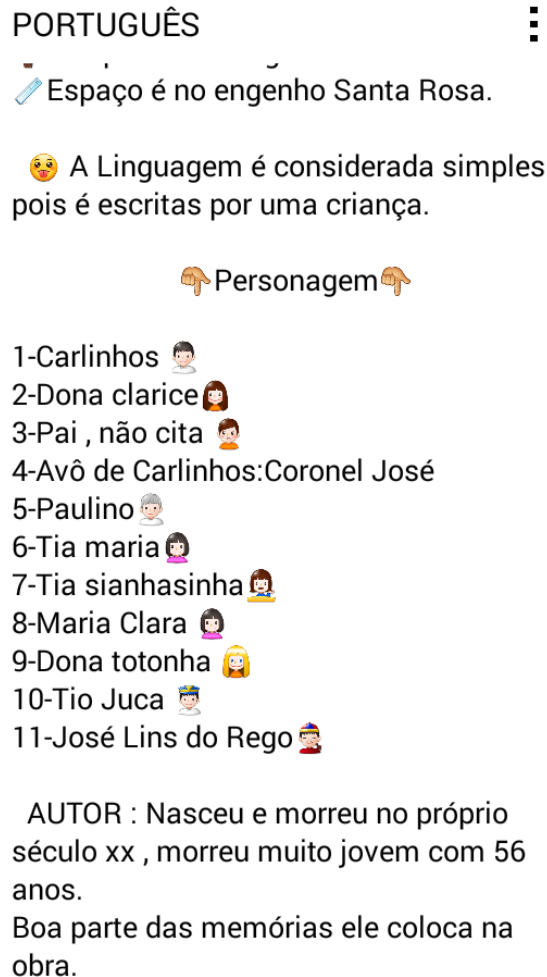
4-Avô de Carlinhos: Coronel José

5-Paulino 

6-Tia maria 

Fonte: a autora.

Figura 22: Anotação Digital produzida pelo Informante 03



Fonte: a autora.

Nesta anotação (figuras 20 a 22), produzida no aplicativo “notas” do celular, destaca-se a inserção dos *emoticons* pelos estudantes, utilizados como ícones e ajudando na organização das informações selecionadas pelo estudante durante a aula. Os *emoticons* são empregados para ilustrar os títulos nas seções organizadas pelo aluno. Quando vemos, figura 20, por exemplo, a representação do aspecto “tempo” e “espaço” com ícones de um relógio e uma régua, repetidos quando os assuntos são, logo abaixo, retomados. Os *emoticons*, nesta anotação, funcionam não apenas como organizadores, mas também como representações visuais dos tópicos escritos pelo estudante. Na figura 21, por exemplo, o

informante 03 emprega esta mesma estratégia visual, conferindo a cada personagem da história uma representação em *emoticon*.

Ainda com relação às anotações das figuras 19, 20 e 21, destaca-se o ícone da mão com dedo em riste, apontando para o leitor em que parte do texto estão as informações sinalizadas nos títulos, como no título “Contexto história (se destaca)”, “Enredo” e “Personagem”.

Em relação aos aspectos estilísticos³², há nos registros do informante 03 uma despreocupação com a revisão do texto, tornando-o mais característico da prática de anotar. Desta forma, percebemos um modo de escrita menos semelhante ao dos gêneros resumo e resenha, traços mais fortemente encontrados nos registros dos outros informantes desta pesquisa.

A utilização feita, pelo informante 03, dos recursos disponibilizados ao longo das anotações, nos revela um grau de familiaridade com a plataforma utilizada e, também, um indício do letramento digital do estudante em anotar nestas condições. Ao ser questionado sobre o porquê do uso dos *emojis*, o estudante sinalizou sua estratégia:

FRAGMENTO 07:

Informante 03: Eu comecei a anotar por aqui, sem ela perceber eu sempre botei emoji, porque foi bom pra destacar o que realmente focar.

A seleção de informações relevantes é sempre uma preocupação para o sujeito que anota. A estratégia do Informante 03 em utilizar os *emoticons* como forma de organização destas informações revela a necessidade visual que diferencia, em alguns casos, a anotação de um pequeno resumo ou resenha. Isto porque esta, talvez, seja a função mais marcante de uma anotação: seleção e organização visual de informações relevantes para rápido acesso pessoal posterior.

³² Quanto ao termo estilística, não estamos adotando, nesta tese, uma postura de discussão teórica mais aprofundada quanto ao termo, utilizado aqui com a concepção de modo de escrita de um determinado texto.

6.3.3 Pistas inferenciais nas anotações na tela

O quadro de operações de Marcuschi (2008, p. 255), abordado na seção deste trabalho intitulada “Anotar para aprender: compreensão, relevância e inferência”, nos permite observar o tipo e a natureza das pistas inferenciais presentes nas anotações coletadas nesta pesquisa, de forma que algumas das condições de realização descritas podem ser reconhecidas no material coletado.

Marcuschi enumera 12 tipos de operações inferenciais, dos quais, nos dados analisados, observamos a incidência de três delas de maneira mais incisiva. São elas: Sintetização, Parafraseamento e Reconstrução. A natureza pragmática é característica presente nestas três operações inferenciais mais evidentes. Há, em conjunto a esse aspecto, as naturezas lexicais, semânticas, cognitivas e experienciais. Isto nos dá a confirmação de como a prática de anotar é um processo que envolve múltiplas habilidades linguísticas.

6.3.3.1 *Sintetização*

A síntese é uma das primeiras características associadas ao gênero anotação. Anotações prolixas ou longas demais tendem a dissuadir o objetivo principal desse tipo de escrita no processo de aprendizagem, que é a manutenção do foco e o acesso rápido à informação relevante.

Para que se obtenha uma anotação que congregue a objetividade e, ao mesmo tempo, a eficiência, os estudantes lançaram mão do tipo operação inferencial denominado por Marcuschi (2008, p. 255) Sintetização. A definição seria, de acordo com o quadro proposto pelo autor, uma “condensação de várias informações tomando por base saliências lexicais sem que ocorra uma eliminação de elementos essenciais”.

Quando o estudante produz anotações, é natural que sejam feitos apagamentos e selecionadas palavras com alto grau de condensação, de forma que este elemento lexical funcione, posteriormente, como uma espécie de gatilho da memória produzida no momento daquela anotação, retomada num momento

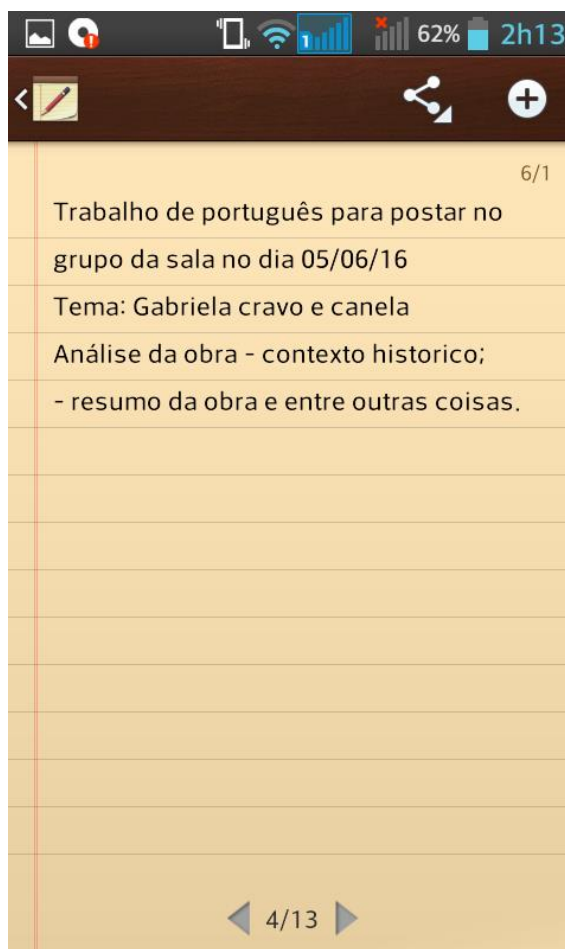
posterior. Assim, a sintetização é um tipo de operação inferencial presente na totalidade das anotações coletadas, como percebemos no fragmento 08.

FRAGMENTO 08:

Informante 01: (...) eu ainda vejo o que eu anotei pra ver o que foi importante e o que não é de tão importância eu vou e apago, que é pra o texto não ficar tão grande, senão fica cansativo. Mas eu sempre leio quando chega em casa, que ajuda bastante.

Entre as anotações realizadas pelos alunos, aquelas que possuíam composição semelhante a agendas são mais características desse tipo de processo inferencial, como podemos observar na Figura 23, na anotação produzida pelo Informante 02 utilizando o aplicativo “notas” do seu smartphone.

Figura 23: Anotação digital produzida pelo Informante 02

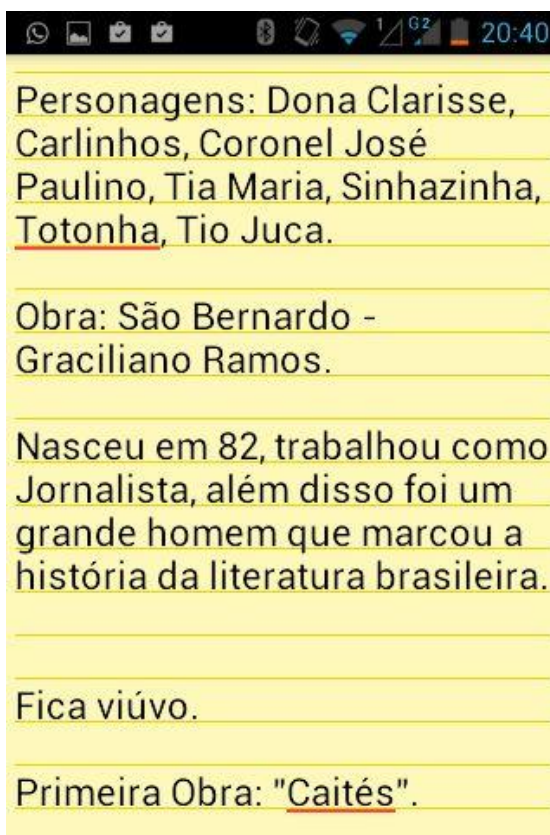


Fonte: a autora.

Na anotação, nota-se que o Informante 02 sintetiza o que deve fazer na data registrada. Utiliza somente as informações básicas sobre o tema do trabalho que irá fazer.

A anotação produzida pelo Informante 06 também possui a síntese como elemento evidente. Nas figuras 24 e 25, os estudantes buscam ao máximo a objetividade do conteúdo anotado, selecionando apenas elementos essenciais.

Figura 24: Anotação Digital produzida pelo Informante 06



Fonte: a autora.

Figura 25: Anotação Digital produzida pelo Informante 10



Fonte: a autora.

A capacidade de síntese em ambos os textos também pode ser notada pela predominância de períodos simples, privilegiando uma estrutura textual menos complexa. A relevância é aspecto intimamente relacionado ao poder de síntese do estudante anotador, visto que somente são anotados o que se considera novo e indispensável ao entendimento numa leitura posterior do texto.

6.3.3.2 *Parafraseamento e Reconstrução*

O quadro de operações inferenciais proposto por Marcuschi (2008) para analisar como mobilizamos conhecimento para compreender traz, entre os tipos de operações, o Parafraseamento e a Reconstrução. Em ambos, há em comum a natureza pragmática da inferência. Porém, diferem no que diz respeito ao conteúdo do que se anota quando são mobilizados estes processos.

No caso da anotação com pistas de parafraseamento, podemos perceber que, embora sejam reformuladas as palavras, estas ainda estão presas ao conteúdo original do texto motivador do ato de anotar. Assim, o léxico é reformulado de forma que o estudante possa anotar com suas próprias palavras o que compreende daquilo que escuta/lê, porém há a tentativa de manutenção da autoria e opinião de outra pessoa. Este tipo de operação inferencial é descrito por

Marcuschi (2008, p. 255) como “alteração lexical para dizer a mesma informação sem alteração fundamental de conteúdo lexical”.

Figura 26: Anotação Digital produzida pelo Informante 01

<p>Análise do Livro- Capitães da areia de Jorge Amado</p> <p>Fala da aventuras das crianças de passa em 1930</p> <p>Mostra o romance entre Pedro bala e Dora, mostra também a homossexualidade, Dora e Pedro bala forma presos, eles conseguiram fugir mas Dora foi encontrada com catapora e Pedro bala estava muito fraca, na noite que ela é encontrada e cuidada ela tem sua primeira relação com Pedro bala e no dia seguinte ela morre, sem pernas se mata, se joga do muro, e o professor viaja pra o rio de janeiro, gato que tinha relação com uma mulher mais velha vira cafetão, volta seca pirulito vira padre, o padre Pedro José consegue uma igreja no interior, Pedro bala deixamos capitães de areia e ver que tem que fazer alguma coisa pra ajudar s crianças abandonadas da Bahia.</p> <p>Personagens</p> <p>Não tem personagem principal é tipo um conjunto de personagens</p> <p>Pedro bala</p> <p>Sem perna- ele era deficiente só tinha uma perna</p>	<p>Dora- personagem mais importante, ela era a única mulher no bando</p> <p>O professor- o mais inteligente do grupo ele fazia assaltos e ajudou Pedro a roubar livros</p> <p>Pirulito- era o mais cruel até conhecer o padre José</p> <p>Padre jose- muito humilde e tem uma crença muito sincera, ele tentava converte as crianças mas o único que ele conseguiu foi pirulito</p> <p>Contexto histórico</p> <p>Contexto social- o autor foi influenciado pelo comunismo e ainda fala muito sobre isso, fala da igualdade que deveria ter, fala da diferença dos pobre, que eram perseguidos e o governo não Ligava pra eles, já os ricos tinha toda mordomia.</p> <p>Tempo e espaço da obra</p> <p>A obra se passa na Bahia, e o tempo a obra se acontece no ano de 1930 e ele é psicológico e o narrador é em 3ª pessoa</p>
---	--

Fonte: a autora.

Na figura 26, o estudante lança mão de paráfrases para anotar, com suas palavras, os dados sobre o livro em análise. Os traços de oralidade, além de confirmarem a característica pouco formal da anotação, também evidenciam como o estudante procura deixá-la mais próxima de si, utilizando trocas lexicais próprias da língua falada, como em “é *tipo* um conjunto de personagens”, ou “Sem perna – ele era deficiente só tinha uma perna”. Apesar das adaptações, o conteúdo se mantém e não parece ser objetivo do estudante inserir uma crítica sobre o que anotou, diferente da Reconstrução.

Na Reconstrução, temos a inserção de uma natureza cognitiva e experiencial, já que, nesse tipo de processo inferencial, faz-se “reordenação ou reformulação de elementos textuais com quadros total ou parcialmente novos” (MARCUSCHI, 2008, p. 255). Nesse caso, os juízos de valor sobre o que se anota aparecem com mais evidência nos textos, embora a própria seleção do que se considera relevante anotar já seja um modo de valorar determinadas informações.

Na Figura 27, por exemplo, o informante 04 se preocupa em registrar a crítica sobre o conteúdo da sua anotação.

Figura 27: Anotação Digital produzida pelo Informante 04

The screenshot shows a digital annotation tool interface. On the left, there is a document viewer with a scroll bar. The document content includes:

Recife, 13 de junho de 2016

Análise da obra: Vidas secas

Enredo: Narra a fuga de uma família da seca do sertão nordestino. Fabiano é o principal personagem e a cadela Baleia tem um importante marco na obra. O patriarca da família se instala em uma fazenda para trabalhar como arrendatário e, sua esposa, sinhá Vitória, desconfia do dono, crente que ele os rouba. Não há uma relação amorosa entre Fabiano, a esposa e os filhos. Para ele, a cadela baleia é mais importante do que toda a família. Ainda na história, as brutalidades de Fabiano como homem e a relação de animais com seres humanos são marcas que devem ser valorizadas na composição da obra.

Data da obra: 1930 a 1938.

Contexto histórico: Mundialmente falando, presenciaram-se as revoluções feministas ganhando força (revolução rosa), crise do café (crash de 1929), Golpe de 30 (Getúlio Vargas), recuperação da Europa advinda da primeira guerra mundial (1914-1918).

On the right side of the interface, there is a text box containing the following notes:

Considerações: Vidas secas é uma das obras com alto teor crítico sobre o descaso com o nordestino, o nome da personagem baleia, a não identificação dos filhos de Fabiano, a dificuldade do mesmo em se expressar em grupo são características que reforçam o quão forte estava o descaso daquela época.

Tempo é EXCLUSIVAMENTE psicológico e o conflito entre todos os personagens também demarcam

At the bottom of the interface, there is a status bar showing 's1-2 de 2' and a zoom level of '100%'.

Fonte: a autora.

As anotações, independente do suporte, nos mostram indícios de como as operações inferenciais acontecem (MORAES, 2013). Na tela, surpreendeu-nos como a composição das anotações permanecia conservadora, apesar dos recursos multimídia à disposição dos estudantes, tão supostamente acostumados a conteúdos dinâmicos.

Isto nos confirma que a simples troca de um suporte por outro não garante mudanças significativas. As mudanças nos modos de fazer anotações partem não da plataforma, mas do sujeito anotador. Os letramentos envolvidos na prática de anotar devem preceder a mudança de suporte, tornando a chama “revolução digital” nas escolas mais do que a viabilização do acesso à tecnologia. Estarmos cercados de notebooks, *tablets*, lousas interativas, smartphones etc, não nos torna automaticamente letrados digitalmente.

A escrita de anotações pelos estudantes nesta pesquisa vai de encontro, em alguns casos, ao pressuposto de que viver imerso no mundo digital nos torna naturalmente habilidosos a ele. E, pensando na escrita do gênero anotação, em

específico, cabe-nos o questionamento se seria, ou não, possível e necessário criar condições de produção para a escrita deste gênero com objetivos de aprendizagem.

A esse respeito, na seção a seguir, discutiremos como a percepção sobre o uso de tecnologia no ambiente escolar perpassa as condições de produção do gênero anotação, com base na experiência advinda deste trabalho.

7 A ANOTAÇÃO NA TELA: EXPERIÊNCIAS SOB ANÁLISE

Nesta seção, é apresentada a segunda parte da coleta de dados para o desenvolvimento desta pesquisa. Nela, analisamos entrevistas que envolveram os participantes a respeito das percepções sobre a produção de anotações na tela digital. As perguntas realizadas durante a entrevista foram utilizadas para guiar a discussão realizada nesta parte da tese, como a inevitável comparação entre o papel e a tela digital como suportes para escrita de anotações e a aprendizagem através deste gênero textual a partir da percepção dos estudantes entrevistados.

7.1 PERGUNTAS 01 E 04: EXPERIÊNCIAS COM ANOTAÇÕES NA TELA DIGITAL

No decorrer deste trabalho, procuramos documentar, além das produções finais na tela dos sujeitos participantes, sobretudo, o entendimento destes a respeito da experiência proposta. Sobre isto, não é objetivo nosso generalizar, nestas análises, as percepções dos participantes desta pesquisa. O objetivo é, a partir dos casos listados nestas análises, instigar uma reflexão mais profunda e empírica sobre os questionamentos impulsionadores ao desenvolvimento desta tese.

Um dos questionamentos que primeiro nortearam a concepção deste trabalho se refere ao suporte no qual se produz anotações. Há diferenças, do ponto de vista experiencial, na produção de anotações em papel ou na tela digital? Partindo desta indagação, iniciamos a conversa³³ com os estudantes participantes perguntando o que acharam da experiência de terem produzido anotações na tela durante o período solicitado. Dentre os dez alunos entrevistados, oito consideraram a experiência positiva, elencando como ponto forte a praticidade e rapidez em fazer registros ao digitar ao invés de escrever com letra cursiva, em cadernos. Já os estudantes que consideraram a experiência negativa pontuaram como dificuldades gerais a perda da manutenção do raciocínio e do foco ao produzirem anotações utilizando a tela como suporte. De forma espontânea, todos os

³³ As perguntas da entrevista podem ser visualizadas no Apêndice 02.

estudantes utilizaram, como parâmetro para as perguntas realizadas durante a entrevista, o ato de anotar no suporte em papel para tecer considerações acerca da experiência de anotar na tela, proposta pela pesquisadora.

As respostas à pergunta inicial feita na entrevista (O que você achou da experiência?) revelaram pontos de vista divergentes quanto à receptividade do gênero nos dois suportes. O primeiro diz respeito ao modo como a tela digital pode atuar como facilitadora desses registros, entre outros aspectos, devido à execução da escrita, através do “teclar”. Podemos perceber isso na resposta dos Informantes 01, 03 e 09.

FRAGMENTO 09:

Informante 01: Eu achei bem melhor porque muitas vezes pra anotar à mão a gente não tinha a rapidez quando ela tava falando, a gente chegar e anotar. No celular não, pelo fato da gente ser mais acostumado também a usar, aí acabou sendo mais rápido.

FRAGMENTO 10:

Informante 03: Assim, eu achei mais... eu achei muito vantajoso, porque os meninos estavam escrevendo no papel e eu tava mais, tipo, bem à frente porque eu tava escrevendo digitando. [...]

FRAGMENTO 11:

Informante 09: Eu achei melhor do que escrever. É mais rápido, mas... Porque tipo, pra escrever a gente coloca exatamente como é pra ser escrito, no celular não, no celular a gente bota, por exemplo, o “que”, bota só o “q”, e a gente entende o que é que a gente tá escrevendo, se é uma coisa que é pra gente ler depois pra estudar, alguma coisa... com um “q” ou um “que” normal como se escreve Q-U-E, ou o “que” normal, a gente vai entender de todo jeito, então no celular a gente escreve de uma forma [...] abreviada e a gente entende do mesmo jeito.

Estas respostas confirmam a visão pontuada por Crystal (2008), de que o teclar desenvolve habilidades que propiciam a agilidade através de um sistema de escrita próprio, que permite o uso abreviações, siglas, gírias etc.

Ao descrever como e o porquê do uso das abreviações que utiliza quando anota na tela, o Informante 09 ratifica este ponto de vista, ilustrando como teclar requer estratégias próprias, diferentes da escrita em papel, tornando para os mais habilidosos neste tipo de suporte o ato de anotar mais ágil. A agilidade é, entre os entrevistados para esta pesquisa, um dos pontos fortes para ser um anotador bem-sucedido. Produzir anotações durante a escuta é citada como uma ação que

requer um filtro rápido e eficaz de informações que podem ser úteis a depender do propósito comunicativo do sujeito que anota. Assim, selecionar rapidamente e anotar aquilo que se pretender registrar é tida como uma habilidade essencial para quem anota a partir de textos orais, o que comumente acontece durante o evento aula.

Desta forma, as características da escrita na tela, como pudemos perceber a partir de Crystal (2008), se adequam a estes propósitos, por estabelecerem um elo entre as produções orais e escritas, utilizando como ponte entre elas o gênero anotação. Entretanto, a mecânica de produzir textos com letras cursivas, “à mão”, é defendida por parte dos entrevistados como mais eficaz para os propósitos cognitivos da prática de anotar. Pois, alegam os estudantes, que enquanto executam a escrita das anotações, conseguem reter mais informações do que quando as digitam, conforme resposta do Informante 06, a seguir, sobre a experiência de anotar na tela.

Assim, pudemos constatar que, dentre tantas reações quanto à receptividade da experiência proposta, há outro ponto de vista que se destaca por se manter à maneira tradicional de anotar: parte dos entrevistados descreve o suporte em papel como um local mais confortável cognitivamente à escrita das anotações do que o suporte em tela. Tais pontos de vista confirmam a tese de Carr (2010) sobre como práticas textuais escritas em ambiente digital podem desfavorecer a manutenção de funções cognitivas essenciais para o processo de aprendizagem, como a atenção e a memória, tornando a anotação menos eficaz enquanto elemento facilitador deste processo.

Outro ponto de vista em defesa ao suporte em papel está relacionado ao grau de letramento do usuário com as tecnologias digitais. Neste sentido, as falas dos informantes 05 e 06 ilustram bem esse tipo de dificuldade, elencada como ponto forte para produção de anotações no suporte convencional.

FRAGMENTO 12:

Informante 05: Eu prefiro anotar em papel. Até porque eu tenho mais agilidade no papel, deve ser até pelo costume de copiar no papel, do que no celular, no celular eu demoro mais. Eu acho que tem que tá tudo detalhado. Aí eu [---]. Então eu achei mais complicado, difícil.

FRAGMENTO 13:

Informante 06: No início foi bem complicado. Porque eu senti um pouco de dificuldade em relação a escrever no celular mesmo. Porque, pra mim, particularmente, eu acho muito melhor escrever no caderno, à mão mesmo, porque ao mesmo tempo eu também “tô” mais raciocinando naquilo que eu “tô” escrevendo e no celular não, no celular eu perco mais um pouco de foco, me perco mais daquilo que eu “tô” escrevendo.

O Informante 05 direciona seu argumento para a anotação em papel, pois acredita que a agilidade é uma característica importante na eficácia da produção deste gênero textual. Já o informante 06 enfatiza a atenção como qualidade cognitiva essencial para uma anotação bem-sucedida, descrevendo a “manutenção do raciocínio” como um dos pontos centrais para esse tipo de produção textual. Para ambos, o suporte em papel é o local mais “confortável” para anotar.

Ao contrário do que o senso comum aponta, de que estudantes mais jovens preferem a tela digital ao suporte em papel, nesta tese, percebemos que esse pensamento não é unânime. Estar em contato com as tecnologias digitais não nos torna, automaticamente, letrados nas práticas textuais e discursivas que podem emergir delas, principalmente, quando há um propósito pedagógico para o seu uso.

Na subseção a seguir, serão exploradas as respostas às perguntas referentes aos aplicativos utilizados pelos estudantes para anotar durante as aulas, quais foram e quais as percepções acerca dos mesmos.

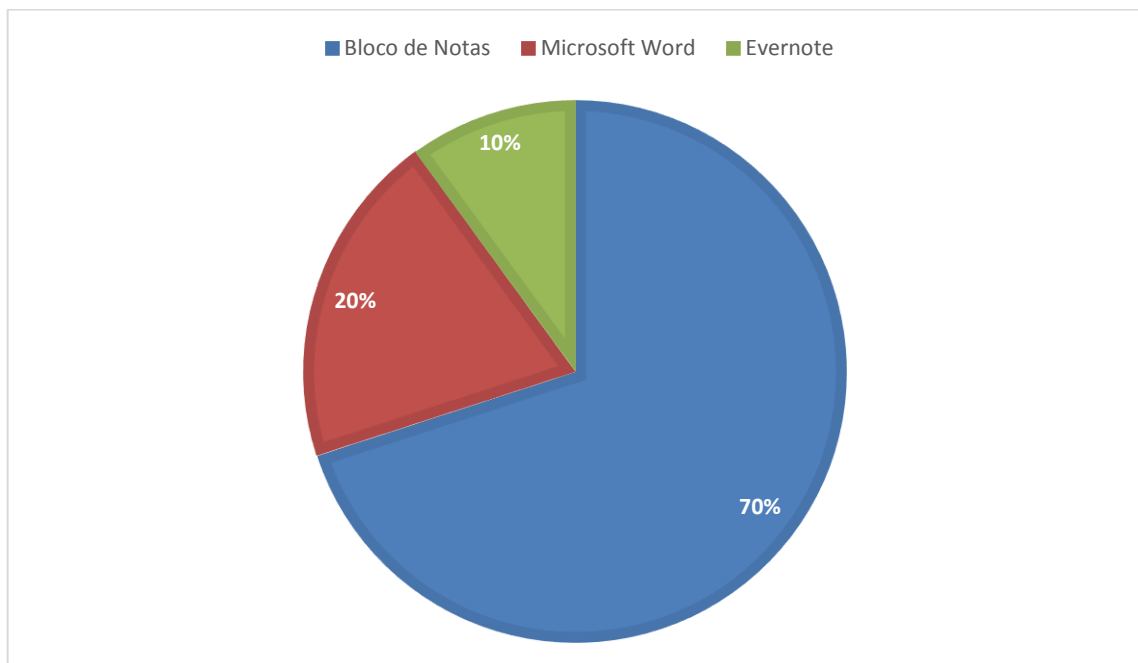
7.2 PERGUNTA 02: EXPERIÊNCIAS COM ANOTAÇÕES EM APLICATIVOS

Para produzir anotações na tela durante as aulas, os estudantes do grupo convidado pela pesquisadora para participar da segunda etapa da coleta de dados escolheram qual aplicativo utilizariam. Esta variável no material coletado foi possibilitada por algumas razões. A primeira diz respeito à variedade de sistemas operacionais disponíveis aos alunos, como IOS, Android ou Windows, assim como a tecnologia móvel que poderia ser utilizada (*notebook, tablet* ou *smartphone*). A segunda diz respeito à análise das escolhas e do uso dos aplicativos para anotar adotados pelo grupo, como quais recursos oferecem e a habilidade descrita pelos estudantes ao utilizá-los. No momento do convite, porém, a pesquisadora

apresentou rapidamente algumas opções de nomes de aplicativos ao grupo de estudantes. Estas opções poderiam ser utilizadas em diferentes tipos de tecnologia móvel. Foram: Evernote e Microsoft Onenote.

Durante o desenvolvimento da entrevista, os estudantes foram perguntados sobre quais aplicativos utilizaram para anotar e o uso dos recursos oferecidos por eles. A seguir, vemos sintetizada em forma de gráfico as escolhas dos aplicativos para anotar utilizados pelos dez estudantes entrevistados:

Gráfico 06: Aplicativos utilizados para anotar pelo grupo entrevistado



Fonte: a autora.

Dentre as escolhas realizadas pelo grupo, o aplicativo disponibilizado pelo sistema operacional da tecnologia móvel utilizada foi o mais comum: o bloco de notas. Alguns sistemas operacionais trazem, de fábrica, o “notas” ou “bloco de notas” como parte do pacote básico de aplicativos. Entre os dez estudantes entrevistados, sete utilizaram esse tipo de aplicativo para produzir as anotações durante as aulas. Os demais optaram pelo Microsoft Word e pelo Evernote, nesta ordem de preferência.

A respeito dos aplicativos de forma geral, sucedida à pergunta sobre a escolha, os estudantes foram perguntados: “o que você acha que ele tem de melhor?” e “O que você acha que poderia ter nele? Sentiu falta de alguma coisa?”.

Os estudantes que fizeram uso do programa Microsoft Word para anotar não mencionaram a falta de recursos para escrita das anotações na tela. Já os demais entrevistados citaram como elementos que poderiam aperfeiçoar a experiência a disponibilização de recursos gráficos e operacionais, assim como um corretor ortográfico automático. Entre as considerações feitas pelos estudantes, recortamos das entrevistas dois trechos que se destacam:

FRAGMENTO 14:

Informante 06: Assim, algumas coisas como por exemplo anotar tópicos, essas coisas. Não tinha aquela... aquelas opções que tinha como marcar tópico, tudinho, então faltou essas coisas assim. Mas eu achei bem melhor do que o tradicional que já vem no celular.

FRAGMENTO 15:

Informante 01: Assim, quando eu tenho que fazer os tópicos, aí eu tinha que sempre tá pondo ou ponto, ou traço, aí pelo celular ele não tem aquela opção de quando você dá o espaço, no caso, passar pra outra linha, já aparecer o ponto ou o tracinho. De anotação. (...) Aí eu acho que poderia ter porque facilitaria.

O informante 06 utilizou um aplicativo de notas recomendado pela plataforma de downloads do seu sistema operacional Android. A topicalização gráfica do material anotado foi citada como uma dificuldade na operacionalização da produção de suas anotações. A mesma dificuldade é citada pelo informante 01, que descreve como teve de utilizar alguns sinais de pontuação, como ponto final e travessão, para topicalizar quando julgasse necessário. Nos dois casos, a ausência desse recurso não foi mencionada como elemento que impossibilitasse a escrita de anotações pelos estudantes, mas como uma dificuldade sentida durante a experiência.

A respeito do uso de corretores ortográficos, dois estudantes os apontaram durante as entrevistas, seja como diferencial do aplicativo escolhido ou como recurso inexistente no mesmo, que fez falta durante a experiência. A seguir, as considerações feitas pelos informantes 07 e 10 acerca dos corretores ortográficos.

FRAGMENTO 16:

Informante 07: O que ele tem de melhor é que a gente pode fazer as anotações, quando tem um parágrafo ele vai e dá automaticamente, ele corrige se escrever errado. No meu, ele corrige, ele tinha a correção automática, eu achei isso bem interessante nele. É o que ele tem, assim, de melhor.

FRAGMENTO 17:

Informante 10: Falta... Faltou uma... Um corretor em si. Porque muitas vezes ele ficou muitas palavras que não tinha dentro do dicionário do próprio aplicativo.

[...]

Informante 10: E deveria também ter sim um autocorretor... eu também... porque o “cara”, a pessoa digitando lá e tal... Às vezes erra, aí costuma digitar errado, sempre acontece isso.

Ao longo da conversa, alguns dos entrevistados fizeram questão de citar o corretor ortográfico em outros momentos. Em um deles, o corretor ortográfico automático é apontado como um entrave à aprendizagem da grafia de acordo com a norma culta da Língua Portuguesa:

FRAGMENTO 18:

Informante 10: Saber a... Aprender realmente a escrever determinada palavra. Ter a ortografia em si correta. Porque muitas vezes no aplicativo do celular, dependendo do aplicativo ou do celular, tem o corretor ortográfico automático.

P: Hum... entendi. Aí você escreve errado mas aí na hora que você tá escrevendo ele automaticamente muda...

Informante 10: Ele automaticamente muda...

P: Certo...

Informante 10: Aí eu não vou saber se eu tava escrevendo certo, se eu tava escrevendo errado... Se eu usei dos meios corretos da gramática.

A plasticidade do gênero anotação confere à sua escrita uma sensação de maior liberdade com relação a outros gêneros, especialmente quanto ao aspecto organizacional. Porém, a preocupação com “escrever bem” e “corretamente” ainda é evidente, como pudemos inferir pela resposta do estudante I10, no trecho anterior. Isto indica como seguir a norma culta da língua é considerado um aspecto

essencial nas práticas de escrita, mesmo em produções textuais menos formais, como no caso da escrita do gênero anotação.

7.3 PERGUNTA 03: EXPERIÊNCIAS COM ANOTAÇÕES NUM CONJUNTO DE GÊNEROS

Produzir anotações é uma prática que perpassa um objetivo principal. No caso em que o objetivo é produzir anotações para aprender, o sujeito que anota geralmente situa o gênero anotação entre suas práticas de estudos, conferindo-lhe, num *conjunto de gêneros*³⁴, uma função de elemento de ligação.

Como posto em Moraes (2013), anotar é um gênero cuja escrita decorre a serviço de outros gêneros. Desta forma, a prática de anotar para aprender vai aparecer vinculada a gêneros que estão interligados a este objetivo e à perspectiva do sujeito que anota naquele momento, pois “esses conjuntos de gêneros em que as anotações podem estar inseridas podem variar a partir do papel social desempenhado pelo produtor das anotações” (MORAES, 2013, p. 27).

A fim de observar como as anotações produzidas pelos estudantes nesta pesquisa estavam interligadas a outros gêneros e quais os seus propósitos, perguntamos aos alunos, após lhes mostrar as anotações que produziram: “você se lembra de quando as produziu? Qual era o seu objetivo ao fazê-las?”.

Os resultados apontaram que, no conjunto de gêneros em que anotar para aprender seria o objetivo principal, os gêneros e os eventos do domínio discursivo escolar são comumente citados. Entre os sujeitos entrevistados, os termos citados foram: seminário, prova, aula e exercício escolar.

FRAGMENTO 19:

Informante 01: Tipo, ela passou pra gente, ela falou assim “é bom vocês anotarem pra estudar”, porque ia cair na prova dela.

P: Entendi.

³⁴ “Coleção de tipos de textos que uma pessoa num determinado papel tende a produzir”. (BAZERMAN, 2011, p. 33).

Informante 01: E como eu tô sempre muito com o celular, eu acho que é bem melhor porque eu anotei nele e dava pra “mim” estudar por ali porque “tava” bem mais fácil porque “tava” em tópicos. Pelo caderno poderia ser que eu não conseguisse me basear muito bem. Por ter muitas coisas.

No fragmento de entrevista com o Informante 01, o direcionamento dado ao professor é fundamental para o objetivo da escrita da anotação e, portanto, para conseguirmos situá-lo num possível conjunto de gêneros, que inclui aula expositiva e avaliação (prova) como parte do processo.

No fragmento a seguir, retirado de entrevista com o Informante 02, o objetivo para produção de anotações está diretamente ligado a um apoio para a memória, sendo as anotações citadas pelo entrevistado como um suporte cognitivo ao estudar. Para o Informante 02, as anotações estão ligadas às aulas, às atividades escolares (exercícios) e a outros gêneros que envolvem a leitura para aprendizagem.

FRAGMENTO 20:

P: Quando é que tu foi que... Quando foi que tu produzisse elas e qual foi o objetivo que tu tinha quando tu fez essas anotações?

Informante 02: Me lembrar. Porque eu não olho muito bem o caderno pra fazer. Na hora das atividades, assim, e no celular eu sempre vejo. Sempre antes de dormir.

P: Aí é mais fácil pra tu te lembrar, né?

Informante 02: É. Pra me lembrar.

P: Certo. E tu produziu quando elas, assim... no final das aulas, ou durante as aulas, como é que foi que tu fez essas anotações? Quando foi?

Informante 02: Algumas foi durante as aulas. E outras foi em casa pra lembrar.

Tal objetivo ao produzir anotações num ambiente escolar se repete durante as entrevistas, como no fragmento de conversa com o Informante 07.

FRAGMENTO 21:

P: Certo. Essas aqui foram as anotações que eu recebi, né? Que você me mandou... tu te lembra, quando você produziu... qual foi teu objetivo ao fazer essas anotações?

Informante 07: Um foi um rascunho no começo do trabalho, e do assunto. E as anotações foram pra estudar pro vestibular e posteriormente pra prova.

Ao longo das entrevistas, identificamos que o conjunto de gêneros em que as anotações citadas se encontram frequentemente engloba ações do domínio discursivo escolar que envolvem teste de conhecimentos (como provas e vestibulares) ou situações em que há forte empenho cognitivo para o aprendizado, seja concomitante às aulas expositivas ou posterior a elas, num movimento que inclui o esforço para fixação e rememoração de informações.

7.4 PERGUNTAS 05 E 06: EXPERIÊNCIAS COM A ESCRITA DO GÊNERO ANOTAÇÃO

Anotar é uma prática tão comum no cotidiano escolar que, muitas vezes, não nos damos conta de como e porquê anotamos, apenas sabemos que sua escrita é naturalizada e considerada, por vezes, intuitiva, embora não menos complexa.

Estar diante de cadernos escolares e blocos de notas num contexto de aprendizagem é corriqueiro entre os estudantes. Entretanto, tomar notas, ou seja, escrever e organizar anotações em função de um objetivo no ambiente pedagógico, é um gênero, assim como outros, “ensinável”? Será que somos incentivados a anotar durante o processo de aprendizagem?

A partir destes questionamentos, lançamos duas perguntas durante a entrevista realizada com os estudantes: “Você já foi ensinado ou incentivado a anotar por algum professor?” e “Você já viu em algum livro ou consultou algum manual que trouxesse dicas sobre como anotar ou ensinasse a anotar melhor?”. Ao realizar estas perguntas, queríamos observar, através das percepções dos estudantes, se há um esforço pedagógico em didatizar o gênero e, em resultado positivo, como ocorreria esta didatização.

Quanto a estas duas perguntas lançadas durante a entrevista, os alunos foram quase unânimes em afirmar que nunca estiveram em contato com nenhum tipo de informação didática escrita sobre como anotar. Apenas o Aluno 02 afirmou que esteve em contato com livros que traziam partes dedicadas a auxiliar a produção de notas, como observamos no fragmento:

FRAGMENTO 22:

P: Eles ensinam a anotar? Eles incentivam a anotação?

Informante 02: Acho que na parte de produção de texto.

P: Produção de texto?

Informante 02: É. Quando eu era mais novo tinha livros que, é... tinha ensinando como separar em tópico, essas coisas, pra ajudar a lembrar.

Por outro lado, apesar de não se depararem com manuais didáticos que dedicassem qualquer parte ao ensino de anotações, os estudantes mencionaram o incentivo dado por alguns de seus professores para tomar notas em momentos estratégicos das aulas. Isto pode ser verificado no fragmento a seguir:

FRAGMENTO 23:

Informante 04: Na sala, ela escreve no quadro. Ou então quando ela está falando ela diz: “isso é importante, é bom vocês anotarem”. Ou então ela indica um livro aí ela marca o que ela acha importante do livro. E diz pra gente anotar porque não vai ter acesso... ela vai dizendo o motivo de anotar.

O Informante 04 menciona em quais momentos a professora direciona a escrita de anotações. A relevância do que é anotado parece ser o ponto de partida para justificar o porquê algumas informações devem ser sinalizadas durante as aulas. O incentivo também é dado de maneiras menos diretas e mais simples, como descrito pelo Informante 02:

FRAGMENTO 24:

P: É, algum professor já te incentivou, já te ensinou?

Informante 02: Incentivou. Pra anotar pra organizar tudinho direitinho pra não esquecer da data de nenhuma atividade.

P: Certo. Aí, normalmente quando eles incentivam eles fazem como? [..]

Informante 02: Geralmente eles colocam no quadro e diz “anotem que é importante!”

No fragmento, vemos que o estudante é estimulado a identificar quais informações são relevantes de serem anotadas durante a aula a partir do direcionamento dado pelo professor.

Durante a análise das entrevistas, chamou-nos atenção a esse respeito a fala do Informante 03, que não considera a foto do quadro negro um tipo de anotação, porém menciona essa prática como um dos incentivos dados pelos professores com a mesma finalidade:

FRAGMENTO 25:

P: Tu já foi incentivado a anotar por algum professor?

Informante 03: Já.É... tem vez, não anotar, tirar foto do quadro. Porque tem vez que os professores tão querendo... passa um assunto, aí quer explicar porque ela tá muito... tipo, tem pouco tempo pra aula, aí a gente tira uma foto e guarda porque a gente pode copiar em casa e ele vai já adiantar o assunto.

No fragmento, o Informante 03 cita a foto da lousa como uma estratégia quando perguntado se já foi incentivado a anotar. Fotografar a lousa é uma ação recorrente e, neste caso, a ação foi lembrada como uma forma de registrar informações, assemelhando-se às anotações tradicionais pela função.

As respostas dadas pelos estudantes para as perguntas 05 e 06 ratificam a pesquisa realizada nas seções anteriores a respeito da disponibilidade de materiais didáticos direcionados ao incentivo ou aprimoramento da escrita de anotações. Por se tratar de um gênero textual recorrentemente utilizado no processo de aprendizagem, o aprimoramento do uso desta estratégia pode influenciar positivamente a vida escolar de estudantes em diferentes níveis. Portanto, transpor do intuitivo ao consciente a prática de tomar notas é um movimento que pode auxiliar cognitivamente a busca por aprender.

7.5 PERGUNTAS 07 E 08: EXPERIÊNCIAS COM APRENDIZAGEM ATRAVÉS DE ANOTAÇÕES

Embora seja uma prática de escrita que costuma acontecer de maneira não-pontual, há situações em específico que podem atrair para o estudante a necessidade de anotar. Por exemplo, ao estar diante de vários dados que não podem ser memorizados naquele momento, mas que são importantes para serem retomados na sequência do que está sendo dito. É o caso, por exemplo, de operações matemáticas. É comum que sejam anotados os dados no decorrer da resolução de uma atividade deste tipo, pois a depender da extensão do que está sendo posto em resolução num problema matemático, não é possível memorizar tudo e pode ser necessário retomar informações em alguns momentos durante o processo de compreensão.

Desse modo, a fim de verificar se há uma recorrência nas situações descritas como as que mais se sentiram impelidos a anotar, os estudantes foram perguntados sobre quais momentos das aulas eles sentiam mais necessidade de anotar, se as anotações produzidas por eles eram utilizadas posteriormente e, se sim, com qual finalidade.

O momento descrito como mais recorrente para a produção de anotações foi aquele em que o professor expõe oralmente os conteúdos. Anotar a partir da escuta é relatada pela maioria dos estudantes como um dos momentos em que mais sentem necessidade de utilizar o gênero. Os alunos também mencionaram a cópia de informações da lousa e os momentos em que há debates como momentos em que se sentem mais dispostos a anotar durante as aulas.

FRAGMENTO 26:

P: Em quais momento da aula você tem mais necessidade de anotar?

Informante 05: Quando o professor tá falando. Porque geralmente quando o professor tá falando cai mesmo na prova o que ele fala, não o que ele escreve.

P: Hum...

Informante 05: Aí eu já fico... já fico, tipo: "vou anotar isso, vou anotar aquilo". Aí pronto...

P: Entendi.

Informante 05: Só umas palavras principais pra me lembrar.

P: Ah... Então...

Informante 05: Porque eu não vou anotar tudo!

P: Tu não anota exatamente o que ele tá dizendo, né?

Informante 05: É, só umas palavrinhas e tal, porque algumas coisas eu me lembro. Aí com aquela palavra eu consigo me lembrar do que ele disse.

No fragmento, o Informante 05 sente que é importante anotar o que o professor fala durante as aulas, pois, segundo ele, é na exposição de conteúdos que encontra as informações mais relevantes a serem acessadas posteriormente, ao estudar ou numa atividade avaliativa. Anotar durante a escuta requer, de acordo com o estudante, poder de síntese do que está sendo dito, de forma que as anotações funcionem como via de acesso aos principais dados, trazendo à memória de trabalho o que foi aprendido durante a aula.

FRAGMENTO 27:

P: Em quais momentos da aula tu sente mais necessidade de anotar?

Informante 06: Quando, principalmente, a professora tá explicando alguma coisa, e eu sinto que não vou memorizar tanto aquilo e sinto a necessidade de anotar tudo o que ela tá falando ali. Aí fica muito melhor pra mim pra estudar, pra não esquecer...

Neste fragmento de entrevista com o Informante 06, a memória é novamente citada como razão primeira para os momentos escolhidos para anotar. As ocasiões em que há aulas expositivas são descritas novamente como aquelas em que o estudante se sente mais impelido a tomar notas, justificando pela necessidade em “memorizar” estas informações.

Diferente do Informante 05, o Informante 06 sente a necessidade de anotar tudo o que o professor fala, sem a seleção das informações consideradas relevantes.

Quando perguntados se acessavam os textos anotados posteriormente e com qual propósito, todos os estudantes responderam que sim. Isto indica como a produção de anotações transpassa a função de apenas ajudar a manter a atenção sobre o que está sendo dito, mas funciona como uma memória externa para o estudante.

Na pergunta 08, os estudantes descreveram, através de suas respostas, algumas estratégias em que o uso de anotações se fez presente para auxiliar o processo de aprendizagem. No trecho transcrito, o Informante 03 cita a cópia como método neste processo:

FRAGMENTO 28:

P: [...] Quando você termina uma aula, tu sente necessidade ou utiliza as anotações que tu fez em outro momento?

Informante 03: Sim, eu tava utilizando agorinha. Ontem tava tendo aula de química e de matemática.

P: Certo.

Informante 03: Aí o professor tava explicando porque não tem como copiar e ver ele explicando.

P: Certo.

Informante 03: Aí eu tirei foto, eu tava prestando atenção e aí agora no intervalo eu tava copiando tudo o que eu tirei foto.

P: Ah, entendi. Quando tu fala copiar...

Informante 03: Aí tava revisando tudo de novo.

P: Ah, quando tu fala copiar o que tinha na foto, tu copia realmente o que tinha na foto ou tu faz uma... sei lá, coloca com tuas palavras?

Informante 03: É porque... quando a gente tá copiando com o celular é como se a gente tivesse estudando pela segunda vez. Porque a gente viu o professor explicando, quando a gente vai copiar aí eu tinha tirado foto da questão e tinha tirado foto ele já respondido, então só copieei a questão e tentando responder de novo pra ver se tava batendo pela foto que eu tirei. Então já é um modo de estudar de novo.

Para muitos estudantes, a anotação faz parte do seu plano de estudos, como um gênero a ser revisitado para fortalecer a memória e, em consequência, auxiliar no processo de aprendizagem. A releitura do que foi anotado funciona como uma “janela” que facilita o acesso às experiências vividas durante as aulas. O gênero anotação é, nesse sentido, descrito como uma prática de escrita integrante do engajamento em aprender.

7.6 PERGUNTA 09: EXPERIÊNCIAS COM A COMPOSIÇÃO DE ANOTAÇÕES

Ao produzirmos anotações, é comum que o façamos sem que haja um planejamento, especialmente quando anotamos a partir de um texto falado, como numa aula expositiva. Por outro lado, ao mesmo tempo em que estamos

escrevendo o texto anotado, podemos, no processo, perceber que algumas relações podem ser estabelecidas entre as ideias ali presentes, influenciando a maneira como o sujeito anotador irá dispor as informações na superfície, seja na tela ou no papel. Além disso, quando o estudante utiliza com frequência a anotação como ferramenta para auxiliar a compreensão e, por conseguinte, o aprendizado, algumas tipificações são percebidas com mais eficiência do que outras.

A partir destas hipóteses, lançamos o questionamento aos estudantes entrevistados: “o que torna uma anotação na sala de aula eficiente? Como você descreveria esta maneira?”. Apesar de já termos observado, nas anotações enviadas pelos estudantes, qual a maneira mais comum de organizar o texto escrito, esta percepção foi confirmada durante a entrevista, pois a maior parte dos alunos citaram a topicalização de informações como a maneira mais eficiente de anotar.

Além da topicalização, um dos alunos entrevistados citou a concisão como uma característica que torna uma anotação eficiente. Outros associaram a revisão do que foi anotado com a eficiência da mesma.

A visualidade é especialmente importante quando se trata do gênero anotação. Compor textos durante o processo de leitura ou escuta de uma aula expositiva, por exemplo, requer uma organização composicional que proporcione a simplificação de acesso às ideias e informações, facilitando o processo inferencial, a compreensão e a aprendizagem.

A topicalização de informações permite que os sujeitos anotem as ideias-chave de um determinado assunto, pontuando os aspectos essenciais em relação a ele ou inserindo pequenas considerações pessoais sobre o que está sendo dito ou lido. A estrutura em tópicos, apesar de normalmente possuir uma disposição visual que se assemelha a um texto linear, deve favorecer a leitura não-linear, de maneira que as ideias contidas sejam correlatas e passíveis de rápido acesso.

Apesar de não terem citado nenhum manual ou profissional da área de educação que os ensinassem a anotar, seis dos dez alunos entrevistados

mencionaram a estratégia de topicalizar como a forma mais eficiente de tomar notas. Algumas destas respostas estão transcritas nos fragmentos a seguir.

FRAGMENTO 29:

P: Pra tu, o que é que torna uma anotação na sala eficiente? O que é que torna uma anotação... é... boa, assim, pra você? O que é que faz uma anotação ser eficiente?

Informante 02: Quando ela tá... eu acho que quando ela, é... tá bem separada. Tipo, dá a data, os tópicos, geralmente quando o professor coloca como ele quer que faça a atividade, aí ajuda bastante.

FRAGMENTO 30:

P: Pra tu, o que é que torna uma anotação mais eficiente? O que é que faz... existe uma maneira mais eficiente de anotar, pra você?

Informante 06: Em relação a anotação, eu gosto muito de tópicos. De tópicos, e também de textos corridos. Porque eu me identifico mais porque tanto em tópicos quando em texto corrido porque é algo que me faz não perder o foco. Em relação a texto corrido, eu faço... como eu escrevo muitas redações agora, eu já me identifiquei muito, já tô me acostumando já. Em relação a tópico, aí é relacionado a coisas mais rápidas. O professor tá explicando, não dá tanto tempo pra escrever, em relação a tópicos eu começo a escrever tantos tópicos por isso também.

FRAGMENTO 31:

P: Como tu descreveria o que seria uma anotação eficiente?

Informante 08: No meu caso, seria em tópicos, é mais rápido, e você consegue pegar os detalhes mais importantes.

Nos três fragmentos, a estrutura em tópicos é mencionada pelos estudantes devido à necessidade de produzir textos concisos, pois não haveria tempo hábil para escrever *ipsis litteris* aquilo que está sendo falado pelo professor.

A composição do texto em tópicos também se associa ao conceito do que é relevante anotar. Produzir textos em tópicos requer, dos estudantes, um filtro rápido de informações que podem ser úteis ou revisitadas, informações que ativem na memória do estudante elementos que possibilitem um processo inferencial mais complexo do que, apenas, relembrar informações. A informação anotada a serviço

do aprendizado atua de forma eficiente, conforme mencionado por um dos estudantes, quando é revisitada e possibilita mais do que um suporte para “memorizar” dados. No fragmento a seguir, vemos como o Aluno 03 tece esta consideração acerca da eficiência do gênero anotação.

FRAGMENTO 32:

Informante 03: [...] Porque se a gente tá copiando e só deixar copiado no caderno sem fazer nada, então pra mim não aproveitou de nada. [...] Mas quando a gente copia e revisa em casa, ou realmente estuda por ele, aí isso é um modo de aproveitar. [...] Independente de ser no celular ou até mesmo no caderno.

A atenção do estudante é citada, também, por um dos estudantes entrevistados, como um pré-requisito para uma anotação ser considerada eficiente, como vemos no fragmento, ajudando-o a materializar no texto anotado aquilo que considerou relevante.

FRAGMENTO 33:

P: Pra tu, o que torna uma anotação eficiente?

Informante 10: O que torna uma anotação eficiente? A atenção do aluno. Se ele não tiver... se ele deixar qualquer coisa tirá-lo do foco, ele não vai conseguir fazer uma anotação eficiente. Se ele... se alguma conversa paralela tirá-lo do foco ou ele não prestar totalmente atenção em lembrar o que foi dito, ele não vai conseguir anotar direito e ser aquilo que ele quer entender.

Para o Informante 10, manter a atenção facilita o processo de seleção das informações relevantes a serem anotadas e consultadas posteriormente, de forma que o ajude a produzir as inferências necessárias para a compreensão do texto produzido por ele mesmo.

Independentemente de terem sido produzidas na tela ou em papel, as experiências relatadas com a composição de anotações pelos estudantes nos mostram como as habilidades dos estudantes face a textos visuais no grupo entrevistado são limitadas a composições consideradas mais tradicionais, como as topicalizações. Isto não significa afirmar que estruturar textos em tópicos seja mais ou menos eficiente, já que cada situação comunicativa impulsiona o sujeito que

anota a lançar mão dos recursos mais adequados ao contexto e aos seus propósitos. Entretanto, outros tipos de composições, como tabelas comparativas e mapas conceituais, por exemplo, foram sequer mencionadas pelos estudantes. Conforme já apontado por Boyle & Weishaar (2001), o planejamento das anotações pode contribuir para uma aprendizagem bem-sucedida através desse gênero textual.

Assim sendo, abre-se o questionamento acerca dos letramentos envolvidos na escolha pela maneira como se organizará, estruturalmente, uma anotação e, principalmente, se estão sendo oferecidos, aos estudantes, referências para outras formas eficientes de anotar na busca por compreender.

7.7 PERGUNTA 10: EXPERIÊNCIAS EM COMPARAÇÃO – O PAPEL E A TELA DIGITAL

Um dos pontos centrais e comuns, no decorrer das entrevistas realizadas para a produção deste trabalho, diz respeito à comparação inevitável feita entre a anotação produzida no suporte em tela e a anotação produzida da maneira mais tradicional, no suporte em papel. Quanto a isto, é preciso salientar que nos sentimos desobrigados a nos posicionar sobre qual prática é considerada mais satisfatória. Ao fazermos as duas últimas perguntas da entrevista, a intenção principal se resume, podemos dizer, à impressão dos estudantes acerca da experiência proposta (anotar utilizando a tela digital como suporte físico). Assim, as assertivas aqui postas refletem pontos de vista variados que, em conjunto, nos auxiliam na problematização das relações estabelecidas com o gênero anotação face à realidade digital, ponto central de investigação proposta nesta tese.

A pergunta 10, feita durante a entrevista realizada com os estudantes, se subdivide em duas: “a) O que os aplicativos³⁵ que existem para anotar podem te oferecer que a anotação no papel não pode? Quais as vantagens?” e “b) E quais seriam as vantagens da anotação no papel para a anotação no aplicativo?”.

³⁵ Para facilitar a fluência da conversa durante a entrevista, o termo “aplicativo” foi utilizado como equivalente a “suporte em tela digital”.

Em relação às anotações produzidas na tela digital, os estudantes citaram como vantagens os seguintes aspectos: rapidez na escrita e facilidade no manuseio, variedade de recursos multimídia, corretor ortográfico, acessibilidade e disponibilidade. Já com relação às anotações produzidas no suporte em papel, os estudantes destacaram como pontos positivos: atenção e concentração maiores, familiaridade com o suporte, segurança no armazenamento das anotações, liberdade motora e aquisição da ortografia oficial. No quadro a seguir, resumimos estes dados.

Quadro 04: Vantagens do uso do suporte na tela e em papel

Vantagens	Tela	Papel
<i>Rapidez na escrita</i>	X	X
<i>Facilidade no manuseio / familiaridade com o suporte</i>	X	X
<i>Variedade de recursos multimídia</i>	X	
<i>Corretor ortográfico</i>	X	
<i>Liberdade motora</i>		X
<i>Acesso posterior/ Disponibilidade das anotações</i>	X	X
<i>Atenção e Concentração</i>		X
<i>Segurança no armazenamento</i>		X

Fonte: a autora

Ao visualizarmos os resultados no Quadro 04, mais do que destacarmos as vantagens particulares indicadas a cada tipo de suporte, observamos que alguns aspectos citados pelos estudantes são associados tanto à escrita na tela quanto à escrita em papel. É o caso das características “*facilidade no manuseio/familiaridade com o suporte*” e “*acesso posterior/disponibilidade das anotações*”. Nos fragmentos a seguir, vemos a percepção dos estudantes entrevistados quanto a algumas destas características.

FRAGMENTO 34:

Informante 03: Tem, é que a gente tem mais facilidade... não, não é que a gente tenha mais facilidade. Eu não sei se é por causa do tempo que a gente já é acostumado com papel, porque desde o início que a gente começa a estudar, a gente... sempre utilizei o papel, então quando a gente começa a mexer no celular, pode até ser mais vantajoso mas a gente tem aquele costume do papel.

FRAGMENTO 35:

P: O que os aplicativos pra anotar te oferecem que a anotação no papel não te oferece?

Informante 05: Eu acho que só a acessibilidade, pra qualquer outros lugares.

P: Porque você anda com o celular...

Informante 05: É, eu não vou andar com o caderno pra todos os lugares, já com o celular é mais necessário.

FRAGMENTO 36:

Informante 08: Eu acho que é o interesse em estudar depois, porque eu acabo deixando no celular e esqueço, mesmo que eu viva com ele, eu acabo esquecendo. E no caderno eu tô sempre... eu lembro que eu tenho que estudar, eu tô sempre passando as páginas, eu vejo... No celular, não... acabo esquecendo.

O Informante 03 reconhece que, mesmo alguns aplicativos oferecendo algumas vantagens em relação ao papel, o uso deste suporte remete a uma experiência anterior à tela. Ou seja, para ele, há mais familiaridade com o suporte em papel no contexto de ensino-aprendizagem.

O informante 05 salienta a disponibilidade da anotação na tela como vantagem. Para o estudante, armazenar suas anotações num dispositivo móvel possibilita o acesso a elas em qualquer lugar. Por outro lado, no fragmento a seguir, vemos como este mesmo armazenamento de informações é visto de maneira mais positiva no papel pelo Informante 04:

FRAGMENTO 37:

Informante 04: No papel, além de a pessoa poder guardar e ter o acesso a ele por mais tempo, que eu tinha dito... eu boto no computador e eu posso perder dentro do computador mesmo. Eu ainda não sei como, mas se perde no computador, você perde muita coisa lá, e você não tem 100% de certeza se aquilo tá certo. Eu ainda acho que no caderno não, no caderno você tá fazendo a coisa

direitinho, é aquilo da hora, você tá anotando lá e é uma coisa sua, que você se identifica e consegue entender melhor.

Para o Informante 04, o suporte em papel é uma fonte mais segura de armazenamento de anotações, citando a longevidade do texto nesse tipo de suporte como maior do que aqueles produzidos na tela digital. Como vimos no fragmento 36, o Informante 08 também cita como vantagem ao suporte em papel o acesso mais provável às anotações do que num dispositivo móvel, corroborando com o argumento defendido pelo Informante 04 sobre as vantagens do papel com relação à tela.

Outro ponto em comum citado como vantagem tanto no suporte em papel quanto na tela digital diz respeito à rapidez na escrita. Conforme já mencionamos, estar diante da tarefa de anotar a partir de um gênero falado pode requerer, além de um eficiente filtro de informações relevantes, certa rapidez na execução da escrita, permitindo fluidez aos processos inferenciais no momento de registrar e, portanto, favorecendo a compreensão e aprendizagem. Desta forma, a rapidez com que se escreve num ou noutro suporte foi mencionada por alguns estudantes como uma das vantagens, conforme percebemos nos fragmentos a seguir, do informante 08:

FRAGMENTO 38:

P: E o contrário, o que é que o aplicativo te oferece que estudar... que no papel não te oferece, anotar no papel não te oferece?

Informante 08: Acho que também, é a praticidade, é mais fácil de você anotar, de você separar, organizar, é melhor.

P: É melhor pra essa questão...

Informante 08: De organização, de detalhe, e por ser prático pra você anotar, você pode anotar mais coisa no celular, aqui você não consegue ser tão rápido na mão.

As demais vantagens citadas pelos estudantes, seja em papel ou na tela, confirmam a necessidade de apropriação da escrita do gênero, independente do suporte escolhido, especialmente quando citados aspectos como recursos multimídia e liberdade motora.

FRAGMENTO 39:

P: O que é que tu acha que a anotação no aplicativo tem de vantagem em relação ao papel?

Informante 03: É, foi o que eu falei à senhora, porque eu posso escrever mais rápido.

P: Certo.

Informante 03: Eu posso colocar coisas que podem destacar.

P: Os emojis, né? Que você colocou... botou aqui.

Informante 03: É, aí eu já posso destacar um título, aí vou realmente saber. Vou me guiar pelo menos onde tá o texto, o assunto, posso destacar. Até que no papel você pode destacar também, mas assim no celular a gente pode destacar mais porque tem mais opções de destacar mesmo, pra gente ver realmente o que tem que estudar.

O Informante 03 cita, mais uma vez, a vantagem de alguns recursos multimídia do aplicativo que utilizou para anotar. Além disso, a habilidade em manusear o suporte, tornando a escrita do texto mais rápida.

Quanto ao suporte em tela, merece destaque a menção ao uso do corretor ortográfico, ora visto como vantagem, ora visto como desvantagem pelos estudantes. No fragmento de entrevista com o Informante 04, o corretor é citado pelo estudante como uma das poucas, segundo ele, vantagens oferecidas pelas anotações através de aplicativos nos dispositivos móveis.

FRAGMENTO 40:

P: Pra tu o que é que os aplicativos pra anotar te oferecem que a anotação no papel não te oferece?

Informante 04: Não sei, eu acho que... eu acho muito limitado, eu não vejo vantagem. Eu acho um aplicativo muito limitado. Porque, por exemplo, um programa do word ele tem um limite de palavras, no caderno não se eu quiser eu escrevo à vontade...

P: Como assim um limite de palavras que tu fala?

Informante 04: Tipo, você tem uma quantidade certa pra fazer... não só o word, pra qualquer aplicativo. Você tem uma quantidade limite, se você atingir aquilo ali aí já vai ter que abrir outro documento, aí fica abrindo, abrindo, abrindo, podendo fazer numa coisa só.

P: Entendi.

Informante 04: Uma vantagem só, uma mas mesmo assim, não é 100% certeza, é a questão de ortografia, de corrigir, de você ver se tá certo, se tá errado. Só vejo isso...

O corretor é, ainda, citado outras vezes no decorrer das entrevistas. Porém, desta vez, como desvantagem da anotação produzida na tela. No fragmento de entrevista com o Informante 01, a seguir, o uso do corretor é citado de maneira interligada à perda de atenção à norma padrão da língua durante o ato de tomar notas:

FRAGMENTO 41:

P: E o contrário? Qual uma vantagem de anotar no papel que no celular você não encontra?

Informante 01: Acho que o fato da gente dar mais atenção quando tá anotando no papel, porque pelo celular como muitas vezes tem o corretor aí se torna mais fácil pra gente. E a gente muitas vezes não presta atenção.

No trecho de entrevista com o Informante 10, o corretor é novamente citado na mesma pergunta, como podemos observar a seguir:

FRAGMENTO 42:

P: O que é que a anotação no papel te oferece que a anotação no aplicativo não te oferece?

Informante 10: Saber a... Aprender realmente a escrever determinada palavra. Ter a ortografia em si correta. Porque muitas vezes no aplicativo do celular, dependendo do aplicativo ou do celular, tem o corretor ortográfico automático.

Nestes fragmentos, os Informantes 01 e 10 sugerem que o uso do corretor ortográfico automático pode atrapalhar na aprendizagem da escrita das palavras de acordo com a norma padrão. Apesar de o aprendizado da escrita conforme a norma padrão não ser o objetivo final da prática de anotar, os estudantes entrevistados mostraram-se, entre outros aspectos, preocupados quanto a isto nas anotações produzidas durante esta pesquisa e citaram o corretor ortográfico como um recurso diferencial de alguns aplicativos para anotar.

Já em relação à escrita de anotações em papel, merece destaque a manutenção da atenção e da concentração, que foi citada pelos estudantes como vantagem nesse tipo de suporte. A tela digital, de acordo com os entrevistados, é

local de desatenção, ponto de vista este oposto quanto a essa função cognitiva na escrita de notas no papel.

Nos fragmentos adiante, os estudantes fazem reflexões em torno das tecnologias digitais, especialmente em relação à maneira como elas podem favorecer a distração.

FRAGMENTO 43:

Informante 04: [...] E outra coisa também você tá anotando no computador é complicado, pelo menos pra estudante do ensino médio é complicado porque, adolescente... ele tem uma concentração muito difícil então como tá no computador, tá no tablet, tá no celular mas se distrai com qualquer coisa.

P: A distração.

Informante 04: É. "Vou na internet procurar saber disso". Aí abre o facebook, abre twitter, abre num sei que... abre um bocado de coisa, aí acaba se perdendo e não volta pra aquilo.

FRAGMENTO 44:

P: [...] O que é que a anotação te oferece, uma vantagem que a anotação no papel tem, que a anotação no aplicativo não tem?

Informante 09: A vantagem que tem... a vantagem... Eu acho que, por mais que a gente utilize mais o celular do que o caderno, quando a gente quer estudar alguma coisa a gente vai direto pro caderno, pra livro. Acho que o caderno é o ponto ideal, pra assim, estudar, aí pega o caderno e tá ali já tudo, né? Acho que é isso.

P: Mas porque o caderno te atrai mais pra estudar em vez de uma anotação que tu fez no celular, por exemplo?

Informante 09: Porque tipo, no celular, a gente tá sempre conectado ao facebook, a whatsapp, a gente esquece muito que tem uma anotação ali que a gente nem imagina... [...] Por exemplo, eu tô com os slides que eu baixei da professora e já tava esquecido que tava aqui, lembrei agora que eu tô comentando. [...] Aí tipo, pelo celular a gente nem passa pela cabeça que tem uma anotação ali. Agorinha vi no bloco de nota que tinha outra anotação que eu nem lembrava mais.

Nestes fragmentos, são postas reflexões sobre como o uso da tecnologia digital por estudantes que anotam pode interferir em processos cognitivos importantes, como a atenção. Isto valida a pesquisa referida de Piolat et al (2004) e Boch e Piolat (2005), os quais enfatizam a atenção como aspecto cognitivo fundamental no processo de anotar para uma leitura compreensiva. A atenção, pois, é parte fundamental para que outros processos cognitivos possam acontecer de maneira bem-sucedida, auxiliando no filtro do que é relevante ser registrado para mobilizar inferências pertinentes.

Além destes aspectos tão legítimos ao gênero anotação, os alunos suscitam, nestes fragmentos, o debate proposto por Carr (2010) sobre como algumas tecnologias digitais estão mudando nossa maneira de ler. Para o autor, a leitura na tela favorece muitas “quebras”. Os Informantes 04 e 09 citam a razão destas quebras em suas falas, atribuindo-lhe a outros aplicativos presentes nos dispositivos móveis, especialmente aqueles ligados à internet, como as plataformas de acesso às redes sociais, por exemplo.

Neste contexto, em que o processo de inclusão utilizando o suporte na tela é cada vez mais frequente e inevitável de produções textuais, a figura do professor parece ser inevitável a essa discussão, já que muitas destas experiências pedagógicas com a tecnologia digital podem ser orientadas, trazendo à consciência e ao planejamento o aprendizado através de anotações e, portanto, contribuindo para dificultar a liquidez do contexto educacional.

A seguir, tratemos à tona a voz da professora de Língua Portuguesa responsável pelo grupo-classe durante o período em que as anotações foram coletadas.

7.8 EXPERIÊNCIAS COM ANOTAÇÕES: O OLHAR DOCENTE

A sistematização mais direta acerca da produção de anotações no contexto escolar é bastante tímida nos documentos oficiais que orientam as ações docentes por áreas no Ensino Médio. Conforme vimos, as orientações educacionais complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais trazem, junto às ações do professor de línguas estrangeiras, um item dedicado ao estímulo de anotações, o qual retomamos a seguir:

Estimular as anotações e registros pessoais do que é aprendido em sala de aula, favorecendo o diálogo entre professor e aluno na busca de orientação e solução de dúvidas. Isso permitirá realizar, no decorrer do processo, ajustes necessários, correções de percurso e negociações, de modo que o aluno se sinta valorizado em seu trabalho e responsável por sua própria aprendizagem.³⁶

³⁶ Orientações Curriculares Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais – Linguagens, Códigos e Suas Tecnologias. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/linguagens02.pdf> Acesso em 03/01/2018.

Nesta orientação, é disponibilizada uma justificativa pertinente ao estímulo da produção de notas para o processo de aprendizagem, sendo seu uso visto como uma estratégia para ação no desenvolvimento das competências desejadas.

Tomando por base estes parâmetros, ainda que escassos, além das observações dos estudantes sobre o tema e a discussão teórica neste trabalho, entrevistamos a professora regente no período da coleta de dados. O modelo de entrevista utilizado para a conversa com a professora obedeceu ao mesmo princípio da que realizamos com os estudantes e pode ser visualizado no Apêndice 03, em que aplicamos um modelo parcialmente estruturado de perguntas.

A pergunta inicial foi “você utiliza anotações em seu dia a dia? Se sim, em quais momentos?”, a fim de conhecer a familiaridade da docente com o gênero anotação, que revelou utilizá-lo como parte de sua rotina pessoal e profissional.

FRAGMENTO 45:

Pesquisadora: Tu utiliza anotação no teu dia a dia?

Docente: Todos os dias. Tanta na minha vida pessoal como na minha vida profissional. Eu costumo sempre que participo de reuniões, que planejo minhas atividades, como também em casa. Eu sempre deixo tudo anotado, o que é que tem pra fazer... Sempre anoto as coisas da feira da semana, agenda da semana, e é um hábito que eu levo pros meus alunos também. Que eu mostro pra eles que quando a gente anota, a gente vê duas vezes: uma que pensou e a outra que escreveu.

Destacamos na resposta da docente a justificativa para o uso de anotações para os estudantes. Ao afirmar que “quando a gente anota, a gente vê duas vezes: uma que pensou e a outra que escreveu”, a professora chama atenção à anotação como recurso mnemônico e introduz a discussão sobre o gênero no contexto de ensino, a ser aprofundada nas perguntas posteriores.

Sobre a anotação na sua rotina, a entrevistada cita o uso constante das notas para auxiliar a memória e organizar as atividades diárias. Apesar, segundo a docente, de nunca ter entrado em contato com instruções ou qualquer material que mencionasse a importância de anotar no processo de aprendizagem, tenta guiar a produção escrita dos alunos a partir de textos falados. No fragmento a seguir, a professora descreve como conduz os estudantes:

FRAGMENTO 46:

Docente: Eu acho que a partir do momento em que a gente trabalha com a oralidade, a gente tá trabalhando com a memória auditiva do aluno. Então nem sempre a gente pode confiar na memória auditiva, porque a gente pode tá desconexo com aquilo, e a gente... por mais que preste atenção naquele momento, ao longo do dia são muitas informações, pra que o aluno produza esse registro. Então, sempre que eu entro na sala de aula e trabalho o eixo da oralidade, eu sugiro “eu vou falando, mas eu gostaria que vocês anotassem”. E anotassem como? “Anote tudo o que você puder, tudo o que você conseguir”, e às vezes eu levo pra... às vezes eu levo pra sala de aula vídeo-aula. Então, a primeira aula que eu faço, eu vou pausando, e vou anotando.

A sugestão para anotar “tudo o que você conseguir” remete a uma cópia do discurso falado, não demonstrando preocupação em filtrar ou fazer ponderações sobre o que é dito. Ainda assim, a indicação de tomar notas demonstra a preocupação com o gênero durante as aulas, como ferramenta para auxílio cognitivo do estudante, ainda que este não seja seu objetivo principal.

FRAGMENTO 47:

Docente: [...] Eu vou anotando as palavras estratégicas no quadro pra mostrar como é que se faz um fichamento. Não necessariamente é uma aula de anotação. O meu objetivo ali é fichar o que o autor falou. Então, não necessariamente se trata disso, mas acaba passando né pela questão da anotação.

Na sequência, a docente reitera a ideia de que a anotação é um gênero a serviço de outros gêneros. No momento em que “palavras estratégicas” são escritas pelos estudantes, o registro é feito com a finalidade de, posteriormente, ser acessado para produzir um fichamento. Assim, anotar faz parte do processo de produção textual, situando-se entre a fala e a escrita final solicitada pelo professor.

É importante salientar que, apesar de participar de formações direcionadas a aperfeiçoar as práticas de escrita em sala, a docente menciona que nunca foi alertada a respeito do uso de anotações como estratégia cognitiva. De acordo com a entrevistada, também não houve demanda, por parte dos estudantes, de forma que nunca foi indagada por nenhum deles sobre como aprimorar suas anotações.

Sobre a relação dos estudantes com a produção de anotações digitais, a docente ressalta que, mesmo permitindo o uso de dispositivos móveis para este fim em suas aulas, possui receio quanto à eficiência do suporte em tela. Este sentimento pode ser entendido a partir do fragmento a seguir:

FRAGMENTO 48:

Docente: Eu sou muito adepta ao uso de tecnologia e gostaria muito de utilizar mais ainda, mas infelizmente a gente esbarra...

Pesquisadora: Você tem receio...

Docente: ... em primeiro lugar, na falta de recurso mesmo. E em segundo lugar, nesse mau uso que os alunos podem fazer, baixando programa demais, trazendo vírus, e danificando equipamento, né?

Pesquisadora: Hum rum...

Docente: No sentido de perder sistema, corromper sistema... essas coisas.

A professora acredita, ainda, que o acesso às anotações produzidas na tela acaba sendo preterido devido a outros estímulos concomitantes aos aplicativos durante a produção de notas. Além disso, salientou em mais de uma ocasião preocupação em relação ao armazenamento das informações anotadas em tecnologias digitais. Para ilustrar, citou como exemplo os *tablets* distribuídos aos estudantes durante um certo período. De acordo com a professora, em certas ocasiões, as informações anotadas nestes *tablets* foram “corrompidas” devido a uma falha no sistema operacional do equipamento.

FRAGMENTO 49:

Pesquisadora: Pra tu, o gênero anotação ele é aprendido intuitivamente ou ele deve ser ensinado pelo professor?

Docente: Eu acho que o professor deveria se preocupar em ensinar isso. Eu acho, porque é como eu te disse, no final das contas os alunos estão acostumados com a tecnologia demais, não necessariamente vão se prender a essas tecnologias de uma maneira efetiva. Você veja... há um tempo atrás, o Governo do Estado dava um tablet aos alunos, que era um tablet caderno. Então, ele tinha um software que o aluno podia assistir à aula anotando, mas isso era corrompido facilmente. Ou seja, a tecnologia podia botar a perder toda a anotação que o aluno fizesse.

Pesquisadora: Ah, depois eu quero ver esse software... tu tem como... tu tem acesso a ele?

Docente: Eu não tenho. Só os alunos que pegam o tablet antigo, aí ele veio com um software que era um negócio de NoteTab, alguma coisa assim, que os alunos anotavam, com a letra cursiva dele mesmo, e depois ele gravava aquilo e convertia pra digitado. Mas eu não sei te dizer, aliás, sei te dizer que isso fazia muitas vezes perder anotações, porque quando o sistema corrompe, ele perde.

Isto, portanto, interferiu na confiabilidade dos estudantes em utilizarem o aparelho em substituição ao tradicional caderno.

Outras questões levadas à conversa com a professora dizem respeito à consideração do gênero anotação em suas avaliações. Perguntamos à docente se, numa avaliação, ela considera as anotações dos estudantes como parte dos critérios.

FRAGMENTO 50:

Pesquisadora: Numa avaliação escrita, dos alunos, por exemplo, os rascunhos e as anotações realizados por eles são considerados na tua avaliação?

Docente: Não. Todas as vezes que a gente pede pra eles fazerem alguma coisa, o rascunho a gente só usa nas redações se for, assim... é... se eu não pedir a redação na mesma hora. Se eu pedir a redação na hora, então eles só me entregam isso, eu só corrijo o final, o rascunho fica com eles. [...] Eu só corrijo o rascunho quando é uma atividade durante a aula. [...]

Mesmo não levando em conta as anotações numa situação de avaliação, a docente, numa situação hipotética levantada pela entrevistadora, afirma que as analisaria, mesmo que não fossem coerentes com o resultado final.

FRAGMENTO 51:

Pesquisadora: Vamos supor que tu vai fazer uma prova objetiva com os alunos. Aí você vai ver que do lado de um texto ele colocou sínteses sobre aquele texto, ele colocou... sublinhou palavras que ele considerava importante, enfim... Ele fez uma série de anotações naquela prova. Mas ele não foi bem na prova. Só que as anotações dele dizem o contrário. Tu consideraria as anotações?

Docente: Consideraria. Porque no final das contas a gente lida com dois sistemas. Um, é o resultado. E o outro, é a produção. Eu tenho que caminhar entre essas duas pistas. Nem eu posso ser 100% resultado e também eu não posso ser 100% produção, porque eu preciso apresentar resultado.

Pesquisadora: Hum rum...

Docente: Mas se pego uma prova que tá grifada, que tá anotada, isso no mínimo vai me despertar curiosidade. Como foi que ele anotou tudo aquilo, entendeu tudo aquilo, mas não conseguiu chegar ao resultado? Provavelmente eu vou questionar esse aluno, vou chamar, vou perguntar, se ele sabia tudo aquilo, né? O que faltou pra ele chegar ao resultado. Isso me despertaria curiosidade, sim. E eu levaria em consideração, sim.

Num panorama geral, a docente entrevistada se mostra interessada no gênero textual anotação, considerando-o em sua prática. Entretanto, assim como para os estudantes, não existem sugestões mais diretas de como tratar esse gênero, produzido geralmente de maneira intuitiva. Apesar de, levantados alguns materiais, nos depararmos com sugestões de escrita desse gênero textual, anotar

é uma prática e uma ferramenta em busca do aprendizado ainda pouco explorada, especialmente em suportes tão questionados em relação a suas contribuições para o ensino, como a tela digital.

É importante frisar, novamente, que os pontos de vista discutidos nestas entrevistas não são verdades absolutas, mas modos de trazer à luz uma prática que ainda é pouco notada e, ao mesmo tempo, presença constante nas nossas atividades diárias, especialmente aquelas vinculadas ao aprendizado.

Uma possível contribuição desta tese, portanto, estaria no despertar de interesse nos sujeitos, seja nos papéis de discentes ou docentes, a respeito do tratamento do gênero anotação na esfera pedagógica, sobretudo como prática de escrita complexa e não um mero amparo para a nossa memória.

8 CONSIDERAÇÕES FINAIS

No decorrer desta tese, refletimos sobre o gênero anotação no contexto educacional, mobilizando conceitos imbricados ao seu uso e trazendo à tona discussões, como o frequente acesso às tecnologias digitais e às práticas textuais de escrita nos suportes em tela. Para dar forma à nossa proposta de investigação, compomos este trabalho em oito seções, sendo quatro dedicadas a discussões teóricas e duas à apreciação dos dados coletados, a fim de dar mais empirismo ao que nos propomos discutir.

Nosso ponto de partida foi reunir referências sobre a escrita de anotações num panorama histórico. Encontramos, a partir de Kwakkel (2014) informações sobre a presença de anotações em manuscritos medievais. Também, em Chartier (1999) dados sobre a influência dos tipos de suporte para o surgimento de anotações durante a leitura de textos. Nosso objetivo foi confirmar como o suporte é capaz de interferir nessa prática de escrita, assim como uma mudança na nossa relação com o gênero textual anotação anterior ao surgimento das tecnologias digitais. Em seguida, reunimos informações sobre trabalhos acadêmicos em torno do gênero anotação, em áreas como psicologia cognitiva e linguística. Ao fim desta seção, expomos alguns questionamentos decorrentes da problematização sobre o uso de anotações na tela digital, com hipóteses acerca da influência desse tipo de suporte na nossa relação com os textos.

Na segunda seção desta tese, detivemo-nos ao entrelaçamento dos conceitos de gênero, suporte e ensino. A discussão nesta parte da tese embasou o uso dos termos no decorrer das reflexões tecidas, tornando-os mais consolidados. Os Estudos Retóricos de Gêneros (ERG), tendo como base Bazerman (2011), assim como a Linguística de Texto, proposta por Marcuschi (2008), nortearam as problematizações em torno da anotação enquanto gênero textual e suas formas de agência no âmbito do ensino. Nesta discussão, constatamos que o ensino de gêneros deve partir de contextos comunicativos reais, não apenas partir de uma fórmula que agrupa movimentos retóricos característicos, montando textos artificiais. Nesse sentido, a anotação parece-nos genuína ao ambiente pedagógico, sendo seu funcionamento em contextos comunicativos, como aula expositiva, seminários e avaliações, algo natural e, sobretudo, esperado. Sua didatização,

portanto, em princípio, não parece ir de encontro ao proposto pelos ERG. Finalizamos esta seção resgatando documentos oficiais da Educação que mencionassem ou trouxessem contribuições para o uso de anotações com objetivos de aprendizagem. E, apesar de termos registros destas menções, elas ainda são incipientes e carentes de discussões aprofundadas, indicando-nos o que encontraríamos, posteriormente, nas falas dos sujeitos entrevistados.

Na terceira parte deste trabalho, colocamos em evidência três conceitos provenientes da Teoria dos Atos de Fala relacionados à produção de anotações com objetivos de aprendizagem. São eles: Relevância, Compreensão e Inferência. Guiando-nos desta discussão: Sperber & Wilson (2005), Marcuschi (2008) e Koch (2011). Nosso propósito era aprofundar as relações entre esses três conceitos com a prática de anotar, visualizando academicamente os modos como eles estão articulados em prol de um objetivo comum. Assim, da ação mecânica de ler à mobilização de imagens mentais projetadas a partir de processos complexos, como a seleção do que relevante para compreensão e a inferência, o sujeito que anota produz além do que apenas um registro quando utiliza esta ferramenta para aprender.

A quarta seção da tese foi dedicada ao entendimento de como a leitura e a escrita se realizam na tela digital. Demos início trazendo questionamentos sobre a educação no mundo digital, seus desafios e como as instituições e o professor se veem nesse momento (CARR, 2010; XAVIER, 2009). Em seguida, com base em Kleiman (1997) e Soares (2002), discutimos como os espaços de leitura e escrita se delineiam e condicionam nossas produções escritas. Dentro destas reflexões, como estamos escrevendo e teclando (CRYSTAL, 2008) na tela. Neste momento do nosso trabalho, foi possível perceber como a mudança de um espaço de leitura e escrita para outro não é uma simples troca, mas que, minimamente, implica também a mobilização de novos letramentos, de forma que as nossas práticas textuais nestes locais aconteçam de maneira significativa.

Estruturados os quadros teóricos, prosseguimos com a análise dos dados obtidos para experienciar os conceitos discutidos, direcionando nossas indagações para um empirismo pautado nas percepções dos sujeitos participantes desta pesquisa. A coleta de dados nesta tese ocorreu em dois momentos principais: o

primeiro quanto ao mapeamento do grupo-classe participante e, o segundo, no contato mais direto com parte deste grupo.

O primeiro contato ocorreu através de observações de aulas, a partir da indicação de um determinado grupo-classe pelo professor. Neste momento da coleta, assistimos a aulas de Língua Portuguesa do grupo, buscando observar se, durante as mesmas, os estudantes produziam anotações e, se quando as produziam, quais suportes utilizava (papel ou tela digital). O objetivo, também, era identificar no grupo quais alunos recorrentemente tomavam notas durante as aulas, especialmente em dispositivos móveis, quando autorizados pelo professor. Destas observações, constatamos que a produção de notas em aulas era frequente entre os alunos e que, ocasionalmente, a escrita destas notas ocorria tela. Lançamos um questionário aos estudantes sobre o gênero anotação e sobre a presença de tecnologias em seu cotidiano. Os resultados nesta primeira etapa evidenciaram aquilo que havíamos observado ao longo das aulas: estávamos diante de um grupo que tinha acesso à tecnologia digital e para o qual a produção de anotações era uma ação corriqueira entre suas atividades na vida escolar.

Após esta etapa, convidamos dez estudantes a participarem desta pesquisa de modo mais direto: realizarem as anotações durante as aulas de Língua Portuguesa utilizando seus dispositivos móveis. Sugerimos aplicativos que poderiam auxiliá-los nesta tarefa, porém os estudantes estavam livres para escolher o que se sentissem mais confortáveis. As anotações digitais produzidas por estes estudantes foram coletadas e sistematizadas, conforme as estratégias de escrita na tela descritas por Crystal (2008) e o quadro de operações inferenciais em Marcuschi (2008). Os resultados neste momento evidenciaram que, mesmo em posse de dispositivos móveis com variados recursos semióticos à disposição, grande parte dos estudantes produziu anotações de modo tradicional, estruturando-as de modo semelhante, com topicalizações. Isto nos indicou que, por mais expostos que os estudantes estejam a estes recursos e tipos de tecnologias, é preciso que seu uso seja direcionado e acompanhado, de modo que o aproveitamento destas plataformas ocorra de maneira efetiva no contato com elas, que tais espaços sejam, portanto, usufruídos em toda sua potencialidade. Estes resultados anteciparam outros, aos quais chegaríamos após a análise das entrevistas a serem realizadas com estes estudantes.

Na segunda fase da coleta de dados, o contato com os estudantes aconteceu de maneira mais individualizada e direta. Após a sistematização e análise das anotações na tela digital produzidas por eles, realizamos entrevistas que foram discutidas na última seção deste trabalho. Os entrevistados foram perguntados sobre a experiência proposta e sobre assuntos relativos à sua familiaridade com o gênero anotação no contexto escolar, assim como a sua escrita nos suportes em tela e, por fim, em papel. Nesta etapa, novamente foi notória a ausência de diretrizes a respeito do uso de anotações como ferramenta no processo de aprendizagem. Os estudantes realizavam as anotações de maneira intuitiva, repetindo o mesmo modelo composicional, sem planejamento. Mesmo sendo um gênero textual que requer, especialmente quando produzido a partir de um gênero falado, certa agilidade na sua produção, é preciso que haja um planejamento de sua organização visual, de forma a propiciar o estabelecimento de relações que inspirem inferências válidas.

Por fim, também entrevistamos a professora de Língua Portuguesa a respeito de questões relativas ao ensino de anotações. A entrevista com a docente evidenciou que há, por parte dela, preocupação com o direcionamento dado às anotações durante as aulas, reconhecendo a importância desse gênero textual como ferramenta de aprendizagem. Também, nesta conversa, ficou evidente o quanto ainda é desconhecido o potencial das anotações para aprendizagem, de modo que sua abordagem não é referendada explicitamente pelas instituições, seja através dos documentos oficiais ou dos encontros de formações oferecidas aos professores.

Os resultados, portanto, ratificam o fato de que estar em contato com um determinado tipo de tecnologia não nos torna automaticamente letrados nela, ou seja, é necessário que estejamos efetivamente inscritos socialmente nos conjuntos de práticas textuais que desejamos vivenciar para que possamos nos apropriar deles (BAZERMAN, 2011). É preciso que haja um movimento no sentido de trazer à luz, à consciência, formas de lidar didaticamente com essas tecnologias digitais, especialmente quando estamos diante de saberes sistematizados, como é o caso do contexto escolar. Ou seja, tornar explícito aos estudantes os objetivos de aprendizagem ao qual estão sendo convidados a participar, como, por exemplo, a aprendizagem do gênero anotação em diferentes suportes, entre eles, a tela digital.

De acordo com Chartier (2010, p. 09),

ao quebrar o vínculo antigo estabelecido entre textos e objetos, entre discursos e sua materialidade, a revolução digital obriga a uma revisão radical dos gestos e das noções que associamos ao escrito.

Este questionamento de vínculos proposto por Chartier (2010) nos leva a pensar que precisamos, pois, ressignificar algumas das associações que fazemos sobre o texto escrito, para que possamos receber essa revolução digital nos modos de escrever e nossas associações a antigas práticas de escrita. Assim, anotar na tela nos obriga a revisar a associação que fazíamos desta prática escrita, vinculada ao suporte em papel.

Não estamos, neste trabalho, afirmando que há um suporte melhor ou pior ao aprendizado, mas que a mudança do papel para a tela digital já exige uma mudança nos modos de ver algumas práticas textuais, sobretudo nas escolas, local em que as novidades parecem ser “empurradas” para as salas de aula, numa necessidade constante de estar integrado ao que é recente de alguma maneira.

Reside, nestas novidades tecnológicas associadas ao digital, a preocupação externada por um dos estudantes entrevistados, conforme vemos no fragmento abaixo:

FRAGMENTO 52:

Informante 04: Os professores eles vão ter que se adaptar também porque não é todo mundo que aceita. Acha que você tá copiando e colando da internet.

P: Ah tá, não acha que você tá anotando com suas palavras, acha que você tá...

Informante 04: Vai achar que você tá na internet, tá escrevendo na aula, e tem que mudar muita coisa. Muita coisa mesmo. [...] Educação dos alunos ia ter que mudar. De entender que aquilo ali não era hora de ir pra internet, era hora de escrever.

P: Entendi. Porque no caso não é nem tanto de anotar no aplicativo, né? É como você fica conectado...

Informante 04: É, e ia ter que ensinar a escrever também porque tem muita gente que não consegue...

P: Como assim? Digital? Habilidade?

Informante 04: Também, mas tipo... até a escrita mesmo. Não tem uma escrita legal, acaba escrevendo como fala. Muita coisa ia ter que mudar.

O informante 04 deixa marcada na sua fala uma preocupação no modo de encarar esse novo contexto, seja por parte dos alunos, seja por parte dos professores. Para além da negociação entre as partes, de modo que haja um contrato que estabeleça a compreensão sobre o uso destas tecnologias, adequado ao contexto, há também a mudança no modo de enxergar estas plataformas como locais legítimos de aprendizagem formal.

Acreditamos, portanto, que as reflexões propostas aqui possam ser propulsoras de olhares mais atentos ao gênero anotação, de forma que ações como fotografar o quadro negro ou utilizar aplicativos para tomar notas em dispositivos digitais sejam encarados, a partir da leitura desta tese, de maneira menos resistente, mais estratégica e produtiva, inspirando propostas didáticas que unam, por exemplo, o gênero anotação e a realidade tecnológica como uma ferramenta na busca pela aprendizagem significativa.

É preciso reconhecer também que, mesmo oferecendo uma sensação de liberdade, há fronteiras nas quais a escrita na tela digital pode esbarrar, como a dispersão descrita por Carr (2010), para o qual a não-linearidade da leitura hipertextual parece influenciar também a fluidez do nosso raciocínio, modificando, segundo o autor, nossa forma de pensar, de fazer inferências mais complexas. Isto pode interferir na eficiência das anotações produzidas por nós, tornando-as “fragmentadas” e sem objetivo claro, em consequência da leitura descontínua característica do suporte em tela. Outra fronteira para a escrita na tela é o excesso de informações citado por Baron (2008), para quem as práticas textuais na tela parecem quebrar o fluxo, tornando o suporte em papel um local menos vulnerável a tais quebras.

Deixamos, em aberto, a futuras investigações, o interesse a respeito do gênero anotação enquanto estratégia de aprendizagem para além do ensino básico, em cursos de graduação e pós-graduação, dando-nos uma maior dimensão da trajetória deste gênero na vida acadêmica de um estudante. Esperamos, também, que possam surgir, a partir desta tese, propostas de sequências didáticas capazes de tornar mais eficiente o uso de anotações para aprendizagem, de maneira mais integrada ao nosso contexto hipermoderno. Ainda, um olhar mais atento dos documentos oficiais que norteiam o ensino-aprendizagem para o gênero

estudado nesta tese, de maneira que o potencial desta ferramenta alcance maior visibilidade.

Acreditamos que o movimento iniciado pelas pesquisas sobre anotações há alguns anos nos direciona a pensar uma possível didatização deste gênero textual, de forma que os professores e os alunos estejam mais conscientes acerca das possibilidades composicionais e do potencial cognitivo envolvidos na prática de tomar notas. No suporte digital, acreditamos que tornar o uso de anotações um processo menos automático, através da didatização destas anotações, poderá nos auxiliar a não apenas transpor anotações do papel à tela, mas também produzir, de fato, “anotações digitais”, com a exploração dos recursos hipermidiáticos tão convidativos neste meio.

Trazer à tona questionamentos sobre como anotamos e o porquê desnaturaliza esta prática de escrita, tão comum no nosso cotidiano, sobretudo quando falamos do contexto escolar. Portanto, nosso desejo é de que práticas tão consolidadas como esta possam ser questionadas face às mudanças no ler e no escrever, de modo que estejamos sensíveis a elas a fim de tentarmos investigá-las e contestá-las continuamente.

REFERÊNCIAS

- ALLEN, A. Leitura e compreensão. In: *A aprendizagem e o cérebro*. Lisboa: Instituto Piaget, 2006.
- BARIN, N. Teoria da relevância e compreensão de textos publicitários. Disponível em <http://sites.unifra.br/Portals/35/Artigos/2001/35/teoria.pdf> Acesso em 20 jan 2017. Janeiro-Junho, 2001.
- BARON, N. *Always on: linguagem in a online and mobile world*. Oxford: Oxford University Press, 2008.
- BAUMAN, Zygmunt. *Modernidade líquida*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2001.
- BAWARSHI, Anis S.; REIFF, Mary Jo. *Gênero: história, teoria, pesquisa, ensino*. Tradução Benedito Gomes Bezerra. São Paulo: Parábola, 2013.
- BAZERMAN, C. *Gêneros textuais, tipificação e interação*. 4.ed. São Paulo: Cortez, 2011.
- BAZERMAN, C. *Gênero, agência e escrita*. 2.ed. São Paulo: Cortez, [2006]2011.
- BAZERMAN, C; MILLER, C. In: DIONISIO, A.; MILLER, C.; BAERMAN, C.; HOFFNAGEL, J. (orgs). *Ebook Série Bate-papo acadêmico*. 1.ed. vol.1. Recife: [s.n.], 2011.
- BERNHARDT, S. *Seeing the Text*. In: HANDA, C. 2004. (ed) *Visual Rhetoric in a Digital World: A Critical Sourcebook*. New York: Bedford/ST.Martin's, 2004, pp. 94-106.
- BEZERRA, B. *SUORTES DE GÊNEROS TEXTUAIS ANTES DA INVENÇÃO DA IMPRENSA: uma análise do livro*. DIÁLOGOS N. 4 março-junho, 2011 – UPE Garanhuns, PE. Disponível em http://www.revistadiálogos.com.br/Dialogos_4/Dial_4_Bene_Suortes.pdf Acesso em 20 jan 2017.
- BOCH, F. e PIOLAT, A. Note Taking and Learning: *A Summary of Research*. In: The WAC Journal, vol.16, set., 2005. Disponível em: <<http://www.wac.colostate.edu/journal/vol16/boch.pdf>> Acesso em: 20 nov. 2012.

BOYLE, J.; WEISHAAR, M. *The effects of strategic notetaking on the recall and comprehension of lecture information for high school students with learning disabilities*. vol.16 (3), pp. 133-141, 2001. Disponível em: <<http://link.periodicos.capes.gov.br/ez16.periodicos.capes.gov.br/>> Acessado em: 06 nov. 2012.

BUNZEN, C. *Dinâmicas discursivas nas aulas de português: os usos do livro didático e projetos didáticos autorais*. Campinas: [s.n.], 2009.

CAVALCANTI, L. P. *Anotações em língua inglesa: um estudo do gênero para autorregulação*. Recife, 2012. Disponível em <<http://www.pgletras.com.br/2012/dissertacoes/diss-Larissa-de-Pinho-Cavalcanti.pdf>> acesso em 26 nov. 2012.

CARR, N. *The Shallows: What the Internet is Doing to Our Brains*. New York, W.W. Norton & Company, Kindle Edition, 2010.

CHARTIER, A.M. Et al. *Ler e escrever: entrando no mundo da escrita*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

CHARTIER, R. *A aventura do livro: do leitor ao navegador*. São Paulo: Editora UNESP, 1999.

CHARTIER, R. “Escutar os mortos com os olhos”. *Estudos Avançados*, 2010. Disponível em <https://www.revistas.usp.br/eav/article/download/10510/12252> acesso em 05 jan. 2017.

CHARTIER, R. Os desafios da escrita. Tradução de Fulvia M. L. Moretto. São Paulo: Editora Unesp, 2002.

COSCARELLI, C. A cultura escrita na sala de aula (em tempos digitais). In: MARINHO, Marildes; CARVALHO, Gilcinei Teodoro. (Orgs). *Cultura escrita e letramento*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2010.

COSCARELLI, C. Navegar e ler na rota do aprender. In: *Tecnologias para aprender*. Coscarelli (ORG). São Paulo: Parábola editorial, 2016.

COSTA, C.; MAIA, H. 2011. Atenção. In: *Neurociências e desenvolvimento cognitivo*. Vol.2. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2011.

CRYSTAL, D. *TXTNG: the gr8 db8*. Oxford: Oxford University Press, 2008.

DELL'ISOLA, R. *Leitura: inferências e contexto sociocultural*. Belo Horizonte: Formato Editorial, 2001.

DIONISIO, A. A multimodalidade discursiva na atividade oral e escrita. IN: MARCUSHI, L. A e DIONISIO. A. (orgs.). *Fala e Escrita*. Belo Horizonte, Autêntica, 2005.

DIONISIO, A. Gêneros Multimodais e Multiletramento. In: KARWOSKI, Acir Mário. GAYDECZKA, Beatriz. BRITO, Karim Siebeneicher. *Gêneros Textuais – Reflexões e ensino*. 2ª ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2006.

DIONISIO, A. Gêneros textuais e multimodalidade. In: *Gêneros textuais: reflexões e ensino*. 4.ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2011.

DIONISIO; A.; VASCONCELOS; L. (2012). *Multimodalidade, Gênero Textual e Leitura*. Recife: Universidade Federal de Pernambuco. (no prelo)

DYE, G. Atenção. In: *A aprendizagem e o cérebro*. Lisboa, Instituto Piaget, 2006.

EINSTEIN, G.; MORRIS, J.; SMITH, S. Note taking, individual differences and memory for lecture information. In: *Journal of Educational Psychology*, vol.77(5), 1975. p.522-523. Disponível em: <<http://link.periodicos.capes.gov.br/ez16.periodicos.capes.gov.br/>> Acessado em: 09 nov. 2012.

FARIAS, W. *Compreensão e resumo de textos: alguns aspectos teóricos e experimentais*. Rev. de Letras - N. 22 - Vol. 1/2 - jan/dez. 2000. Disponível em <http://docplayer.com.br/8769652-Compreensao-e-resumo-de-textos-alguns-aspectos-teoricos-e-experimentais.html> Acesso em 20 jan 2017.

FEINSTEIN, S. *A aprendizagem e o cérebro*. Lisboa, Instituto Piaget, 2006.

FERNANDES, D. *Avaliar para aprender: fundamentos, práticas e políticas*. São Paulo: editora UNESP, 2009.

FERREIRA; A.; LEAL, T. Avaliação na escola e ensino da língua portuguesa: introdução ao tema. In: B. MARCUSCHI; SUASSUNA, L. *Avaliação em língua portuguesa: contribuições para a prática pedagógica*. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

FISHER, J. e HARRIS, M. Effect of note taking and review on recall. In: *Journal of Educational Psychology*, vol.65(3), 1973. p.321-325. Disponível em: <http://link.periodicos.capes.gov.br.ez16.periodicos.capes.gov.br/> Acessado em: 09 nov. 2012.

FURTADO DA CUNHA; M. A.; SOUZA, M. *Transitividade e seus contextos de uso*. São Paulo: Cortez, 2011.

HERCULANO-HOUZEL, S. *Neurociências na Educação*. Belo Horizonte: Cedic, 2010.

JACKSON, H.J. *Marginalia: readers writing in books*. New haven and London: Yale University Press, 2001.

JEWITT, C. & KRESS, G. (ed). *Multimodal Literacy*. New York, Peter Lang, 2003.

JEWITT, C. Multimodality, "Reading" and Writing for de 21st century. In: *Discourse: studies in the cultural politics of education*. Vol.26, No.03, 2005.

JEWITT, C. *Multimodality and Literacy in School Classrooms*, 2008. Disponível em <http://rre.aera.net> Acesso em 17 set 2012.

JOHNSON, Dirk. *Era digital ameaça anotações*. 2011. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/newyorktimes/ny1403201119.htm>. Acesso em: 12/10/2015.

KWAKKEL, E. *New Evidence of Note-Taking in the Medieval Classroom*. <https://medievalfragments.wordpress.com/> [Blog Internet]. Publicado em 2014. Acesso em 20 jan. 2017.

KIEWRA, K. A. et all. Note-Taking Functions and Techniques. In: *Journal of Educational Psychology*, vol.83(2), 1991. P.240-245. Disponível em: <http://link.periodicos.capes.gov.br.ez16.periodicos.capes.gov.br/> Acessado em: 08 nov. 2012.

KINTSCH; van DIJK. *Toward a Model of Text Comprehension and Production*. *Psychological Review*. Vol. 85, N. 5, Set. 1978. Disponível em http://www.someya-net.com/01-Tsuyaku/Reading/vanDijk_Kintsch_Model.pdf Acesso em 20 jan 2017.

KLEIMAN, A. *Preciso ensinar letramento? Não basta ensinar a ler e a escrever?* Disponível em

http://www.iel.unicamp.br/cefiel/alfaletras/biblioteca_professor/arquivos/5710.pdf

acesso 18 set 2012.

KLEIMAN, A. *Texto e leitor: aspectos cognitivos da leitura*. 5.ed. Campinas, SP: Pontes, 1997.

KLEIMAN, A. *Oficina de leitura: teoria e prática*. 9.ed. Campinas, SP: Pontes, 2002.

KOCH, I. *Desvendando os segredos do texto*. 6.ed. São Paulo: Cortez, [2002]2009.

KOCH, I. *Introdução à linguística textual: trajetória e grandes temas*. 2.ed. São Paulo: Martins Fontes, [2004]2009.

KOCH, I; ELIAS, Vanda. *Ler e compreender: os sentidos do texto*. 3.ed. São Paulo: Contexto, [2006]2011.

KRESS, G. Visual and verbal modes representation in electronically mediated communication: the potentials of new forms of text. In: SNYDER, I. (Ed.). *Page to Screen: Taking Literacy Into the Electronic Era*. London: Routledge, 1998.

KRESS, G & van LEEUWEN, T. *Reading Images: The Grammar of Visual Design*. New York, Routledge, 1996.

KRESS, G. *Literacy in the New Media Age*. New York, Routledge, 2003.

KRESS, G; VAN LEEUWEN, T. *Reading Images: the grammar of visual design*. London: Routledge, 1996.

LEMKE, J. Multimedia Literacy Demands on the Scientific Curriculum. *Linguistics and Education* vol.10 (3), 2000, p.247-271,

LIMA, R. *Textos visuais em exercícios de livros didáticos*. Recife: Pgletras, 2009. Disponível em http://pgletras.com.br/2009/dissertacoes/Diss-rosana_paiva.pdf Acesso em 18 set 2012.

MAIA, H. Funções cognitivas e aprendizado escolar. In: *Neurociências e desenvolvimento cognitivo*. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2011.

MAIA, H. Uma escola para todos. In: *Neurociências e desenvolvimento cognitivo*. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2011.

MARCUSCHI, L. A. *Da fala para a escrita: atividades de retextualização*. São Paulo: Cortez, 2000[2008].

MARCUSCHI, L. A. Linearização, cognição e referência: o desafio do hipertexto. In: *Cognição, linguagem e práticas educacionais*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007.

MARCUSCHI, L. A. *Produção textual, análise de gêneros e compreensão*. São Paulo: Parábola, 2008.

MARTINS, M. H. *O que é leitura?*. São Paulo: Brasiliense, 1994.

MAYER, R. *Multimedia Learning*. Cambridge, Cambridge University Press, 2009.

MILLER, C. *Estudos sobre gênero, agência e tecnologia*. Recife: Ed. Universitária da UFPE, 2009.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. *Parâmetros Curriculares para o Ensino Médio*. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/linguagens02.pdf> Acesso 18 set 2012.

MITTMANN, A; WILLRICH, R. et al. *DLNotes2: anotações digitais como apoio ao ensino*. Disponível em <http://www.br-ie.org/pub/index.php/sbie/article/view/2531> Acesso em 13 out 2015.

MORAES, A. *Espaços em Branco: um convite a anotar*. Recife: o autor, 2013. Disponível em <http://www.pqletras.com.br/2013/dissertacoes/Diss-Andrea-Silva-Moraes.pdf> Acesso em 08 abr 2014.

MORAES, A. *Aplicativos para anotar: cultura escrita e letramento(s)*. Disponível em <http://www.nehte.com.br/simposio/anais/Anais-Hipertexto-2015/Aplicativos%20para%20anotar.pdf> Acesso em 05 jul 2017.

MORAES, A. *O conceito de anotação no material didático “Responsabilidade e Empreendedorismo” da coleção “Cidadania e Liberdade de escolha” da Editora FTD*. Recife: Pipa Comunicação, 2017. Disponível em <https://issuu.com/gelne2016> Acesso em 05 jul 2017.

MORAES, E. *Anotação de aulas: Contribuições para a caracterização de um gênero discursivo e de sua apropriação escolar* Tese (Doutorado em Linguística). Instituto de Estudos da Linguagem, Campinas, São Paulo. 2005. Disponível em: <<http://cutter.unicamp.br/document/?code=vtls000374651>> Acesso em: 05 nov.2012.

NAZARIO, M. L. Estudo pragmático: a teoria da relevância no processo comunicativo. In: REVELLI – Revista de Educação, Linguagem e Literatura da UEG-Inhumas ISSN 1984-6576–v. 3,n.2–outubro de 2011.

NETO, et al. ROJO, R. (Org.). *Escol@ conect@d@: os multiletramentos e as TICs*. São Paulo: Parábola, 2013.

PEREZ, K. Leitura e compreensão. In: *A aprendizagem e o cérebro*. Lisboa: Instituto Piaget, 2006.

PESSOA, K. *Formação de palavras na internet: o uso de abreviações em bate-papos*. Revista ao pé da letra. Vol. 02. P. 109-116. Recife: Departamento de Letras da UFPE, 2000.

PIOLAT, A.; OLIVE, T.; e KELLOGG, R. Cognitive effort during note taking. In: *Applied cognitive psychology*, n.19, 2005. P. 291-312. Disponível em: <http://www.onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1002/acp.1086/pdf> Acessado em: 26 nov. 2012.

PIOLAT, A.; BARBIER, M.; & ROUSSEY, J. *Fluency and cognitive effort during first and second-language note-taking and writing by undergraduate students*. In: *European psychologist*, vol.13(2), 2008. p.114-125. Disponível em: <<http://www.psychcontent.com/index/10JUH12L5735N224.pdf>> Acessado em:25.nov.2012.

ROJO, R.; ALMEIDA, E. *Multiletramentos na Escola*. São Paulo: Parábola Editora, 2012.

ROJO, R.; BARBOSA, J. *Hipermodernidade, multiletramentos e gêneros discursivos*. 1.ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.

SANTAELLA, L.; NORTH, W. *Imagem: cognição, semiótica, mídia*. 4.ed. São Paulo: Iluminuras, 2005.

SIGNORINI, I. Bordas e fronteiras entre escritas grafocêntricas e hipermediáticas. In: Moita Lopes (Org). *Linguística aplicada na modernidade recente*. São Paulo: Parábola Editorial, 2013.

SLOTTE, V. e LONKA, K. Note-taking review: Review and Process Effects of Spontaneous Note-Taking on Text Comprehension. In: *Contemporary Educational*

Psychology vol.24, 1999. p. 1–20. Disponível em: <<http://www.idealibrary.com>>. Acessado em: 13. nov.2012.

SOARES, M. *Letramento: um tema em três gêneros*. 2. Ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

SOARES, M. *Novas práticas de leitura e escrita: letramento na cibercultura*. *Educ. Soc.*, Campinas, vol. 23, n. 81, p. 143-160, dez. 2002. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>, acesso em 20 jan 2017.

SOUZA, A. L.; CORTI, A. P.; MENDONÇA, M. *Letramentos no ensino médio*. São Paulo: Parábola editorial, 2012.

SOUSA, D. *How the brain learns*. 3rded. London: Sage, 2010a.

SOUSA, D. How Science Met Pedagogy. In: *Mind, Brain and Education: neuroscience implications for the classroom*. Bloomington, Solution Tree Press, 2010b.

SPERBER, D.; WILSON, D. Teoria da Relevância. *Linguagem em (Dis)curso - LemD*, Tubarão, v. 5, n. esp., p. 221-268, 2005.

STÖCKL, H. Between Modes: language and image in printed media. In: CHARLES, C.; KALTENBACHER, M.; VENTOLA, E (Orgs.). *Perspectives on Multimodality*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamin, 2004. p. 09-30.

STREET, B. *Literacy and Multimodality*. Disponível em <http://arquivos.lingtec.org/stis/STIS-LectureLitandMMMarch2012.pdf> Acesso 18 set 2012.

TFOUNI, L.V. *Adultos não alfabetizados: o avesso do avesso*. Campinas: Pontes, 1998.

TFOUNI, L.V. *Letramento e alfabetização*. São Paulo: Cortez, 1995.

UNSWORTH, L. *Teaching Multiliteracies Across the Curriculum: changing contexts of text and image in classroom practice*. New York, Open University Press, 2004.

van LEEUWEN, T. *Introducing Social semiotics*. New York, Routledge Press, 2005.

WHAT is mode?. Disponível em http://www.youtube.com/watch?v=kJ2gz_OQHhI, Acesso em 11 dez 2012.

WILLIS, J. The current impact of neuroscience on teaching and learning. In: *Mind, Brain and Education: neuroscience implications for the classroom*. Bloomington, Solution Tree Press, 2010.

XAVIER, A *era do hipertexto: linguagem e tecnologia*. Recife: Ed. Universitária da UFPE, 2009.

XAVIER, A. C. *Reflexões em torno da escrita nos novos gêneros digitais na internet*. Disponível em

<http://www.ufpe.br/nehte/artigos/Reflexoes%20em%20torno%20da%20escrita%20nos%20novos%20generos%20digitais-Xavier.pdf> Acesso em 08 abr 2014.

XAVIER, Antônio C. Gêneros textuais emergentes no contexto da tecnologia digital. In: *Hipertexto e gêneros digitais*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005.

APÊNDICES

APÊNDICE 01: Modelo de questionário aplicado com o grupo-classe

1. Quais destas tecnologias digitais você mais usa no dia a dia?
 Computador
 Notebook
 Tablet
 Smartphone

2. Quanto tempo **por dia** você utiliza o item assinalado em 1?
 Até 2 horas
 2 a 4 horas
 Mais de 4 horas

3. Na sala de aula, você utiliza alguma das tecnologias listadas na pergunta 1?
 Não
 Sim

4. Quando você utiliza a tecnologia digital para fins escolares, qual destas ações é mais recorrente?
 Fazer pesquisas
 Baixar/Responder exercícios
 Assistir videoaulas
 Anotar
 Acessar redes sociais
 Outra: _____

5. Você utiliza ou já utilizou alguma tecnologia digital para anotar na sala de aula?
 Sim. Qual programa ou aplicativo? _____
 Não

APÊNDICE 02: Modelo de Entrevista com Alunos

1- Você lembra que eu pedi para que você anotasse utilizando celular, tablet ou notebook sempre que se sentisse à vontade nas aulas de Português? O que você achou da experiência?

2- Qual aplicativo você utilizou para fazer suas anotações digitais?

O que você acha que ele tem de melhor?

O que você acha que poderia ter nele? Sentiu falta de alguma coisa?

3- Eu vou te mostrar as anotações que você me enviou. Você se lembra de quando as produziu? Qual era o seu objetivo ao fazê-las?

4- O que mudou quando você anotou usando o tablet, computador ou celular em relação a quando você anotou usando papel?

5- Você já foi ensinado ou incentivado a anotar por algum professor? Conte como foi.

6- Você já viu em algum livro ou consultou algum manual que trouxesse dicas sobre como anotar ou ensinasse a anotar melhor?

Quais?

O que eles traziam?

7- Em quais momentos da aula você sente mais necessidade de anotar? Por quê?

8- Após terminar uma aula em que você fez anotações, você as utiliza para atividades posteriores? Se sim, quais?

9- Para você, o que torna uma anotação na sala de aula eficiente? Como você descreveria esta maneira?

10-

a) O que os aplicativos que existem para anotar podem te oferecer que a anotação no papel não pode? Quais as vantagens?

b) E quais seriam as vantagens da anotação no papel para a anotação no aplicativo?

APÊNDICE 03: Modelo de Entrevista com Professora

- 1- Você utiliza anotações no seu dia a dia? Em quais momentos?
- 2- Para você, qual a relevância do gênero anotação para o ensino?
- 3- Como o gênero anotação está presente na sua prática docente?
- 4- Você já foi ensinado sobre como anotar durante a sua formação acadêmica? Durante os cursos de formação destinados a professores, a prática de anotar já foi mencionada ou posta em evidência?
- 5- De onde você buscou conhecimentos e estratégias para produzir suas anotações?
- 6- Numa avaliação escrita, os rascunhos e anotações realizados pelos alunos são considerados durante a sua apreciação? Se sim: Como? Se não: Porque?
- 7- Para você, existe uma maneira mais “eficiente” de anotar? Como você descreveria esta maneira?
- 8- Para você, o gênero anotação é aprendido intuitivamente ou deve ser ensinado pelo professor?
 - 8a- Para “aprendido intuitivamente”: porque?
 - 8b- Para “deve ser ensinado pelo professor”: de que maneira?
- 9- Com qual frequência você considera que seus alunos anotam nas suas aulas? Sempre, às vezes ou nunca?
- 10- Você já ensinou ou foi solicitado a ensinar o gênero anotação para algum aluno?
- 11- Na sua opinião, como a utilização de softwares para orientar e auxiliar a realização de anotações em *tablets* e *smartphones* influencia o processo de ensino-aprendizagem? Explique.

APÊNDICE 04: Transcrição da Entrevista com Informante 01

P: Pesquisadora

I01: Informante 01

P: Então (nome do estudante), eu quero saber o seguinte: tu te lembra que eu pedi pra vocês anotarem usando o celular, o tablet, sempre que quisesse na aula de português. Num foi isso? O que é que tu achou da experiência?

I01: Eu achei bem melhor porque muitas vezes pra anotar à mão a gente não tinha a rapidez quando ela tava falando a gente chegar e anotar. No celular não, pelo fato da gente ser mais acostumado também a usar aí acabou sendo mais rápido.

P: É mais rápido digitar e tudo mais... Certo. O que é que tu usou pra anotar, qual foi o aplicativo ou programa?

I01: Eu usei o word mesmo.

P: O word?

I01: Foi.

P: Tu acha que ele tem o que de melhor, assim, pra anotar usando o word? Por que é que tu escolhesse ele?

I01: Tipo, eu escolhi o word porque era o que eu tinha no meu celular também, e porque eu já sou acostumada a usar ele. Quando vou fazer trabalho pelo celular, fazer anotação, eu sempre uso ele.

P: Entendi. Tu acha que ele precisa... pra essa finalidade, de anotar, tu acha que seria bom ele ter o quê a mais?

I01: Eu acho que...

P: Tu sente falta de alguma coisa nele?

I01: Assim, quando eu tenho que fazer os tópicos, aí eu tinha que sempre tá pondo ou ponto, ou traço, aí pelo celular ele não tem aquela opção de quando você dá o espaço, no caso, passar pra outra linha, já aparecer o ponto ou o tracinho. De anotação.

P: Entendi.

I01: Aí eu acho que poderia ter porque facilitaria.

P: Facilitaria, né? Aí eu vou te mostrar agora as anotações que tu me mandou, né? Essas foram as anotações. Tu tá lembrada delas?

I01: Lembro, foi até do trabalho que ela passou pra gente.

P: Pronto. Você produziu pra fazer o trabalho, né?

I01: Foi.

P: Quando tu fez essas anotações qual foi o teu objetivo? Assim, “ah, eu vou fazer essa anotação pra o trabalho porque...”

I01: Tipo, ela passou pra gente, ela falou assim “é bom vocês anotarem pra estudar”, porque ia cair na prova dela.

P: Entendi.

I01: E como eu tô sempre muito com o celular, eu acho que é bem melhor porque eu anotei nele e dava pra “mim” estudar por ali porque tava bem mais fácil porque tava em tópicos. Pelo caderno poderia ser que eu não conseguisse me basear muito bem. Por ter muitas coisas.

P: Pra você o que é que mudou usando o tablet ou o celular, enfim, o notebook pra anotar, em relação a quando você usa o caderno, o papel?

I01: Ah, realmente a rapidez mesmo. Porque no caderno a gente muitas vezes fica preocupado em não conseguir anotar o suficiente, ou então quando ela fala muito rápido a gente não lembra. Já no celular é bem mais rápido pra anotar.

P: Entendi, entendi. Tu já foi ensinada ou incentivada a anotar por algum professor?

I01: Pelo celular...

P: Não, de uma forma geral.

I01: Tipo, os professores sempre dizem à gente: “usem a internet e os seus aparelhos pra o estudo”.

P: Uhum...

I01: Porque isso ajuda muito tanto pra anotar, quanto pra fazer pesquisa. Tanto que a gente já usou também em aula de geografia e outras aulas pra pesquisar, usou a internet pra pesquisar, trabalho na sala, alguma coisa assim que eles incentivam.

P: Entendi. E, normalmente eles incentivam na aula né?

I01: É.

P: Certo. Tu já viu algum livro ou tu já visse no livro de português ou em algum livro alguma instrução de como anotar? Eles dizem assim “ah, é mais fácil anotar dessa forma”.

I01: Não

P: Ou “tome nota”.

I01: É, tome nota muitas vezes tem. Mas eles não explicam, não falam tanto pra anotar em aparelho não.

P: Nem como fazer anotação?

I01: Nem como fazer.

P: Nenhum diz assim “olha, faça anotação dessa forma”.

I01: Eles... tem uns que falam que é pra você pegar as partes que se tornam mais importantes pra você e anotar e tal. Mas tem outros que não falam.

P: Certo. Em quais momentos das aulas você sente mais necessidade de anotar? Qual a parte da aula que você diz “não, preciso anotar!”.

I01: Quando ela tá explicando. Porque como ela faz com slide, a maioria faz com slide, apresentando com slide, quando eles tão explicando é bem mais fácil... a gente usa muito pra anotar. Porque a gente não tá gravando aquilo que eles tão falando e nem sempre fica na cabeça. Aí sempre vou anotar porque pode ser que eles falem alguma coisa que nos ajude quando a gente for estudar.

P: Pra lembrar, né?

I01: É.

P: Certo. Quando você termina de anotar... Você anota uma aula, aí você anotou, anotou... você chega em casa, você usa depois?

I01: Uso. Eu vou ler somente quando eu preciso também pra ver o que foi que eu anotei ou até mesmo quando acaba a aula eu ainda vejo o que eu anotei pra ver o que foi importante e o que não é de tão importância eu vou e apago, que é pra o texto não ficar tão grande, senão fica cansativo. Mas eu sempre leio quando chega em casa, que ajuda bastante.

P: Pra estudar pra uma prova, por exemplo?

I01: É, pra lembrar da aula que a gente teve. Muitas vezes é bom. Porque aí a gente tem a aula aí passa alguns dias que você não lembra. Aí você vai lá e lê e você começa a lembrar de toda a aula.

P: Entendi. E tem uma forma mais... de tornar a anotação mais eficiente pra você?

I01: É... como assim?

P: De que forma você acha que anotar na sala de aula é útil?

I01: Tipo, é bom e útil pros estudos realmente, tanto pra prova quanto pra atividades que muitas vezes elas passam. Que ela falou naquela aula... Por exemplo, tem uma pergunta que ela falou naquela aula só que ela deu a resposta, tipo, falando, sem ser anotando nem nada, a gente anotou ajuda muito a gente a lembrar da resposta.

P: Entendi.

I01: Pra fazer qualquer atividade ou até mesmo pra prova.

P: Entendi. O que é que tu acha que o aplicativo... se existe essa possibilidade né? Tu acha que existe alguma coisa que o aplicativo pra anotar te oferece que a anotação no papel não te oferece? Por exemplo, uma vantagem de anotar num dispositivo móvel, no celular...? Qual é? Qual seria essa vantagem? Você vê alguma?

I01: Anotar eu acho que a gente conseguiria anotar mais coisas durante a aula do que no papel.

P: Do que no papel. E o contrário? Qual uma vantagem de anotar no papel que no celular você não encontra?

I01: Acho que o fato da gente dar mais atenção quando tá anotando no papel, porque pelo celular como muitas vezes tem o corretor aí se torna mais fácil pra gente. E a gente muitas vezes não presta atenção.

P: Não erra a palavra...

I01: É. Já no papel não, quando você vai escrever você presta bastante atenção no que tá escrevendo pra depois você poder entender.

Apêndice 05: Transcrição da Entrevista com Informante 02

P: Pesquisadora

I02: Informante 02

P: É o seguinte: eu vou te fazer umas perguntas sobre aquela experiência que eu pedi pra vocês fazerem, que era anotar na aula de Português sempre que vocês achassem legal e depois me mandar. O que é que você achou da experiência?

I02: Eu gostei porque, é... às vezes dá preguiça de escrever. E é bem mais fácil digitar.

P: É mais digitar... certo. E o que é que tu usasse. Assim, qual foi o aplicativo ou programa pra fazer anotação?

I02: Aplicativo de notas.

P: Foi o bloco de notas?

I02: Foi.

P: No celular?

I02: Foi.

P: Certo. O que é que tu acha que ele tem de melhor pra anotar? Qual recurso ele oferece que tu acha bom pra anotar?

I02: Na verdade ele tem só a nota mesmo, mas é bom que fica organizadinho. Dá pra organizar.

P: Ah... fica organizado como que você fala? Ele abre pastas, ou ele...

I02: Ele separa. Tipo, eu salvei aí fica aqui, aí empilha tudinho...

P: Ele empilha? Certo... Deixa eu te perguntar também: o que é que tu sentiu falta que ele... nele, assim, nesse aplicativo. Tu acha que ele poderia ter uma coisa a mais?

I02: Acho que...

P: Ou não? Ele Ok?

I02: É, eu acho que tá bom, tá ok.

P: Tá ok? Sentiu falta de algum recurso que ele poderia ter e ele não tem?

I02: Eu acho que não.

P: Não? Eu vou te mostrar... essas são as anotações que tu me mandaste... Né? Tem duas páginas aqui. Tu te lembra delas?

I02: Lembro.

P: Quando é que tu foi que... Quando foi que tu produzisse elas e qual foi o objetivo que tu tinha quando tu fez essas anotações?

I02: Me lembrar. Porque eu não olho muito bem o caderno pra fazer. Na hora das atividades, assim, e no celular eu sempre vejo. Sempre antes de dormir.

P: Aí é mais fácil pra tu te lembrar, né?

I02: É. Pra me lembrar.

P: Certo. E tu produziu quando elas, assim... no final das aulas, ou durante as aulas, como é que foi que tu fez essas anotações? Quando foi?

I02: Algumas foi durante as aulas. E outras foi em casa pra lembrar.

P: Certo. Pra tu, o que é que muda... o que é que mudou quando tu tava anotando usando o celular do que quando tu tava anotando usando o papel? Qual foi, assim, a mudança que tu sentiu?

I02: O celular é mais comum, né? Escrever cansa.

P: Escrever “na” mão? Cansa?

I02: É porque na escola a gente escreve bastante e a mão dói. E no celular não, eu acho mais fácil.

P: Só o movimento dos dedos, né? Assim, os polegares?

I02: Os polegares...

P: Certo. Tu já foi ensinado a anotar por algum professor? Algum professor disse assim: anote dessa forma.

[balança a cabeça negativamente]

P: E incentivado?

I02: Não. A anotar pelo celular, não.

P: Não, a anotar de uma forma geral, assim...

I02: Ah, pra... pra... anotar pra não esquecer?

P: É, algum professor já te incentivou, já te ensinou?

I02: Incentivou. Pra anotar pra organizar tudinho direitinho pra não esquecer da data de nenhuma atividade.

P: Certo. Aí, normalmente quando eles incentivam eles fazem como? Como é que eles fazem pra fazer esse incentivo?

I02: Geralmente eles colocam no quadro e diz “anotem que é importante!”.

P: Aham. Eles dizem assim: “olhe, bote dessa forma”? Eles dizem?

I02: É, eles botam lá no quadro. Não sempre eles pedem, mas principalmente quando era mais novo, né? Tava aprendendo, aí pedia pra anotar pra acabar não esquecendo nem faltando nada.

P: Certo. Certo... E... Tu já viu algum livro incentivando ou ensinando a anotar? Sem ser o professor.

I02: Livro, não.

P: Não? nenhum? Livro de Português ou de outra matéria, sem ser de Português?

I02: Ah, Português eu vi.

P: Eles ensinam a anotar? Eles incentivam a anotação?

I02: Acho que na parte de produção de texto.

P: Produção de texto?

I02: É. Quando eu era mais novo tinha livros que, é... tinha ensinando como separar em tópico, essas coisas, pra ajudar a lembrar.

P: Entendi. E, é... tu acha que esse auxílio que os livros traziam ele te ajudou?

I02: Ajudou.

P: Espera um pouquinho o avião passar pra poder gravar, porque senão vai ficar o ruído, entendesse? Pronto. Melhorou. Então, é... em quais momentos da aula tu sente mais necessidade de anotar?

I02: No final da aula.

P: No final?

I02: É, porque às vezes o professor passa alguma atividade, às vezes ele não anota no quadro ou às vezes tá muito em cima, aí ele coloca lá aí eu tô, tipo, copiando uma atividade aí é mais fácil ou tirar foto ou anotar.

P: Ah, entendi. E a foto, tu não acha que ela já é uma anotação não? Ela evita de tu copiar.

I02: É uma anotação mas nem sempre eu olho a foto.

P: Ah, entendi. Quando tu anota tu olha depois?

I02: É.

P: No aplicativo, entendi. É... Cadê? Ah, após terminar uma aula em que você fez anotações, você utiliza essas anotações pra uma atividade depois? Normalmente em que atividades, se tu utiliza?

I02: Geralmente eu anoto... tipo, quando passa uma atividade. Eu nunca, tipo, o professor tá explicando e eu tô anotando.

P: Certo.

I02: Porque nem todos deixam.

P: Ah, entendi,

I02: A maioria. Aí eu geralmente uso quando o professor passa a atividade, mas eu nunca cheguei a... só pra lembrar mesmo.

P: Só pra lembrar, como um lembrete, né?

I02: É. Como um lembrete.

P: Certo. Pra tu, o que é que torna uma anotação na sala eficiente? O que é que torna uma anotação... é... boa, assim, pra você? O que é que faz uma anotação ser eficiente?

I02: Quando ela tá... eu acho que quando ela, é... tá bem separada. Tipo, dá a data, os tópicos, geralmente quando o professor coloca como ele quer que faça a atividade, aí ajuda bastante.

P: Certo. Quando ela tá organizada.

I02: Organizada.

P: Certo. É... O que os aplicativos, pra você... é... a gente vai fazer assim, uma inversão. Primeiro, pra você o que é que os aplicativos pra anotar te oferecem que a anotação no papel não te oferece?

I02: Eu acho que é a rapidez.

P: Rapidez? E o contrário: o que é que uma anotação no papel te oferece que o aplicativo não te oferece?

I02: Vou pensar...

P: Existe alguma ou você acha que não?

I02: Pode ser negativo?

P: Pode!

I02: O cansaço.

P: É?

I02: É, porque escrever é cansativo.

Apêndice 06: Transcrição de Entrevista com Informante 03

P: Pesquisadora

I03: Informante 03

P: É o seguinte: tu te lembrás que eu pedi pra vocês anotarem utilizando o celular, o notebook, enfim... O que é que tu achou da experiência?

I03: Assim, eu achei mais... eu achei muito vantajoso, porque os meninos estavam escrevendo no papel e eu tava mais, tipo, bem à frente porque eu tava escrevendo digitando porque tem mais facilidade do que escrever do que digitar... Não, do que digitar do que escrever...

P: Digitar do que escrever... entendi. O que é que tu usasse pra fazer as anotações? Qual foi o aplicativo?

I03: Vê, tem o word, mas eu também usei nota, que tem em todo android. Vem em qualquer celular, né?

P: É, vem o aplicativo do bloco de notas, né? É, tu acha que... tu sentiu falta de alguma coisa nele? Tu acha que ele poderia ser melhor em alguma coisa o aplicativo que tu usou?

I03: Não. É porque, vê... o aplicativo que eu usei tem tudo. Tem emojis que eu posso destacar o que eu preciso realmente estudar mais, então acho que é necessário já.

P: Já tem tudo...

I03: Ele poderia ter um aplicativo tipo, pra marcar, mudar a cor, até que o word já tem, né?

P: É, o word já tem. Eu vou te mostrar as anotações que você me mandou, né? Foram essas aqui. Você se lembra delas?

I03: Lembro.

P: Tu te lembra quando tu produziu ela? Com que finalidade? Por que é que tu produziu ela?

I03: Isso aqui foi, foi do seminário que a professora passou.

P: hum rum... Certo.

I03: Eu comecei a anotar por aqui, sem ela perceber eu sempre botei emoji, porque foi bom pra destacar o que realmente focar.

P: Os emojis fizeram toda uma diferença, não foi?

I03: Foi.

P: Porque aí separa... enfim! É... o que é que mudou pra tu quando tu anotou usando o tablet em relação a anotar usando o papel?

I03: Porque vê.. é, quando a gente usa o papel, a gente tem que ter aquela preocupação, a professora tá falando e eu tô escrevendo e quando a gente começa a utilizar o celular muito tempo acaba que a gente flui, escrever bastante rápido. Aí ela foi falando eu fui percebendo que eu tava escrevendo bem mais rápido do que quem tava escrevendo no papel.

P: No papel... entendi. A rapidez, então, né?

I03: hum rum.

P: Eu vou botar aqui mais perto por causa do barulho, tá?

I03: Tá bom.

P: Tu já foi incentivado a anotar por algum professor?

I03: Já.É... tem vez, não anotar, tirar foto do quadro. Porque tem vez que os professores tão querendo... passa um assunto, aí quer explicar porque ela tá muito... tipo, tem pouco tempo pra aula, aí a gente tira uma foto e guarda porque a gente pode copiar em casa e ele vai já adiantar o assunto.

P: Entendi. Aí já não fica mais com aquele tempo de copiar. Né isso?

I03: É.

P: Tu já viu também algum livro que incentivasse a anotar?

I03: Não, livro não. Por enquanto não, né?

P: Algum incentivo ou alguma instrução do livro?

I03: Não, já vi livro que tem vez que, tipo, ele coloca um assunto e manda pesquisar, manda a gente pesquisar, em tal site pelo celular, mas não incentivando o uso disso na sala de aula.

P: E tu já viu algum livro ou consultou algum manual que trouxesse dicas de como anotar ou ensinasse a anotar melhor?

I03: Não.

P: Já sentisse a necessidade de “ah, eu preciso procurar como é que eu vou fazer...”

I03: Já senti, mas não tem, né?

P: Não tem, né?

I03: Não...

P: Em quais momentos da aula tu sente mais necessidade de anotar?

I03: É, tipo, mais de aula de humanas. Porque quando o professor copia muito, esses tipos de aula que o professor copia muito, então já que a gente tem mais facilidade de copiar no celular então a gente poderia copiar nele. Aí é mais rápido.

P: É mais rápido, né? É... cadê onde é que eu tô? Ah, sim, quando você termina uma aula, tu sente necessidade ou utiliza as anotações que tu fez em outro momento?

I03: Sim, eu tava utilizando agorinha. Ontem tava tendo aula de química e de matemática.

P: Certo.

I03: Aí o professor tava explicando porque não tem como copiar e ver ele explicando.

P: Certo.

I03: Aí eu tirei foto, eu tava prestando atenção e aí agora no intervalo eu tava copiando tudo o que eu tirei foto.

P: Ah, entendi. Quando tu fala copiar...

I03: Aí tava revisando tudo de novo.

P: Ah, quando tu fala copiar o que tinha na foto, tu copia realmente o que tinha na foto ou tu faz uma... sei lá, coloca com tuas palavras?

I03: É porque... quando a gente tá copiando com o celular é como se a gente tivesse estudando pela segunda vez. Porque a gente viu o professor explicando, quando a gente vai copiar aí eu tinha tirado foto da questão e tinha tirado foto ele já respondido, então só copiei a questão e tentando responder de novo pra ver se tava batendo pela foto que eu tirei. Então já é um modo de estudar de novo.

P: Entendi. Pra tu, o que é que torna uma anotação na sala de aula eficiente? Porque que anotar na sala de aula é eficiente e o que torna essa anotação eficiente?

I03: Porque uma aula é muito importante então tudo o que a gente copia, a gente pode revisar em casa. Não só na escola, como em casa. E se a gente... vê, tudo o que a gente tirar do quadro se realmente for importante, aí vai tá estudando em casa e lembrando tudo o que o professor falou, todo os assunto, então...

P: Entendi. E o que torna, assim... existe uma forma de fazer isso ser mais proveitoso? Uma forma de produzir essa anotação, descrever ela, ser mais proveitosa... Existe?

I03: No celular?

P: no celular ou no papel.

I03: Ah, existe. Porque se a gente tá copiando e só deixar copiado no caderno sem fazer nada, então pra mim não aproveitou de nada.

P: É...

I03: Mas quando a gente copia e revisa em casa, ou realmente estuda por ele, aí isso é um modo de aproveitar.

P: É proveitoso...

I03: Independente de ser no celular ou até mesmo no caderno.

P: Entendi, entendi. Tu acha... a gente vai fazer um bate volta. Primeira é: o que é que tu acha que a anotação no aplicativo tem de vantagem em relação ao papel?

I03: É, foi o que eu falei à senhora, porque eu posso escrever mais rápido.

P: Certo.

I03: Eu posso colocar coisas que podem destacar.

P: Os emojis, né? Que você colocou... botou aqui.

I03: É, aí eu já posso destacar um título, aí vou realmente saber. Vou me guiar pelo menos onde tá o texto, o assunto, posso destacar. Até que no papel você pode destacar também, mas assim no celular a gente pode destacar mais porque tem mais opções de destacar mesmo, pra gente ver realmente o que tem que estudar.

P: Entendi, entendi. E o contrário? O papel, o que é que... ele tem alguma coisa a te oferecer que a anotação no aplicativo não tem? Existe uma vantagem, e qual seria essa vantagem?

I03: Tem, é que a gente tem mais facilidade... não, não é que a gente tenha mais facilidade. Eu não sei se é por causa do tempo que a gente já é acostumado com papel, porque desde o início que a gente começa a estudar a gente... sempre utilizei o papel, então quando a gente começa a mexer no celular, pode até ser mais vantajoso mas a gente tem aquele costume do papel.

P: Hum. Entendi.

I03: Aí possa ser isso também.

P: Entendi. No papel é mais... vocês têm mais familiaridade.

I03: Isso. É.

P: Não é isso?

I03: Porque a gente fica tirando foto mas pode perceber que eu copiei pro papel. Então significa que, é como se eu tivesse mais familiar... familie...

P: Familiarizado com o papel.

I03: É. Pode ser também por causa desde o início do estudo que a gente usa ele, né?

P: É. Sempre é acostumado a anotar no caderno, né? Ter um caderno.

I03: É.

P: Pronto, só isso. Obrigada.

I03: Nada.

Apêndice 07: Transcrição da Entrevista com Informante 04

P: Pesquisadora

I04: Informante 04

P: Tu te lembra que eu pedi pra vocês anotarem usando tablets, celular... o que é que tu achou da experiência?

I04: Olha, em parte foi bom, porque... tipo, é mais rápido. Eu tenho uma habilidade pra digitar muito boa. Mas por outro lado é ruim porque o livro ele tem mais coisas. Você tem um acesso melhor ao livro, tem mais assuntos.

P: Certo.

I04: Se eu for pro computador é mais complicado porque além de eu não ter certeza se tá certo...

P: Certo...

I04: Acaba meio que me atrapalhando mesmo. Porque tem o peso. Incomoda porque meu computador é pesado.

P: Ah, entendi.

I04: E também porque eu posso acabar perdendo, tipo, sem querer no computador aí depois se eu for procurar, deletar...

P: Entendi.

I04: Acaba indo pra um lugar que eu...

P: Entendi. Qual foi o aplicativo ou programa que tu usou pra fazer as anotações?

I04: Foi o Word.

P: Foi o Word?

I04: Foi...

P: O que é que tu achou que ele tem de melhor pra fazer isso, pra anotar?

I04: Como assim?

P: Tu acha que ele tem alguma característica que torne a anotação melhor nele?

I04: Não, porque tipo... o word é questão de você saber mexer.

P: Entendi.

I04: Se você conhece mais o programa, consegue fazer mais coisa.

P: Entendi. Tu acha que ele poderia ter o que, então, pra melhorar? Pra anotar. Pra ser um programa pra anotar.

I04: Nada. Pra... Na minha opinião, ele é um programa completo. Agora, eu acho que você ter uma visão melhor do que ele tem, do que ele oferece, seria melhor. Até pra...

P: Os recursos...

I04: Até pra acabar com esse negócio de a pessoa conhece mais aí faz melhor, aí o outro que não conhece já faz um trabalho diferente. Só é uma questão de ter uma visão do que ele é de verdade.

P: Certo. Essas são as anotações que tu me mandou. Tu te lembra delas?

I04: Lembro.

P: Qual foi teu objetivo ao fazer essas anotações?

I04: Teve dois que foi trabalho.

P: Uns eu vejo que não são bem anotações né?

I04: Foram trabalhos...

P: Foram trabalhos...

I04: Ela passou assim, também, de propósito já pra gente ir se adaptando.

P: Certo.

I04: Mas os outros eu acho que foi...

P: Pode consultar à vontade.

I04: Aqui. Aqui foi exercício do livro. E aqui foi aqueles seminários de literatura que ela pediu pra gente escrever.

P: Certo.

I04: Em qualquer coisa.

P: Eu lembro.

I04: Ela liberou e pra mim foi mais complicado aqui.

P: Foi mais complicado porque?

I04: Porque, tipo, eu tinha que digitar, aí como você tem que prestar atenção ao que o pessoal tá falando, aí fica aqui, aí depois tem que olhar pro povo, aí como eles falam rápido, pra você acompanhar aqui é mais complicado.

P: Entendi.

I04: Se fosse no caderno eu acho que teria sido melhor.

P: Pra você teria sido melhor?

I04: Nessa atividade aqui, sim. Teria sido melhor.

P: A de menino de engenho. Foi menino de engenho?

I04: Foram os seminários que teve.

P: Foi menino de engenho e teve outro também...

I04: Vidas secas...

P: É.

I04: Aí isso aqui foi o planejamento do trabalho. E isso aqui foi uma redação que eu fiz.

P: Certo.

I04: Aí foi melhor, assim, esse aqui foi o mais difícil.

P: Foi o mais difícil esse de ouvir?

I04: É, de ouvir, digitar e [aponta pra cabeça]

P: De prestar atenção?

I04: É.

P: Certo. É, qual foi teu objetivo quando tu tava fazendo essas anotações? Essa aqui, em específico. Vamo se deter a essa.

I04: Primeiro que foi uma atividade que ela passou, ela pediu pra fazer porque ia ajudar pra prova e se tivesse dado tempo a gente ia fazer um exercício com ele. Mas como não deu aí acabou passando direto. E segundo que foi até pra testar mesmo até onde eu conseguia fazer.

P: Certo. Certo. O que é que mudou pra tu anotar usando o computador do que quando tu anota usando o papel? O que é que tu acha que foi a maior mudança?

I04: Em que sentido?

P: Num sentido geral, o que é que tu acha que muda quando tu tá anotando no computador do que quando tu tá anotando no papel?

I04: Eu canso mais meu braço, porque eu tenho tendinite.

P: hum rum. Quando tá no computador?

I04: Eu senti mais o braço doer.

P: Doer. Entendi. E do ponto de vista de fazer mesmo a anotação?

I04: Não foi muito legal não, prefiro o caderno.

P: Prefere o caderno. Tá certo. É... tu já foi ensinada a anotar ou incentivada por algum professor a anotar?

I04: Tipo, independente de ser...

P: No papel ou no computador, independente.

I04: Não, é uma coisa minha. Eu já fazia isso. Mas Nathaly agora, quando ela virou professora da gente o ano passado ela começou...

P: Incentivar?

I04: Foi.

P: Como é esse incentivo? Como é que ele acontece?

I04: Na sala, ela escreve no quadro. Ou então quando ela está falando ela diz: "isso é importante, é bom vocês anotarem". Ou então ela indica um livro aí ela marca o que ela acha importante do livro. E diz pra gente anotar porque não vai ter acesso... ela vai dizendo o motivo de anotar.

P: Entendi.

I04: E até fora da sala mesmo, sei lá, no momento que eu vou conversar com ela ou então ela tá ocupada... eu sempre vejo ela anotar.

P: Hum rum.

I04: Até as coisas dela mesmo.

P: Aí tu acha que isso incentiva né?

I04: É. E ela na sala também, ela não usa muito o computador, ela usa mais o caderno. Pra botar nota, pra é... sei lá, fazer algum tipo de rascunho. Então a gente acaba vendo e faz também.

P: Entendi. É legal né? Acaba incentivando pela prática dela, né isso?

I04: É.

P: Tu já viu também algum livro, ou algum manual, ou qualquer coisa que dissesse assim como anotar?

I04: Não.

P: Nunca visse?

I04: Não.

P: Nem no livro de português ou de história, alguma sessão que dizia pra tomar notas ou pra anotar?

I04: Não.

P: Em quais momentos da aula tu sente mais necessidade de anotar?

I04: Quando ela tá falando de literatura.

P: É?

I04: É. Porque não é só literatura, é contexto histórico, é uma coisa da época mesmo, aí é bom anotar porque acaba ajudando em história e outras matérias.

P: Ah, entendi. Quando termina uma aula em que tu fez anotações, tu utiliza essas anotações posteriormente?

I04: Depende da matéria, mas eu acabo usando, na maioria das vezes.

P: Certo. Tu usa pra que, assim... qual finalidade?

I04: Pra verificar se eu anotei correto. E até pra quando alguém for pedir uma ajuda, eu já ter alguma coisa na mão pra mostrar...

P: Pra oferecer... Certo. Pra tu o que é que torna anotar na sala de aula eficiente?

I04: Não entendi.

P: De que maneira... existe uma maneira e se existir qual seria essa maneira de tornar uma anotação proveitosa pra você na sala de aula.

I04: Assim, anotar é bom. Todo mundo deveria fazer isso. Independente do meio. Mas eu acho que o problema é isso, de você acompanhar. As pessoas têm uma dificuldade grande de acompanhar. Acho que deveria ter meio que um acordo entre quem tá falando e quem tá ouvindo. Do tipo "Vou parar aqui".

P: Falar mais lentamente pra outra anotar?

I04: É. Aí "vou parar aqui, vocês entenderam até aqui?" E aí copia tudo o que ele falou. Outra coisa também é que eu acho que algumas pessoas não anotam porque não tem o hábito de estudar. Então anotar não vai fazer diferença alguma.

P: É.

I04: Não tem o hábito de estudar. Ou tem dificuldade de se organizar mesmo, mesmo a pessoa querendo ela tem a dificuldade de se organizar então é complicado falar. Mas eu acho que essa questão de você entrar em um acordo entre a pessoa que tá falando e a pessoa que tá escrevendo já ajuda. Até porque nem todo mundo tem...

P: O mesmo ritmo.

I04: É.

P: Tu acha que esse acordo acontece ou não? Normalmente...

I04: Olha, eu falo por mim, quando eu começo a falar eu não consigo me controlar, eu vou assim... falando direto.

P: Um por cima do outro.

I04: É. Tenho três coisas pra falar, eu já falo as três de uma vez não consigo parar mas tem pessoas que consegue aí eu acho que esse é o problema eu acho que as pessoas deviam ter mais consciência sobre isso. Eu mesma to levando isso pra mim, que eu tenho que falar mais devagar, com mais calma e falar mais detalhadamente porque tem pessoas que tão anotando.

P: Entendi.

I04: Aí eu penso assim.

P; quando tá apresentando seminário, por exemplo.

I04: É.

P: Certo. Pra tu o que é que os aplicativos pra anotar te oferecem que a anotação no papel não te oferece?

I04: Não sei, eu acho que... eu acho muito limitado, eu não vejo vantagem. Eu acho um aplicativo muito limitado. Porque, por exemplo, um programa do word ele tem um limite de palavras, no caderno não se eu quiser eu escrevo à vontade...

P: Como assim um limite de palavras que tu fala?

I04: Tipo, você tem uma quantidade certa pra fazer... não só o word, pra qualquer aplicativo. Você tem uma quantidade limite, se você atingir aquilo ali aí já vai ter que abrir outro documento, aí fica abrindo, abrindo, abrindo, podendo fazer numa coisa só.

P: Entendi.

I04: Uma vantagem só, uma mas mesmo assim, não é 100% certeza, é a questão de ortografia, de corrigir, de você ver se tá certo, se tá errado. Só vejo isso...

P: Que alguns tem corretores ortográficos, né?

I04: É.

P: Tu acha que se tu mudasse o aplicativos, por exemplo, usasse outro aplicativo pra anotar, é... essa experiência mudaria? Por exemplo, tem alguns aplicativos que oferecem recurso à mão livre, ou que oferece possibilidade de botar emojis nas anotações, tu acha que isso mudaria tua visão, ou não?

I04: Não..

P: Tu continua não vendo como uma vantagem...

I04: Não... E outra coisa também você tá anotando no computador é complicado, pelo menos pra estudante do ensino médio é complicado porque, adolescente... ele tem uma concentração muito difícil então como tá no computador, tá no tablet, tá no celular mas se distrai com qualquer coisa.

P: A distração.

I04: É. "Vou na internet procurar saber disso". Aí abre o facebook, abre twitter, abre num sei que... abre um bocado de coisa, aí acaba se perdendo e não volta pra aquilo.

P: Entendi.

I04: Então caderno, querendo ou não, é a melhor solução pra pessoa.

P: Certo... Agora o contrário, né? Você já começou a responder mas aí eu vou fazer a pergunta contrária: qual seria a vantagem de anotar no papel que o aplicativo não tem?

I04: No papel, além de a pessoa poder guardar e ter o acesso a ele por mais tempo, que eu tinha dito... eu boto no computador e eu posso perder dentro do computador mesmo. Eu ainda não sei como, mas se perde no computador, você perde muita coisa lá, e você não tem 100% de certeza se aquilo tá certo. Eu ainda acho que no caderno não, no caderno você tá fazendo a coisa direitinho, é aquilo da hora, você tá anotando lá e é uma coisa sua, que você se identifica e consegue entender melhor.

P: Tu acha mais pessoal o caderno?

I04: É.

P: Só isso. Tais vendo como foi fácil?

I04: É, rapidinho.

[reinicia a gravação, pois a aluna continua o tópico sobre a recepção de anotações em dispositivos móveis pelos professores]

I04: Os professores eles vão ter que se adaptar também porque não é todo mundo que aceita. Acha que você tá copiando e colando da internet.

P: Ah tá, não acha que você tá anotando com suas palavras, acha que você tá...

I04: Vai achar que você tá na internet, tá escrevendo na aula, e tem que mudar muita coisa. Muita coisa mesmo.

P: É... A banca né?

I04: Educação dos alunos ia ter que mudar. De entender que aquilo ali não era hora de ir pra internet, era hora de escrever.

P: Entendi. Porque no caso não é nem tanto de anotar no aplicativo, né? É como você fica conectado...

I04: É, e ia ter que ensinar a escrever também porque tem muita gente que não consegue...

P: Como assim? Digitar? Habilidade?

I04: Também, mas tipo... até a escrita mesmo. Não tem uma escrita legal, acaba escrevendo como fala.

P: Hum...

I04: Muita coisa ia ter que mudar.

Apêndice 08: Transcrição de Entrevista com Informante 05

P: Pesquisadora

I05: Informante 05

P: É... tu te lembra de quando tu... que eu pedi pra vocês anotarem usando celular ou no notebook, enfim. O que é que tu achou da experiência?

I05: Assim, eu admito que eu não gosto muito de anotar em celular.

P: Certo.

I05: Eu prefiro anotar em papel. Até porque eu tenho mais agilidade no papel, deve ser até pelo costume de copiar no papel, do que no celular, no celular eu demoro mais. Eu acho que tem que tá tudo detalhado. Aí eu [---]. Então eu achei mais complicado, difícil.

P: Achou mais difícil?

I05: Foi.

P: Ah, entendi. Qual foi o aplicativo que tu usou pra fazer essas anotações?

I05: É um aplicativo de... que tem no galaxy.

P: Sim, o Notas.

I05: É, Notas. Esse aí.

P: Né, que chama?

I05: Hum rum. E até as linhas são limitadas de copiar, tem que ficar trocando.

P: Ah, é.. ele num tem. Ele preenche aí tem que abrir outro.

I05: É. Hum rum.

P: Entendi. O que é que tu acha então que ele tem de bom? Essa seria uma desvantagem, né? E qual seria então a vantagem dele? Você acha que tem alguma?

I05: Eu não achei nenhuma.

P: Nenhuma né?

I05: Nenhuma.

P: Então, tu me mandou... vê se eu tô certa tá? Eu vou te mostrar aqui. Polly... Eu vou botar “pesquisa”, é mais fácil. [Buscando a anotação enviada pela aluna]. Tu me mandou essa, num foi?

I05: Foi, a de Português, a das páginas.

P: Tu te lembra de quando tu produziu essa anotação?

I05: Acho que foi uma semana depois que a senhora pediu pra anotar, pra fazer a anotação.

P: Uma semana depois?

I05: Foi.

P: E tu lembra qual foi teu objetivo quando tu produziu essa anotação?

I05: Foi pra lembrar das páginas mesmo. Normalmente eu ia copiar no papel, aí depois eu me lembrei e botei no celular.

P: Ah, tá certo.

I05: Vê, essa seria até uma vantagem. Ficou até melhor, porque eu não ando com o caderno pra todo lugar, mas com o celular eu ando.

P: Ah...

I05: Aí ficou como uma vantagem de eu conseguir visualizar.

P: Em qualquer lugar.

I05: Em qualquer lugar, é.

P: Entendi. Pra tu, o que é que mudou quando tu anotou usando tablet em relação ao papel?

I05: Eu não sei mas eu acho que no papel eu consigo visualizar mais as coisas do que no próprio celular. Por causa das distrações do celular.

P: As distrações? Que tipos de distrações?

I05: Tem whataspp, facebook... porque fica apitando direto, querendo ou não, né? Aí você fica... também no papel é bom, aquele físico, você tocar, sentir o cheirinho do papel...

P: Tu acha mais... agradável.

I05: Agradável. É.

P: Você já foi ensinada a anotar?

I05: No celular?

P: Não. Anotar de uma forma geral. Algum professor já te ensinou a anotar?

I05: Já, já, já. Geralmente nas aulas.

P: Como foi?

I05: Aí os professores falam, anotem o que a gente diz, coisa e tal. Aí a geralmente a gente inventa algumas siglas, setinha... para, então, eu faço com letra de internet mesmo pra adiantar.

P: Entendi. Aí quais são essas siglas que tu inventa, que tu costuma inventar, né? Esses símbolos...

I05: Geralmente eu faço uma estrelinha que aquilo é importante, ou então com essa mesma estrelinha eu boto o significado em cima, quando ela é repetida varias vezes e boto a estrelinha embaixo dizendo como se fossem notas. Boto setinhas também aí boto em cima o nome da setinha, o que isso significa. E vou repetindo embaixo...

P: Ah, uma legenda, né?

I05: É.

P: Entendi... tu cria um sistema pra aquela anotação ou todas as anotações obedecem a esse sistema que tu criasse?

I05: Não, só anotações específicas. É biologia, por exemplo.

P: Ah, entendi, entendi. Mas aí tu... cada anotação tu faz uma...

I05: Uma coisa diferente.

P: Uma coisa diferente. Legal! E livro, tu já viu algum livro ensinando a anotar?

I05: Não.

P: ou uma sessão do livro, sem ser o livro todo.

I05: Não.

P: Não? Nunca encontrasse nada que dissesse: "olhe, anote dessa forma!"

I05: Porque geralmente eu leio livros de história, contos, essas coisas, então eu não vejo...

P: Nem o livro didático de Português, por exemplo?

I05: Não...

P: De história?

I05: Nunca parei pra ler sobre esse assunto...

P: Em quais momento da aula você tem mais necessidade de anotar?

I05: Quando o professor tá falando. Porque geralmente quando o professor tá falando cai mesmo na prova o que ele fala, não o que ele escreve.

P: Hum...

I05: Aí eu já fico... já fico, tipo: "vou anotar isso, vou anotar aquilo". Aí pronto...

P: Entendi.

I05: Só umas palavras principais pra me lembrar.

P: Ah... Então...

I05: Porque eu não vou anotar tudo!

P: Tu não anota exatamente o que ele tá dizendo, né?

I05: É, só umas palavrinhas e tal, porque algumas coisas eu me lembro. Aí com aquela palavra eu consigo me lembrar do que ele disse.

P: Entendi. Quando tu termina... quando tu faz anotações, termina a aula, tu usa essa anotação depois?

I05: Uso.

P: Pra que?

I05: É por lá que eu estudo, pra prova, pra ficar relembrando...

P: Pra estudar...

I05: Claro que eu não só estudo por aquilo. Porque não dá, né? É um assunto muito amplo, muito complexo, mas pra me lembrar as coisas que eu acho que são as principais sabe? Aí eu pego o caderno lá e vejo, aí estudo no livro e caderno, livro e caderno... o caderno é mais um auxiliar.

P: Entendi. Pra tu, o que é que torna uma anotação eficiente?

I05: Eficiente?

P: É. Você descreveria uma maneira de uma anotação ser mais proveitosa?

I05: Eu acho que tópicos.

P: Tópicos?

I05: É. Por exemplo, em trabalhos mesmo. Quando eu vou fazer trabalho, eu nunca boto o texto no slide, porque eu sei que não vai ser necessário. Pra mim mesmo não vai ser necessário. Eu boto em tópicos, como assim no caderno também. Eu boto em tópicos.

P: Topicalizado, né? Sem ser texto corrido...

I05: Sem ser texto corrido.

P: tá bom! É... eu vou fazer duas perguntas. Uma num sentido e a outra voltando... A primeira é: como... quais, é... O que os aplicativos pra anotar te oferecem que a anotação no papel não te oferece?

I05: Eu acho que só a acessibilidade, pra qualquer outros lugares.

P: Porque você anda com o celular...

I05: É, eu não vou andar com o caderno pra todos os lugares, já com o celular é mais necessário.

P: E o contrário: o que é que tu acha que a anotação no papel te oferece que o aplicativo ou o programa pra anotar não te oferece.

I05: Eu acho que o fato de eu lembrar depois, o fato de memorizar mais. No papel eu memorizo mais...

P: hum...

I05: E até melhor pra eu estudar. Fico mais concentrada.

P: Porque que tu acha que tu memoriza e se concentra mais com o papel?

I05: É porque quando eu to copiando no celular, você vai copiando, aí “vou procurar uma setinha”, não tá tudo na mesma tecla. E no papel não, eu vou copiando tudo de vez e eu copio e leio, copio e leio, aí já fica na minha cabeça.

P: Entendi.

I05: E o celular tem que mudar de página, porque não pode, é limitada.

P: Entendi.

I05: E no papel não, no papel eu faço o que eu quiser lá.

P: Ah, entendi.

I05: Posso rabiscar, rasurar, posso fazer o que eu quiser.

P: Tu não achas... que seria também uma questão de...

I05: De costume?

P: Não... Não digo nem de costume, mas o tipo de aplicativo que tu usasse?

I05: É...

P: Talvez outros aplicativos...

I05: Poderiam ajudar mais...

P: É...

I05: O word ajuda mais, no computador...

P: No celular mesmo, existem alguns aplicativos pra anotar, inclusive à mão livre.

I05: É, esse eu nunca...

P: Você faz uma palavra e ele automaticamente torna ela uma palavra assim, digitada.

I05: É?

P: É...

I05: [----]

P: Mas tem... Pronto, é isso!

Apêndice 09: Transcrição de Entrevista com Informante 06

P: Pesquisadora

I06: Informante 06

P: Então, é o seguinte: lembra que eu pedi pra vocês anotarem com celular, smartphone... O que é que tu achou da experiência?

I06: No início foi bem complicado. Porque eu senti um pouco de dificuldade em relação a escrever no celular mesmo. Porque, pra mim, particularmente, eu acho muito melhor escrever no caderno, à mão mesmo, porque ao mesmo tempo eu também tô mais raciocinando naquilo que eu tô escrevendo e no celular não, no celular eu perco mais um pouco de foco, me perco mais daquilo que eu tô escrevendo.

P: O que seria essa perda de foco aí que tu fala?

I06: Ah, essa perda de foco me refiro na rapidez. Vamos dizer assim, sabe? Muitas vezes eu erro uma palavra e tenho que voltar, assim, já perco o raciocínio.

P: O raciocínio do que tava fazendo.

I06: É.

P: Entendi.

I06: Então...

P: Qual foi o aplicativo que tu usasse pra anotar?

I06: Foi o bloco de notas que eu baixei no Google Play.

P: Ah, tu baixasse um aplicativo.

I06: Foi, baixei um aplicativo. Bem legal ele, salvou tudinho.

P: O que é que tu acha que ele tinha assim de vantagem?

I06: Ele tinha uma... algo chamativo. Por exemplo, as cores. Puxava muito as cores e fazia lembrar, tinha cores muito fortes. E fazia com que lembrava de todas aquelas palavras.

P: Destacando algumas palavras.

I06: Que eu escrevia. Sim.

P: Entendi. Ele tinha essa possibilidade de mudar de cor?

I06: Isso.

P: Né? E o que é que tu acha que poderia ter nele? Tu sentiu falta de alguma coisa?

I06: Não. Acho que a escrita ela possibilita isso, ela possibilita algo mais focado como falei.

P: Hum rum.

I06: Já a do celular não. A do celular fica um pouco... meio desacelerado.

P: Humrum.

I06: Assim, a professora, por exemplo. A professora fala tudinho, explica, e você ainda tá anotando aquilo, algo muito retrocesso do que ela falou. Então eu acho que faltou um pouco, na escrita do celular, faltou um pouco de interação com aquilo que a professora falava, todo aquele assunto.

P: Entendi. E o aplicativo, tu acha que ele ofereceu todas as possibilidades? Tu sentiu falta de ele ter algum recurso a mais?

I06: Assim, algumas coisas como por exemplo anotar tópicos, essas coisas. Não tinha aquela... aquelas opções que tinha como marcar tópico, tudinho, então faltou essas coisas assim. Mas eu achei bem melhor do que o tradicional que já vem no celular.

P: Ah, sim. Aquele...

I06: Aquele é horrível.

P: Então, eu vou te mostrar agora a anotação que tu me mandou. Cadê ela? A gente viu agorinha... Aqui ó. Tu te lembra delas?

I06: Lembro.

P: Pode ir passando. Tu te lembra delas?

I06: Aí não tinha nem o... a opção de tópico, aí eu botei logo o asterisco.

P: O asterisco. Como marcador de tópicos né?

I06: Hum rum. Asteriscos e...

P: Qual foi teu objetivo ao fazer essas anotações?

I06: Primeiro, foi algo proposto pela professora, a atividade. Que era relacionado a algumas obras de vários autores.

P: Hum rum.

I06: E justamente a gente já levou pro lado de que a senhora mandou a gente escrever tudinho... então isso foi um dos principais objetivos. Que causou um pouco de dificuldade, porque foram diversas obras, se eu não me engano foram seis, sete obras.

P: É...

I06: E foi um pouco de dificultoso pra mim, porque eu não escrevo tão rápido.

P: Entendi. No celular.

I06: hum rum. No celular. Mas o objetivo foi basicamente...

P: Foi basicamente esse, né? Pra tu o que é que mudou quando tu anotou usando o tablet em relação a tu usar o papel? Tu já começou a responder, né, isso...

I06: Hum rum. É. Então, a mudança acho que foi basicamente ter um pouco dessa dificuldade. Porque eu mal escrevo, não tenho tanto acesso à internet, então eu mal vivo na interação com a internet, com o celular, e o costume de anotar com a caneta, escrito mesmo, já é um fato pra mim. E achei muito melhor escrever no manuscrito do que no celular.

P: No papel do que no celular.

I06: É.

P: Vou pausar um pouquinho... pronto. Então, a gente parou naquela pergunta de qual foi a diferença, num foi?

I06: Hum rum.

P: Tu já foi ensinado a anotar por algum professor?

I06: Não.

P: Ou incentivado a anotar?

I06: Não.

P: Algum professor já incentivou vocês "ah, anotem isso".

I06: Não, não... Nenhum. Sempre gostei mesmo de anotar.

P: Sempre gostou.

I06: Sempre.

P: Ou tu já viu algum livro que incentivasse a anotar?

I06: Não. Assim, teve livros que ajudaram a reconhecer várias outras palavras, que puderam enriquecer meu texto, tudinho... mas

P: Entendi.

I06: Mas livros especificamente à escrita.

P: Não, assim, que tivesse... alguma sessão. Algum livro de português, algum livro de matemática, você já viu alguma sessão que tivesse ensinando, direcionando, incentivando a anotar... não?

I06: Não, não...

P: Certo. É... Tu já procurou, também? Já consultou, já sentiu a necessidade de procurar alguma coisa que ensinasse a anotar?

I06: Já.

P: Já?

I06: Muitas vezes. Como por exemplo agora perto do enem, redações, tudinho... eu chego a pesquisar muitas coisas sobre isso também. E cheguei a um site que tinha justamente falando sobre isso.

P: Sobre anotar?

I06: É, sobre anotação. Muita gente tem dificuldade, tudinho... e eu tenho interesse e fui lá só pra...

P: Só pra ver.

I06: Só pra ver.

P: Tu achasse na internet então, né?

I06: Foi.

P: Entendi. Em quais momentos da aula tu sente mais necessidade de anotar?

I06: Quando, principalmente, a professora tá explicando alguma coisa, e eu sinto que não vou memorizar tanto aquilo e sinto a necessidade de anotar tudo o que ela tá falando ali. Aí fica muito melhor pra mim pra estudar, pra não esquecer...

P: Entendi.

I06: Então é bem melhor.

P: Quando termina a aula... Tu anotou na aula. Aí quando termina a aula tu usa essas anotações depois?

I06: Uso.

P: Pra que?

I06: Pra lembrar de tudo o que ela falou. Porque, geralmente...

P: pra lembrar.

I06: Hum rum. Pra lembrar. Eu tenho um plano de estudos, e nesse plano eu tento revisar tudo aquilo que aquele professor deu, falou, eu nunca deixo de pular assunto, mas algumas vezes acontece e muitas vezes eu tenho que me organizar, me reorganizar, pra saber onde eu me situo ali naquele meio...

P: Aí a anotação te ajuda a...

I06: Me ajuda muito nisso.

P: Nessa organização do plano de estudos.

I06: Me ajuda muito nisso.

P: Ah, tá certo. Pra tu, o que é que torna uma anotação mais eficiente? O que é que faz... existe uma maneira mais eficiente de anotar, pra você?

I06: Em relação a anotação, eu gosto muito de tópicos. De tópicos, e também de textos corridos. Porque eu me identifico mais porque tanto em tópicos quando em texto corrido porque é algo que me faz não perder o foco. Em relação a texto corrido, eu faço... como eu escrevo muitas redações agora, eu já me identifiquei muito, já tô me acostumando já. Em relação a tópico, aí é relacionado a coisas mais rápidas. O professor tá explicando, não dá tanto tempo pra escrever, em relação a tópicos eu começo a escrever tantos tópicos por isso também.

P: Entendi.

I06: Então são duas formas que eu acho bem, bem...

P: Eficiente.

I06: É.

P: Pra tu, o que é que os aplicativos pra anotar te oferecem que anotar no papel não te oferece?

I06: Olha, anotar no celular... é... me fez ver que... anotar no papel é muito diferente. Porque anotar no papel você tá ali, você pode lembrar, pode ver outras formas, no celular, não. No celular você... pode descarregar, pode acontecer vários malefícios que pode...

P: É...

I06: prejudicar totalmente. Então no papel é muito mais eficiente, pra mim.

P: Entendi. E o contrário? O que seria a vantagem da anotação do papel em relação a anotação do celular ou do aplicativo?

I06: A vantagem em relação ao papel é que o papel ele possibilita ao não esquecimento, a tantas coisas... Por exemplo, a fazer com que a gente se sinta livre, vamos dizer assim. Porque você escrevendo no celular fica um pouco complicado, fica aquele... aquela pressão em cima de você “não, preciso escrever isso, preciso escrever isso antes que acabe...”, sabe? Fica aquela pressão. No papel não, tá lá. Escreve do seu jeito, escreve do seu modo, faz como você quiser e não. Por exemplo, aquele aplicativo, não tinha a opção de tópicos, tudinho... aí você faz do jeito que você quiser, então uma das vantagens do papel é essa. Você pode escrever da sua maneira, do seu jeito...

P: Sem precisar... é, não tendo essa dificuldade de operacionalizar né? De fazer... Pronto, era só isso.

Apêndice 10: Transcrição de Entrevista com Informante 07

P: Pesquisadora

I07: Informante 07

P: Vê só, tu te lembra que a gente... eu cheguei na sala, pedindo pra vocês anotarem com tablet, smartphone, etc. O que é que tu achou da experiência?

I07: Eu achei enriquecedora, né? Porque é uma forma diferente, não é só naquele método de sempre tá anotando no caderno, ou tentar decorar, anotar na mente, você anotar num lugar que tem fácil utilização porque o meu celular, por exemplo, quando eu anotei eu tava direto no celular, aí quando eu queria pesquisar ou acessar alguma coisa, já tava lá.

P: Hum... Aí é mais fácil, né?

I07: É mais prático!

P: Qual o aplicativo que tu usou pra fazer tuas anotações digitais?

I07: No meu, como meu celular é LG, é Quick Memo.

P: Quick..?

I07: ... Memo.

P: Memo. Certo. Tu acha que ele poderia ter algum recurso a mais? Tu sentiu falta de algum recurso que ele pudesse ter e não tem?

I07: De... como é que eu posso falar... de grifar certas palavras, ele não tem... ele muda a cor da página e a cor da letra. Mas tipo, a cor da letra do texto inteiro, ele não grifa uma parte que eu quero enfatizar, ele não grifa aí eu acho que isso daí, ele tá faltando.

P: Entendi. E o que é que tu acha que ele tem de melhor?

I07: O que ele tem de melhor é que a gente pode fazer as anotações, quando tem um parágrafo ele vai e dá automaticamente, ele corrige se escrever errado.

P: hum...

I07: No meu, ele corrige, ele tinha a correção automática, eu achei isso bem interessante nele. É o que ele tem, assim, de melhor.

P: Certo. Essas aqui foram as anotações que eu recebi, né? Que você me mandou... tu te lembra, quando você produziu... qual foi teu objetivo ao fazer essas anotações?

I07: Um foi um rascunho no começo do trabalho, e do assunto. E as anotações foram pra estudar pro vestibular e posteriormente pra prova.

P: Certo. É... O que mudou, pra tu, quando tu anotou usando o tablet, o celular, o computador, enfim... em relação a quando tu anotou usando o papel, quando tu anota usando o papel?

I07: Que eu consegui deixar mais claro, porque quando eu anoto fazendo no papel, eu faço umas setinhas, aí às vezes eu me confundo naquilo que eu escrevi. Mas no celular como não tem tantas setas, como eu não tô ali escrevendo nem rabiscando, eu escrevia certo e quando eu ia estudar, eu já sabia o que é que tinha ali. Anotava certinho.

P: Entendi. Tu já foi incentivada ou ensinada a anotar, de uma forma geral, independente de ser no tablet ou no papel, por algum professor?

I07: Já, pela professora Nathaly. Uma vez ela disse que a gente pode anotar pelo celular. E por outra professora, por uma professora que eu tinha no primeiro ano, ela deixava a gente também anotar no celular, porque ela era de Direitos Humanos, aí ela passava os assuntos, os trabalhos, e dizia que a gente poderia fazer uma agenda no celular.

P: Certo...

I07: Tanto ela quanto Nathaly. Ela não restringe só o papel, não.

P: Certo. E de uma maneira geral, algum professor já chegou pra tu e disse assim “olha, você anota dessa forma, desse jeito é melhor anotar, porque...”

I07: Não.

P: Não?

I07: Não.

P: Não, né? Só o incentivo mesmo.

I07: Só o incentivo, assim, pra turma inteira.

P: hum rum. É... tu já viu algum livro ou algum manual que ensinasse ou trouxesse dicas de como anotar, ou ensinasse a anotar melhor? Não?

I07: Não, nunca tive acesso nem nunca li, não.

P: Nunca encontrou nem assim...

I07: Nem em jornais, nem em revistas... eu acho que deve ter, mas eu nunca li ou busquei não.

P: Certo. Em quais momentos da aula tu sente mais necessidade de anotar e por quê?

I07: Quando o professor, ele tá falando... às vezes ele não tá escrevendo, mas ele tá só falando, porque às vezes o que ele fala pode cair na prova ou no vestibular. Aí eu sinto a necessidade de anotar pra depois não esquecer, porque eu sou muito esquecidinha.

[risos]

P: Certo. Quando termina uma aula em que tu fez anotações, tu utiliza as anotações pra outras atividades?

I07: Anotação daquela aula? Sim, às vezes... Por exemplo, eu anotei o do mês inteiro.

P: Certo...

I07: Aí eu pego aquele caderno, uma semana antes da prova, e vou estudando. Ou então toda semana eu vou estudando uma parte, como eu faço com física. Toda semana eu estudo uma partezinha pra quando chegar na prova eu não estudar tudo junto, e já saber mais ou menos.

P: Hum rum... Certo. Pra você, o que torna uma anotação eficiente? O que torna anotar na sala de aula eficiente? Tu descreveria essa maneira, se ela existe? Como?

I07: Anotação eficiente... Quando o professor escreve alguma coisa, algum esquema que facilite a gente lembrar na hora de uma prova, na hora de estudar, eu acho isso bem... Bem eficiente, porque não é aquele texto corrido, não é aquela teoria completa, mas uma forma, um esquema de você lembrar mais rápido de como aquilo dali aconteceu.

P: Hum rum. O esquema, pra tu, que tu fala assim, é...

I07: De setas, tipo assim, coloca o nome, aí vem setas, aí ele coloca tópicos, daqueles tópicos ele desenvolve os pontos principais.

P: Hum rum.

I07: Pronto, é um esquema assim, que dá pra gente lembrar melhor.

P: É melhor do que o texto corrido, pra você.

I07: É melhor do que o texto corrido.

P: Certo. Pra tu, quais as vantagens existem em anotar no aplicativo que a anotação do papel não te oferece?

I07: O acesso mais rápido. Porque eu sempre tô com o celular, com o computador... O acesso é mais rápido porque no papel eu consigo anotar de uma forma, eu desenho, eu faço um esquema, mais rápido. Mas no celular, eu sempre tô com o celular, então às vezes eu tenho preguiça de pegar o caderno, de pegar alguma coisa, então eu pego meu celular, pesquiso no celular e estudo no celular mesmo.

P: Entendi.

I07: Aí isso já deixa bem mais fácil.

P: Bem mais acessível.

I07: É, bem mais acessível.

P: E quais seriam as vantagens que a anotação no papel tem, que a anotação no aplicativo não te oferece?

I07: Esses esquemas mesmo, que a gente circula, aí coloca setinhas, vai desenvolvendo, e eu acho que isso no comp.. No celular, não tem tanto essa vantagem, esse esquema, da gente montar. Eu acho que é isso que facilita um pouco.

P: Pronto, era só isso. Foi rapidinho, não foi?

I07: Foi!

Apêndice 11: Transcrição de Entrevista com Informante 08

P: Pesquisadora

I08: Informante 08

P: Tu lembra que eu pedi pra vocês anotarem, usando os tablets, tudo...

I08: hum rum.

P: O que é que tu achou da experiência?

I08: É... é... facilita um pouco, só que eu acho, na minha opinião, que eu consigo absorver mais escrevendo.

P: Escrevendo...

I08: Por mais que eu tenha uma facilidade maior [faz gesto teclando], é um pouco ruim, porque quem não é acostumado tem dificuldade de ajeitar, de organizar... é bom mas eu, no dia a dia, eu não ia conseguir tá usando.

P: Certo...

I08: Sempre...

P: Certo... qual aplicativo tu usou pra fazer as tuas anotações?

I08: O evernote.

P: Evernote...

I08: Evernote.

P: Ah tá, o que é que tu achou dele?

I08: É bom.

P: É?

I08: É ótimo.

P: O que é que tu acha que ele tem de melhor?

I08: É... tem mais utilidade. Tem uns aplicativos que não tem muita coisa, ele tem marcador, tem a edição, é bem... tem bem mais funções.

P: E o que é que tu acha que, assim, ele não te atendeu? Poderia ter ou poderia melhorar...

I08: Eu num encontrei nada. Eu até baixei, deixei no celular, porque eu gostei dele, eu tinha outro notas, não gostava...

P: Hum rum.

I08: Baixei, deixei ele. Eu gostei muito dele.

P: Ele é legal, né?

I08: Muito.

P: Então, essas foram as anotações que tu me mandou, né? Tu fez lá pelo evernote...

I08: Foi...

P: Tu te lembra delas?

I08: Lembro, foi no livro de Nathaly. Foi um exercício.

P: Qual era teu objetivo quando tu fizesse essas anotações aí no Evernote?

I08: Objetivo?

P: É, tu tinha algum objetivo?

I08: Assim, eu anotei, é... a senhora pediu, eu anotei. Até passei pro caderno, porque eu anotei na aula, mas só que eu acabei deixando e num...

P: Num voltou...

I08: Até eu acabei esquecendo aí voltei a... Aí passei até pro caderno.

P: Certo. Pra tu o que é que mudou quando tu anotou usando o tablet, ou o celular, ou o computador, enfim... eu não sei qual foi o dispositivo...

I08: Foi o celular.

P: Foi o celular... em relação a quando tu anotou usando papel?

I08: A facilidade. A praticidade. É bem mais rápido.

P: É? Tu já foi ensinada ou incentivada a anotar por algum professor?

I08: Anotar em algum aparelho?

P: Não, de uma forma geral.

I08: Não, eu por mim mesma. Eu entendi que eu só conseguia absorver aquilo se eu escrevesse. Aí eu comecei a anotar.

P: Tu já viu algum livro ou algum manual que trouxesse dicas de como anotar?

I08: Não, nunca vi.

P: Nem uma sessão no livro?

I08: Nenhuma dica...

P: Difícil de achar, né?

I08: É.

P: É... em quais momentos da aula tu sente mais necessidade de anotar? E porque?

I08: Qual momento da aula? Acho que é quando o professor tá explicando, porque às vezes ele fala, a pessoa esquece. Aí eu... quando ele tá falando, tô sempre anotando.

P: Quando termina a aula em que tu fez anotações, tu utiliza essas anotações pra outras atividades?

I08: Dependendo. Se for necessário, sim. Se não, eu só estudo em casa.

P: Quando seria essa necessidade de utilizar essas anotações depois?

I08: Em outra aula?

P: Não... assim, tu anota.

I08: Sim...

P: Aí tu chega em casa, enfim... tu utiliza essa anotação depois ou tu fic...

I08: Pra estudar.

P: Ah, pra estudar, né?

I08: Eu uso depois pra estudar.

P: Certo. Pra tu, o que é que torna uma anotação eficiente?

I08: O que torna uma anotação eficiente?

P: Como tu descreveria o que seria uma anotação eficiente?

I08: No meu caso, seria em tópicos, é mais rápido, e você consegue pegar os detalhes mais importantes.

P: Hum rum... Quais aplicat... Pra tu, o que torna uma anotação eficiente, eu já perguntei, né? O que os aplicativos que existem para anotar te oferecem que a anotação no papel não pode te oferecer?

I08: Eu acho que é o interesse em estudar depois, porque eu acabo deixando no celular e esqueço, mesmo que eu viva com ele, eu acabo esquecendo. E no caderno eu tô sempre... eu lembro que eu tenho que estudar, eu tô sempre passando as páginas, eu vejo... No celular, não... acabo esquecendo.

P: E o contrário, o que é que o aplicativo te oferece que estudar... que no papel não te oferece, anotar no papel não te oferece?

I08: Acho que também, é a praticidade, é mais fácil de você anotar, de você separar, organizar, é melhor.

P: É melhor pra essa questão...

I08: De organização, de detalhe, e por ser prático pra você anotar, você pode anotar mais coisa no celular, aqui você não consegue ser tão rápido na mão.

P: Entendi... Pronto, é só isso.

Apêndice 12: Transcrição de Entrevista com Informante 09

P: Pesquisadora

I09: Informante 09

P: Tu te lembra que eu pedi pra vocês anotarem usando notebook, tablet, né? Eu chamei um grupo, na verdade tu viesse depois, não foi?

I09: Foi.

P: O que é que tu achou da experiência de anotar usando o celular ou...?

I09: Eu achei melhor do que escrever. É mais rápido, mas... Porque tipo, pra escrever a gente coloca exatamente como é pra ser escrito, no celular não, no celular a gente bota, por exemplo, o “que”, bota só o “q”, e a gente entende o que é que a gente tá escrevendo, se é uma coisa que é pra gente ler depois pra estudar, alguma coisa... com um “q” ou um “que” normal como se escreve Q-U-E, ou o “que” normal, a gente vai entender de todo jeito, então no celular a gente escreve de uma forma...

P: Abrevia...

I09: De uma forma abreviada e a gente entende do mesmo jeito.

P: É o digitar, né?

I09: É.

P: Bem mais rápido... É... qual o aplicativo que tu usou pra fazer as anotações?

I09: Eu usei o bloco de nota...

P: O bloco de notas? Do celular mesmo?

I09: Foi.

P: Certo. O que é que tu acha que ele tem de melhor?

I09: O que?

P: O aplicativo.

I09: O bloco de notas?

P: É, pra anotar, o que é que tu acha que ele te oferece de melhor?

I09: Rapaz... Ah, esse é o meu?

[Refere-se às suas anotações impressas sobre a mesa]

P: É.

I09: Eu não vi uma coisa diferente não, só procurei uma coisa pra digitar, encontrei o bloco de notas e saí digitando...

P: Saiu digitando... Certo. Agora eu vou fazer outra pergunta: o que é que tu acha que ele poderia ter pra ser melhor? Que ele poderia ter de recurso pra melhorar tua anotação?

I09: Acho que... eu reparei num negócio, deixa eu ver se eu lembro o que é... Eu vi um negócio nele que eu queria que melhorasse, mas eu não me lembro o que era...

[Abre o aplicativo no celular]

P: Ah, esse é o bloco de notas...

I09: É. Eu acho que não foi o bloco de notas, acho que foi o celular em si.

P: Ah...

I09: Porque esse Iphone é complicadozinho pra mexer. Tu lembra que eu até te falei?

P: Hum rum.

I09: que eu tava aprendendo... acho que foi isso. No bloco de notas, tá tranquilo. Tudo certinho.

P: Tudo certo? Sentiu falta de nada, né? É... essas aqui foram as anotações, né? Que tu me mandou... Tu te lembra delas?

I09: Vagamente, mas eu lembro.

P: Lembra, né? Vagamente, mas lembra. Qual foi teu objetivo quando tu fez essas anotações? Porque que tu fez?

I09: Porque a professora pediu pra gente escrever... Qualquer lugar, pra gente pudesse estudar depois...

P: Certo...

I09: Aí eu resolvi escrever aí pra ficar mais fácil.

P: Certo. O que é que pra tu muda quando tu anota usando tablet em relação quando tu anota usando papel?

I09: A escrita. A forma exatamente de como escrever o português...

P: Hum rum...

I09: Com o notebook ou com o tablet, o celular, que a gente escreve bem mais rápido, por causa dos “abreviamento”, e a gente entende.

P: Hum rum. Tu já foi ensinado a anotar ou incentivado a anotar por algum professor?

I09: Não.

P: Tu já viu algum manual ou livro que ensinasse como anotar ou trouxesse informações de como anotar melhor?

I09: Não.

P: Não, também? Em quais momentos da aula tu sente mais necessidade de anotar e por quê?

I09: No momento em que o professor começa a encher o quadro de texto. Que ele começa a colocar lá o assunto todinho, e a gente vê aquele assunto todinho, e a gente vê aquele assunto tudinho, e fica “vou escrever isso tudinho”, a mão chega começa a doer. No celular, a gente escreve bem mais rápido. Eu prefiro mais escrever no celular quando tá aqueles texto grandão, quando tem umas coisinha básica a gente bota no caderno mesmo, sem problema...

P: No caderno...

I09: Mas quando tá esses texto grande aí eu boto no celular.

P: Certo. Quando termina a aula, tu utiliza essas anotações depois pra alguma coisa? Pra alguma atividade?

I09: Geralmente só pra estudar pra prova.

P: Só pra estudar pra prova, né? Pra tu o que é que torna uma anotação eficiente? Como tu descreveria uma maneira de anotar de forma eficiente?

I09: Como assim?

P: O que tornaria uma anotação, pra você, útil? Uma anotação, pra você, que seja boa de utilizar depois?

I09: A forma como... como assim? A forma escrita dela?

P: É. A forma de produzir, de escrever ela.

I09: Analisando bem, bota no... mesmo com os abreviamentos, botar em ordem. Porque às vezes a gente tá escrevendo, a gente esquece de uma vírgula, de um ponto, aí acaba confundindo tudo, aí complica. Pra ela ficar bem elaborada, é bom botar bem certinho, colocar tópicos, tudo, aí a gente entende bem melhor, né? Aí fica bem melhor...

P: Topicalizar, né?

I09: É... pra utilizar.

P: É... O que os aplicativos que existem pra anotar te oferecem que a anotação do papel não pode te oferecer?

I09: Acho que facilidade. É bem mais fácil pelo celular.

P: E o contrário, o que é que a anotação te oferece, uma vantagem que a anotação no papel tem, que a anotação no aplicativo não tem?

I09: A vantagem que tem... a vantagem... Eu acho que, por mais que a gente utilize mais o celular do que o caderno, quando a gente quer estudar alguma coisa a gente vai direto pro caderno, pra livro. Acho que o caderno é o ponto ideal, pra assim, estudar, aí pega o caderno e tá ali já tudo, né? Acho que é isso.

P: Mas porque o caderno te atrai mais pra estudar em vez de uma anotação que tu fez no celular, por exemplo?

I09: Porque tipo, no celular, a gente tá sempre conectado ao facebook, a whatsapp, a gente esquece muito que tem uma anotação ali que a gente nem imagina...

P: Hum...

I09: Por exemplo, eu tô com os slides que eu baixei da professora e já tava esquecido que tava aqui, lembrei agora que eu tô comentando.

P: Hum rum.

I09: Aí tipo, pelo celular a gente nem passa pela cabeça que tem uma anotação ali. Agorinha vi no bloco de nota que tinha outra anotação que eu nem lembrava mais.

P: Nem lembrava mais, né?

I09: E no caderno a gente sempre vai saber que tem alguma coisa lá pra gente ver.

P: Entendi.

I09: Pelo fato da gente tá sempre anotando.

P: Entendi. Pronto, é isso.

Apêndice 13: Transcrição de Entrevista com Informante 10

P: Pesquisadora

I10: Informante 10

P: Vê só, tu te lembra que eu pedi pra que alguns de vocês anotassem usando tablet, celular...

I10: Lembro, lembro sim.

P: O que é que tu achou da experiência?

I10: Foi algo que mudou, porque ficava só naquele negócio rotineiro. Caderno, caneta, caderno, caneta.

P: hum rum...

I10: E poder tá digitando mudou porque quebrou o protocolo.

P: Hum rum...

I10: Às vezes sempre é bom quebrar um protocolo.

P: Certo.

I10: Eu, particularmente, prefiro quebrar muitas regras.

P: Então, qual foi o aplicativo que tu usou pra fazer essas anotações aí? Pra quebrar esse protocolo?

I10: De início eu usei um aplicativo do Windows Phone, que eu não recordo o nome, e depois eu usei o evernote.

P: Certo. O que é que tu achou que ele tem de melhor?

I10: O aplicativo evernote ele possibilitou eu poder espalhar todas as anotações que eu fiz. Porque, voltando ao aplicativo que eu utilizei, ele... eu não podia copiar tudo o que eu tinha digitado pra mandar pra alguém. E o evernote não, ele possibilitou e eu poderia disponibilizar na internet.

P: É, você pode compartilhar né? E pra tu, o que é que ele deveria ter? Sentiu falta de alguma coisa nele?

I10: Falta... Faltou uma... Um corretor em si.

P: Hum rum...

I10: Porque muitas vezes ele ficou muitas palavras que não tinha dentro do dicionário do próprio aplicativo.

P: Hum rum...

I10: E deveria também ter sim um autocorretor... eu também... pq o cara, a pessoa digitando lá e tal... Às vezes erra, aí costuma digitar errado, sempre acontece isso...

P: Aí no caso um corretor ortográfico...

I10: Um corretor ot.. ortográfico.

P: Essas são as anotações que tu me mandou. Tu te lembra delas?

I10: Sim, sim.

P: Qual era teu objetivo quando tu fez essas anotações? Por que é que tu fez?

I10: Eu... eu fiz as anotações pra como eu falei do início, pra sair do protocolo, porque às vezes cansa tá lá, direto, escrevendo, escrevendo, escrevendo... E cada anotação que eu fiz quando tava acompanhando ou de um tablet ou de um celular, foi pra eu ver a realidade que, hoje em dia ou futuramente, possa ser que chegue a nova tecnologia e o caderno fique de lado.

P: Hum rum... Entendi. Pra tu, tu já foi ensinado ou incentivado a anotar por algum professor? Se sim, me conta como foi que aconteceu.

I10: Se eu fui incentivado a anotar por algum professor... se eu me lembro agora... acho que não.

P: Tu já viu algum livro ou algum manual didático, um livro didático que trouxesse informações ou sugestões de como anotar?

I10: Não, não...

P: Também não?

I10: Também não.

P: Em quais momentos da aula tu sente mais necessidade de anotar?

I10: Quando a aula começa a fluir pra um lado de mais "complexibilidade".

P: Certo...

I10: Quando há interação entre o professor e o aluno, que não fica só aquele negócio, ah, só o professor falando... Tome a falar, tome a falar, tome a falar... mas quando há uma exposição de opiniões do professor e o aluno, com certeza é muito melhor porque eu posso colocar nas minhas anotações o que o professor e o outro aluno disse.

P: Entendi... é... quando termina uma aula em que tu fez anotações, tu utiliza essas anotações depois pra alguma outra atividade?

I10: Sim, em casa. Quando eu vou estudar. Pra eu poder me lembrar do que foi passado na aula, e chamar... tentar não esquecer, porque o meu futuro vai depender de cada anotação que eu fiz. Esse ano eu vou tentar, vou fazer o ENEM, claro... e eu vou ter... as anotações que eu fiz eu vou depender dela pra poder quando chegar lá eu não poder ficar sem... ficar vagando, de me ater ao assunto.

P: Hum rum. Entendi. Pra tu, o que torna uma anotação eficiente?

I10: O que torna uma anotação eficiente? A atenção do aluno. Se ele não tiver... se ele deixar qualquer coisa tirá-lo do foco, ele não vai conseguir fazer uma anotação eficiente. Se ele... se alguma conversa paralela tirá-lo do foco ou ele não prestar totalmente atenção em lembrar o que foi dito, ele não vai conseguir anotar direito e ser aquilo que ele quer entender.

P: Entendi. E do ponto de vista da escrita mesmo, tu acha que existe uma maneira de escrever uma anotação que torne ela... é... mais útil?

I10: Rapaz, olhando assim... eu sou muito de escrev... era muito... era muito de escrever até eu tenho, a minha professora do primário, ela quase me mata uma vez, me levou pra recuperação por causa disso... porque eu escrevia muito, já escrevi muitos livros, e eu tento escrever... quando eu tento escrever, eu tento escrever aquilo que eu absorvi e o que fica melhor pra eu entender.

P: Certo.

I10: Eu tento escrever o que... não o que alguém vá tentar entender, porque se alguém for pegar o meu caderno, for pegar as anotações que eu fiz, ninguém vai entender, porque eu uso de muitos códigos, eu uso de...

P: Ah, entendi.

I10: De meios pra que... como se fosse algo só meu.

P: Entendi, entendi. Então tu considera a anotação assim uma coisa bem pessoal tua, né?

I10: É.

P: E tu faz de uma forma que você entenda, principalmente você, não outra pessoa... Entendi o que é que você quis dizer. Então, pra tu o que é que os aplicativos que tem pra anotar podem te oferecer que a anotação no papel não te oferece?

I10: A velocidade na escrita.

P: Certo.

I10: Porque tamo acostumado a tá usando o celular, digitando direto... nas redes sociais, utilizando de jogos... eu tenho muito mais velocidade quando eu tô escrevendo do que quando eu tô... escrevendo no celular do que quando eu to escrevendo no papel.

P: Entendi. E o contrário? O que é que a anotação no papel te oferece que a anotação no aplicativo não te oferece?

I10: Saber a... Aprender realmente a escrever determinada palavra. Ter a ortografia em si correta. Porque muitas vezes no aplicativo do celular, dependendo do aplicativo ou do celular, tem o corretor ortográfico automático.

P: Hum... entendi. Aí você escreve errado mas aí na hora que você tá escrevendo ele automaticamente muda...

I10: Ele automaticamente muda...

P: Certo...

I10: Aí eu não vou saber se eu tava escrevendo certo, se eu tava escrevendo errado... Se eu usei dos meios corretos da gramática.

P: Hum. Entendi. Pronto, era só isso.

Apêndice 14: Transcrição de Entrevista com Docente

P: Pesquisadora

D: Docente

P: São onze questões... sobre anotação, ensino, nada que tu não saiba...

D: Tá bom.

P: Tu utiliza anotação no teu dia a dia?

D: Todos os dias. Tanta na minha vida pessoal como na minha vida profissional. Eu costumo sempre que participo de reuniões, que planejo minhas atividades, como também em casa. Eu sempre deixo tudo anotado, o que é que tem pra fazer... Sempre anoto as coisas da feira da semana, agenda da semana, e é um hábito que eu levo pros meus alunos também. Que eu mostro pra eles que quando a gente anota a gente vê duas vezes, uma que pensou e a outra que escreveu.

P: Que escreveu... Certo. Pra você, qual é a relevância do gênero anotação pro ensino?

D: Eu acho fundamental. Porque a gente vive uma época em que os alunos acham que a internet, a tecnologia, uma foto, vai garantir que ele vai revisar aquilo, e não vai. Porque são tantas coisas que eles têm nos celulares, e nos tablets e nos computadores que não garante que ele vai achar aquela informação como é no caderno.

P: Hum rum...

D: Então eu sempre estimulo essa anotação.

P: Certo. Como é que o gênero anotação tá presente na tua prática docente, no teu dia a dia docente? Sem ser no lado pessoal...

D: Veja, eu tenho uma agenda. E na minha agenda eu vou etiquetando por dia o que eu planejei e o que eu tive que readaptar.

P: Sei...

D: Por exemplo, eu planejei uma atividade mas não deu pra fazer a atividade, então eu anoto o que eu fiz pra que eu não me esqueça. Porque também são muitas turmas, são muitas atividades pra dar conta, eu tenho que planejar, eu tenho que executar, então eu uso sempre o artifício da agenda...

P: Certo...

D: Embora, meu marido é gestor de tecnologia, ele diz que isso é extremamente ultrapassado. Que eu deveria utilizar a agenda do celular, mas eu não acho a mesma coisa de ter anotado e de ter gravado no celular. Eu nunca acho quando tá no celular, eu sempre uso a agenda.

P: Hum rum... Certo. Tu já foi ensinada a anotar durante tua formação acadêmica? Ou em algum curso de formação destinado a professor...

D: Não...

P: ... já foi

D: Nunca tive essa experiência. Eu sempre anotei por necessidade de consultar depois...

P: intuitivamente.

D: É. Nunca foi porque alguém me estimulou a fazer isso. Sempre foi porque eu tinha... sempre tive muitas atividade e ficava tentando me lembrar do que é que eu tinha que fazer. Sempre ficava com aquela sensação de que tava faltando alguma coisa. Até que eu resolvi aderir à agenda e pronto.

P: De onde tu buscou então conhecimento e estratégia pra produzir tuas anotações? Tu buscou já? Já fez essa busca em algum lugar?

D: Não, nunca fiz... nunca pesquisei a questão de anotar. Assim, como eu sou professora de português, a gente tem a questão do fichamento. Então quando a gente aprende a fazer fichamento na faculdade, necessariamente você aprende a seguir uma sequência. Né? Do que é realmente importante, selecionar palavras, não dá tempo de você anotar tudo, e por participar de conferências, participar de congressos, você acaba aprendendo a anotar o que é realmente importante, você escuta e anota.

P: Certo. Numa avaliação escrita, dos alunos, por exemplo, os rascunhos e as anotações realizados por eles são considerados na tua avaliação?

D: Não. Todas as vezes que a gente pede pra eles fazerem alguma coisa, o rascunho a gente só usa nas redações se for, assim... é... se eu não pedir a redação na mesma hora. Se eu pedir a redação na hora, então eles só me entregam isso, eu só corrijo o final, o rascunho fica com eles.

P: Hum rum.

D: Eu só corrijo o rascunho quando é uma atividade durante a aula. Em que eu tô... é... corrigind... passei uma atividade, então eu deixo eles produzirem e corrijo na sala. Depois eles passam a limpo, mas só se isso fizer parte de uma estratégia tardia, mas se for pra ser na hora, então eu não corrijo o rascunho. Nem tenho acesso a eles.

P: Vamos supor que tu vai fazer uma prova objetiva com os alunos. Aí você vai ver que do lado de um texto ele colocou sínteses sobre aquele texto, ele colocou... sublinhou palavras que ele considerava importante, enfim... Ele fez uma série de anotações naquela prova. Mas ele não foi bem na prova. Só que as anotações dele dizem o contrário. Tu consideraria as anotações?

D: Consideraria. Porque no final das contas a gente lida com dois sistemas. Um, é o resultado. E o outro, é a produção. Eu tenho que caminhar entre essas duas pistas. Nem eu posso ser 100% resultado e também eu não posso ser 100% produção, porque eu preciso apresentar resultado.

P: Hum rum...

D: Mas se pego uma prova que tá grifada, que tá anotada, isso no mínimo vai me despertar curiosidade, como foi que ele anotou tudo aquilo, entendeu tudo aquilo, mas não conseguiu chegar ao resultado. Provavelmente eu vou questionar esse aluno, vou chamar, vou perguntar, se ele sabia tudo aquilo, né? O que faltou pra ele chegar ao resultado. Isso me despertaria curiosidade, sim. E eu levaria em consideração, sim.

P: Certo. Pra tu, existe uma maneira mais eficiente de anotar?

D: Mais eficiente? Eu não sei. Eu acho que a minha maneira de anotar é eficiente, mas eu acho que é também porque eu nunca pesquisei outra, né? A minha é. Você tá falando e eu tô anotando o máximo que eu consigo. Talvez porque eu, sei lá, algum dia na minha vida eu quis ser jornalista. Então eu treinei durante muito tempo, na escola mesmo, nem era profissional ainda, eu treinei anotar tudo o que meus professores falavam pra ver quanto rápido eu conseguia anotar. Mas eu acredito que seja desse jeito. Eu tenho o hábito, assim, se eu participo de um congresso, participo de uma reunião de trabalho, eu anoto tudo, e o que eu não conseguir... é... aliás, eu faço um... passo a limpo as coisas que eu fiz, porque se eu não conseguir anotar o máximo possível, então eu começo a anotar o mais rápido possível, mesmo que não fique bonito, depois eu passo a limpo e fica arrumado.

P: Pra tu, o gênero anotação ele é aprendido intuitivamente ou ele deve ser ensinado pelo professor?

D: Eu acho que o professor deveria se preocupar em ensinar isso. Eu acho, porque é como eu te disse, no final das contas os alunos estão acostumados com a tecnologia demais, não necessariamente vão se prender a essas tecnologias de uma maneira efetiva. Você veja... há um tempo atrás, o Governo do Estado dava um tablet aos alunos, que era um tablet caderno. Então, ele tinha o software que o aluno podia assistir à aula anotando, mas isso era corrompido facilmente. Ou seja, a tecnologia podia botar a perder toda a anotação que o aluno fizesse.

P: Ah, depois eu quero ver esse software... tu tem como... tu tem acesso a ele?

D: Eu não tenho. Só os alunos que pegam o tablet antigo, aí ele veio com um software que era um negócio de NoteTab, alguma coisa assim, que os alunos anotavam, com a letra cursiva dele mesmo, e depois ele gravava aquilo e convertia pra digitado. Mas eu não sei te dizer, aliás, sei te dizer que isso fazia muitas vezes perder anotações, porque quando o sistema corrompe, ele perde.

P: Hum...

D: Entendesse? Então ele perdia. Muitas vezes eu vi aluno reclamando que tinha perdido a anotação e que não podia fazer a atividade porque tinham perdido a anotação.

P: Mas aí era um problema do sistema do tablet né?

D: Do sistema. É, é. Aí eu dizia “minha gente, é uma pena que essa tecnologia que muitas vezes é pensada pra ajudar, atrapalha”.

P: É.

D: Não é?

P: Em ques momentos... Em quais momentos tu acha que a gente deveria então, como professores, ensinar a anotar?

D: Eu acho que a partir do momento em que a gente trabalha com a oralidade, a gente tá trabalhando com a memória auditiva do aluno. Então nem sempre a gente pode confiar na memória auditiva, porque a gente pode tá desconexo com aquilo, e a gente... por mais que preste atenção naquele momento, ao longo do dia são muitas informações, pra que o aluno produza esse registro. Então, sempre que eu entro na sala de aula e trabalho o eixo da oralidade, eu sugiro “eu vou falando, mas eu gostaria que vocês anotassem”. E anotassem como? “Anote tudo o que você puder, tudo o que você conseguir”, e às vezes eu levo pra... às vezes eu levo pra sala de aula vídeo-aula. Então, a primeira aula que eu faço, eu vou pausando, e vou anotando.

P: Hum rum.

D: Eu faço assim. “Vocês vão fazer um fichamento e eu vou fazer um fichamento.” Então o professor vai falando a vídeo aula e eu vou anotando as palavras estratégicas no quadro pra mostrar como é que se faz um fichamento.

P: Hum rum.

D: Não necessariamente é uma aula de anotação. O meu objetivo ali é fichar o que o autor falou.

P: Hum rum.

D: Então, não necessariamente se trata disso, mas acaba passando né pela questão da anotação.

P: ... da anotação. Certo. Com qual frequência você considera que seus alunos anotam nas suas aulas? Sempre, às vezes ou nunca?

D: Às vezes. Às vezes, porque é como eu te disse, muitos deles ficam esperando que eu termine a aula, alguns até gravam a aula, outros se eu fizer alguma aula escrita, se eu fizer algum recurso no quadro, eles fotografam, mas assim, por mais que eu diga “não confie totalmente na tecnologia”, porque amanhã você pode resetar o seu celular e você vai perder tudo. Você não vai ter tempo de achar os áudios, porque com o advento do whatsapp, muitos áudios podem se confundir até que você ache aquele que você gravou a aula. Então eu fico sempre cobrando isso deles. Hoje em dia, eles já anotam às vezes, mas antigamente era nunca.

P: Então já foi um avanço, né?

D: Já foi um avanço!

P: Tu já... esse daqui eu já perguntei, se tu já ensinou ou foi solicitada a anotar por algum aluno... Não, não perguntei não. Tu já ensinou ou foi solicitada como anotar por algum aluno?

D: Não. Eu já ensinei por conta própria, mas os alunos nunca perguntaram como fazer.

P: Certo.

D: Eu ensinei por causa daquela história do vídeo-aula. Quando eu chego com a vídeo-aula, eles ficam esperando os comandos. Então eu digo “abra o caderno, anote o tema da aula, e tudo o que o professor disser, anote também”. E então eles ficam esperando como é isso. Quando a turma é nova pra mim, então eu faço desse jeito. Eu boto a vídeo-aula, eu coloco no quadro e eles reproduzem no caderno. Então, eles vão... O professor vai falando e eu vou anotando o que eu acho, e eu digo pra eles anotarem o deles e depois compararem o que eu anotei e o que eles anotaram. Se é a mesma coisa, ou se o que eu anotei, anotei a mais, e eles complementam as informações deles. Mas só nesse caso, ninguém nunca pediu não.

P: Hum rum. Certo. Na sua opinião, como a utilização de softwares para orientar e auxiliar a realização de anotações em *tablets* e *smartphones* etc, isso influencia o processo de ensino-aprendizagem?

D: Eu acho que bastante. E, como eu te falei, pelo meu marido ser gestor de tecnologia, ele já montou salas multimídia em escolas particulares, em que ele falava do AppleTv, do dispositivo do tablet da Apple que se comunica com a televisão. De modo que eu posso digitar uma informação no tablet, e lançar ela pra televisão. E que se os alunos tiverem essa tecnologia, o que eu digitar no meu computador, aparece no dos meninos. Então, se a tecnologia é utilizada para modificar, incrementar, eu acho muito válida. Mas eu tenho muito receio quando dá esses conflitos, quando dá esses problemas que trava sistema, que você tem que reiniciar, e você perde tudo. Eu sei que existe a história do backup, mas não garante 100% de guardar informação.

P: É...

D: Eu sou muito adepta ao uso de tecnologia e gostaria muito de utilizar mais ainda, mas infelizmente a gente esbarra...

P: Você tem receio...

D: ... em primeiro lugar, na falta de recurso mesmo. E em segundo lugar, nesse mau uso que os alunos podem fazer, baixando programa demais, trazendo vírus, e danificando equipamento, né?

P: Hum rum...

D: No sentido de perder sistema, corromper sistema... essas coisas. O meu sonho de consumo era ter uma mesa digital onde eu pudesse criar hologramas e fazer levantar os personagens, e fazer os personagens transitarem pela mesa enquanto eu dou aula. Eu acho que seria muito mais bacana os meninos verem os personagens transitando pela mesa, por isso ia fazer eles interniza... interniza...

P: Internalizarem...

D: Internalizar a história. Eu já brinquei várias vezes com eles na sala, em que assim: "imagina essa mesa aqui". Eu levei o desenho, eu imprimi o desenho, eu botei o personagem e fiquei balançando com palitinho de churrasco na sala, fazendo de conta que era holograma, e aí disseram "Professora, só em Harry Potter que isso acontece".

[risos]

D: Mas foi tão engraçado... todo mundo hoje sabe a história de Senhora, de José de Alencar. Por causa disso.

P: Eu acho que é o poder de você também visualizar...

D: É, despertar a imaginação do menino, né?

P: A questão da visualidade mesmo. De você ver, e porque você viu, memorizou.

D: Memorizou, é...

P: Mais facilmente.

D: Eu acho.

P: Pronto, só isso.

D: Ah, obrigada, foi ótimo.

P: Eu que agradeço.