

MULTILETRAMENTOS: A CRIANÇA E AS PRIMEIRAS LEITURAS DIGITAIS

Multiliteracies: The Child and First Digital Readings

Idelma Divina da SILVA (Universidade Estadual de Goiás, Brasil)

Kênia Mara de Freitas SIQUEIRA (Universidade Estadual de Goiás, Brasil)

RESUMO: *Este artigo se insere nas discussões sobre os letramentos digitais. Tem objetivo de verificar como as crianças entram em contato com as primeiras leituras tecnológicas. A hipótese é que os diferentes textos digitais com os quais as crianças têm contato de forma natural favorecem o letramento. Por meio de conversas com as crianças e aplicação de questionário aos pais e professores levantou-se dados dos leitores do “clubinho da Laura”, texto digital usado pelas crianças e analisados em dois episódios. A metodologia é qualitativa ancorada no método de análise de conteúdo de Bardin (1977). Os conceitos aqui colimados são os de Kleiman (2014), Rojo (2005, 2012, 2017), Soares (2002), Street (2013) e outros. Os resultados indicam que, ao ingressarem na creche as crianças já têm acesso a algum tipo de tecnologia nômade (celulares, computadores, tablets). Isso facilita o letramento digital, se o manuseio for continuado na escola com as tecnologias educacionais.*

PALAVRAS-CHAVE: Letramento Digital; Creche; Tecnologias Educacionais

ABSTRACT: *This article is part of the discussions on digital literacies. It aims to verify how children come into contact with the first technological readings. The hypothesis is that the different digital texts with which children have natural contact favor literacy. Through conversations with the children and the application of a questionnaire to parents and teachers, data was collected from readers of the “Laura's club”, a digital text used by the children and analyzed in two episodes. The methodology is qualitative anchored in the method of content analysis by Bardin (1977). The concepts collimated here are those of Kleiman (2014), Rojo (2005, 2012, 2017), Soares (2002), Street (2013) and others. The results indicate that when they enter the daycare center, children already have access to some type of nomadic technology (cell phones, computers, tablets). This facilitates digital literacy, if handling is continued at school with educational technologies.*

KEYWORDS: Digital Literacy; Daycare; Educational Technologies

INTRODUÇÃO

Com o advento da Internet e, conseqüente democratização de acesso à Rede, muitas crianças, desde tenra idade, são expostas a variadas modalidades de tecnologias de linguagens também diversas, em suas próprias residências. Esse fato tem se tornado um fator importante para se pensar o processo de letramento que advém de experiências digitais vivenciadas pela criança antes do ingresso à educação formal.

As escolas infantis no estado de Goiás, nesse sentido, ou seja, o uso de aparelhos digitais em sala de aula, seguem as recomendações da Lei Estadual nº 16.993, de 10 de maio de 2010. Todavia, recomenda-se às creches em Goiás, que não utilizem tais tecnologias para as atividades de leitura. No entanto, muitas crianças ao ingressarem na creche já têm ou tiveram contato com alguma tecnologia digital, seja tecnologia móvel, celulares e *tablets* ou outro tipo, tais como filmes, CD, TV ou algum aplicativo destinado ao público infantil.

Posto isso, constitui-se objetivo deste estudo, verificar quais tecnologias digitais apresentam-se como facilitador do letramento digital da criança antes do ingresso à educação formal e o que a escola tem feito para aproveitar pedagogicamente essa realidade.

Kleiman (2014) diz que “na comunicação digital, o texto ou hipertexto tem uma organização em que a linguagem verbal, a imagem e o som têm um papel importante na significação”. Esses elementos favorecem discussões orais, reflexões temáticas, explorações visuais das principais características dos textos usados pelas crianças, verificando assim, de forma pedagógica, a influência desses no processo de aprendizado e desenvolvimento dos alunos. Autores como Street (2013), Kleiman (2014) e Rojo (2005) têm discutido a relação entre estas práticas digitais; e aqui é explorado a influência do contexto familiar e do trabalho de professores na escola. Este estudo parte do trabalho desses autores.

O estudo também faz algumas incursões pelas concepções de leitura da escola, dos pais e de alguma forma, da comunidade à escola circunscrita. Conhecer os hábitos de leitura que os pais possibilitam aos filhos desde a primeira idade favorece o conhecimento das práticas sociais instituídas pelos grupos, bem como viabiliza o estudo do modo como os textos operam no desenvolvimento das crianças. Essas reflexões suscitam um olhar sobre como a escola poderia otimizar essas práticas em sua programação educativa, para além de uma discussão política educacional.

O uso de ferramentas digitais no contexto da educação infantil se restringe a atividades com áudio e vídeo, como televisão e música, mais como um recurso didático atrativo aliado à metodologia da escola dita tradicional. Aparelhos celulares, *tablet*, computadores não estão incluídos nas atividades escolares. Entretanto, a creche A¹, usa o aplicativo *WhatsApp* para manter contato com os pais das crianças, durante o período escolar, para enviar mensagens administrativas e/ou mandar notícias sobre a situação das crianças. O que já demonstra a possibilidade ou interesse em implantar sistemas informatizados de orientação aos pais, seja sobre o que ocorre com a criança durante o período escolar ou mesmo para instruir os pais sobre temas de interesse pedagógico.

¹ Creche A, como meio de preservar os colaboradores deste estudo.

Neste estudo, a metodologia consiste de uma abordagem qualitativa do problema, inicialmente, por meio do levantamento bibliográfico do tema e constituição do aporte teórico fundamentado nos trabalhos de Soares (2002), Kleiman (2014), Rojo (2012).

Nessa perspectiva, pode-se indicar que esses autores, de algum modo, reiteram que há, pelo menos, duas maneiras de abordar o tema: de um lado, concebendo o uso dos textos digitais como práticas sociais já disseminadas culturalmente ou compreendendo a institucionalização de tais textos pelas escolas infantis. Quanto ao último fator, a resistência à utilização desse recurso em sala de aula, como atividade pedagógica, é justificada pela ideia de que essas práticas não são compatíveis com as atividades escolares naturais que alunos precisam para se alfabetizar ou letrar.

Esta pesquisa, apresenta o contexto e os principais textos digitais usados pelas crianças (indicados pelos pais) para inter-relacionar as informações entre aquilo que as crianças fazem e aquilo que depreendem do que fazem (do que tem valor simbólico). Em outras palavras, em relação aos interesses das crianças, o que significa poder usar o celular ou o *tablet*? Como usam? E como representam esta atividade simbolicamente em seu cotidiano. Dentre os textos mais usados pelos alunos deste estudo, estão os produzidos pelo *Youtube*, jogos, *Netflix* e *TV Kids*. Na análise dos resultados, são apresentadas algumas características do texto digital produzido pelo canal “Clubinho da Laura”, um dos mais comentados entre as crianças da Creche A.

1. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

O processo de letramento ou multiletramentos pela criança acontece por meio da interação dela com as diferentes linguagens, com os diferentes textos que essa criança entra em contato cotidianamente, sejam textos propriamente ditos (algum gênero textual específico) sejam aqueles a que a criança está exposta nos diversos grupos sociais dos quais faz parte. Esses textos estão ligados a alguma prática social em que a criança se insere: assistir a um filme, a um vídeo, acompanhar uma série infantil, ler logomarcas na publicidade virtual entre outros. Em outras palavras, todos esses textos digitais, estão de alguma forma, relacionados a uma prática social que os requer (entretenimento, publicidade, informação).

Para Soares (2002), há um vínculo inerente entre qualquer texto e “as práticas sociais de leitura e escrita e os eventos em que essas práticas são postas em ação, bem como as consequências delas sobre a sociedade” (SOARES, 2002, p. 144).

Nesse sentido, é possível reiterar que o surgimento do texto digital, marcado pela era tecnológica e o uso frequente desses textos com suas características multimodais têm causado impacto nos processos de letramento individual e social.

É que estamos vivendo, hoje, a introdução, na sociedade, de novas e incipientes modalidades de práticas sociais de leitura e de escrita, propiciadas pelas recentes tecnologias de comunicação eletrônica – o computador, a rede (*web*), a internet. É, assim, um momento privilegiado para, na ocasião mesma [...], captar o estado ou condição que estão

instituindo: 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).

Compreender a influência destes textos na cultura, no desenvolvimento e na cognição das pessoas têm recebido a atenção de muitos pesquisadores na atualidade. De qualquer forma, cada vez mais cedo, crianças têm acesso aos textos digitais, por meio de uma exposição sistemática, fundamentada numa cultura do entretenimento. Em linhas gerais, os textos aos quais as crianças têm contato são marcados por uma estrutura com características comuns. Normalmente com palavras escritas soltas (acompanhadas por musicalidade e/ou de relevância visual), frases curtas que se interconectam na construção do texto. Os textos na maioria são orais, as letras se movimentam na tela, alguns são interativos, como os jogos, ou histórias contadas.

Em síntese, a tela, como novo espaço de escrita, traz significativas mudanças nas formas de interação entre escritor e leitor, entre escritor e texto, entre leitor e texto e até mesmo, mais amplamente, entre o ser humano e o conhecimento. Embora os estudos e pesquisas sobre os processos cognitivos envolvidos na escrita e leitura de hipertextos sejam ainda poucos [...], a hipótese é de que essas mudanças tenham consequências sociais, cognitivas e discursivas. (SOARES, 2002, p. 151).

Para Levy (1999 apud SOARES, 2002) a influência dessas formas de letramento sobre a cognição humana tem destaque, já que habilidades como atenção, memória, funções executivas, imaginação são altamente estimuladas pela forma da estrutura dos textos, que são interativos, possuem *links*, hipertextos, movimento, perspectiva.

Convém salientar que as crianças da era digital, além de terem acesso a estes textos em casa, encontram-se já com demandas tecnológicas, quando interagem com as propostas pedagógicas da escola infantil, que não os utilizam frequentemente em suas práticas de sala de aula.

Segundo Street (2013), a aplicação dos conhecimentos digitais ao processo educacional de crianças pode ser mais adequadamente trabalhada se o professor evidenciar a relação entre as experiências das crianças em seu meio cultural e as diversas exigências de multiletramentos em contextos diferenciados. A autora enfatiza, portanto, a importância de ouvir e apreciar o que as crianças trazem de suas experiências em seus lares e comunidade com tais práticas digitais.

Monte Mor (2007) reafirma a preocupação epistemológica em compreender os efeitos da mente em rede, em detrimento da mente tipográfica. Para esta autora, pesquisas neste sentido deveriam ser empreendidas, para compreender os efeitos e as interpretações que os leitores digitais possuem e como estes simbolizam essas práticas em seus cotidianos.

Essas indagações mostram que a escola deve partir daquilo que os alunos já sabem, para que a partir disto possam entrar em novas áreas de conhecimento; e o que as crianças atuais já sabem se relaciona ao uso de tecnologias – em especial.

Street (2013), em estudo sobre as práticas de letramento, constata que políticas estaduais sobre educação e cultura no Brasil estabelecem uma relação unívoca entre letramento e alfabetização, eximindo das elaborações as práticas sociais.

Autores como Magda Soares (2002), Kleiman (2014) e outros têm explorado o tema sobre os processos de letramento e as práticas sociais em uso na cultura contemporânea, contribuindo assim com o debate atual ao oferecerem reflexões singulares sobre o tema.

O que transforma este assunto foco de importância para a conquista de reflexão também sobre o uso de textos digitais por partes das escolas. Quando o assunto é educação infantil, esses autores têm comparado as experiências do Brasil com as de outros países, como Reino Unido (STREET, 2013), e constata que há a necessidade da presença de um “projeto para o ensino” e outro para o “desenvolvimento profissional do professor”, e que estes contemplem, além de uma política pedagógica, indagações amplas e pontuais sobre conhecimento, qualidade de vida, identidade, sociabilidade.

Segundo Souza (2011), esses cuidados são relevantes, já que o processo de aprendizagem é complexo e pluridimensional. Para este autor,

Nesse mundo rizomático, de complexidades, de confusões nessa não linearidade, há perigos: aí existe a necessidade de pensar numa ética, numa responsabilidade. Porque se nós aceitarmos que tudo é complexo, podemos simplesmente, valorizando essa pluralidade, cair nessa primeira armadilha do consumismo, que é o vale tudo, como se tudo tivesse o mesmo valor. [...] outro risco é rejeitar essa complexidade, e fingir que nada está acontecendo – infelizmente isso acontece principalmente com o ensino da língua materna. (SOUZA, 2011, p. 283).

Essa preocupação de Souza é também um alerta para desmistificar o uso de textos digitais por parte das crianças, porque elas já estão fazendo uso dos mesmos. Ao invés de terrorizar, a melhor saída parece ser a de conhecer tais textos, analisá-los e trabalhar de alguma forma com eles, desvelando os elementos culturais e cognitivos aí implicados, para a escola, com fins pedagógicos. Porém, de forma responsável e ética, não atendendo indiscriminadamente a uma demanda mercadológica.

Rojo (2012) chama atenção para o fato de que muitos desses textos digitais diluem com a noção de propriedade das ideias, principalmente devido ao aspecto da intertextualidade e do modo como são apresentados. A autora diz que essas características levam os leitores a instruir-se com o que ela denomina de “fratrimônio”, termo usado pela autora para explicar a falta de autoria, dos textos digitais, seja por conta de uma intertextualidade exacerbada, como dito acima, ou por má-fé. Esse fato, segundo a autora, corrompe o processo de autoria e acesso ao conhecimento, e o texto deixa assim de ser um “patrimônio”. Sendo que os efeitos dessa forma de produção textual afetam a historicidade e a construção do conhecimento.

Por outro lado, estão previstas nas diretrizes da Unesco (2013) políticas para a aprendizagem móvel, que não só descrevem os benefícios do uso de celulares, *tablet* e

internet para o processo de aprendizagem, como defendem que esta política deve ser conduzida de forma que práticas e modos de ensinar favoreçam o desenvolvimento humano, desde que as escolas (os professores) se preparem para assim utilizar tais recursos.

Tais questões remete a dois conceitos que fundamentam tanto as práticas sociais usadas em sala de aula como textos reais, não fabricados para fins didáticos e consequente letramento; 1) ler e saber vincular cada texto a uma prática social que o requer; como também, 2) explorar os diferentes gêneros textuais (MARCUSCHI, 2010).

Street (2013) enfatiza que o letramento a partir das práticas sociais e culturais, através dos usos sociais da leitura e da escrita, emerge dos processos culturais implicados em cada povo, dessa forma, a prática do uso dos textos digitais é identificada como algo natural, que já faz parte do cotidiano das crianças. As crianças já nasceram na era digital e manipular tais textos faz parte de um processo de interações e inclusão aos meios e modos de existência contemporânea.

Já os estudos sobre os gêneros textuais ganham relevância no Brasil, segundo Rojo (2005), a partir de 1995, devido principalmente às exigências estabelecidas pelos PCNs de língua portuguesa e língua estrangeira. Este tema remete também aos trabalhos realizados pelo círculo de Bakhtin (1992), em que o autor trata da teoria de gêneros de discurso ou discursivos e teoria de gêneros de texto ou textuais.

Entretanto, autores como Marcuschi (2010) e Rojo (2005) discutem as principais diferenças entre gêneros do discurso e gêneros textuais. Para esses autores, não se trata do mesmo objeto teórico. Marcuschi (2010) diz que há diferenças cruciais nas terminologias, os tipos textuais se referem à natureza linguística do texto (léxico, sintaxe, tempos verbais, relações lógicas); os gêneros textuais são aqueles que se materializam como características sociocomunicativas.

Desse modo, como analisa Rojo (2005), gênero e texto têm as mesmas fronteiras revisitadas, numa visão que propicia uma leitura mais discursiva e/ou mais formalista, esta última discute aspectos materiais dos tipos de gêneros textuais.

Essas discussões são profícuas, pois retratam a complexidade referente ao estudo dos gêneros discursivos e/ou textuais que nascem de um processo interativo e constitutivo entre língua(gem) e falantes.

Segundo Rodrigues (2005), os autores bakhtinianos concebem os gêneros do discurso segundo alguns aspectos que devem ser levados em consideração quando se observa um gênero. Para esses autores, os gêneros não se referem apenas à forma como o texto é construído, já que não é a forma que “cria” e define o gênero, mas sim a situação social, de interação, é que irá moldar as características do gênero.

Nesse sentido, discutir a funcionalidade dos textos digitais, na atualidade, nos remete a indagações sobre as diferentes estruturas formais destes textos, bem como o papel que desempenham na vida dos leitores. Em especial, neste estudo, faz-se o recorte sobre as implicações dos textos digitais enquanto primeiros textos vivenciados pelas crianças.

Para discutir esse tema, além de nos reportarmos aos conceitos de gêneros e texto, é preciso que compreendamos que o processo de letramento ou multiletramentos acontece por meio da interação do leitor com os diferentes textos que têm contato no cotidiano, tanto os programados quanto os expostos nas diversas comunidades letradas. Nesse sentido pode-se

falar sobre letramento digital, ou seja, a facilidade de ler, entender e usar tais textos em ambiente digital.

Segundo Kleiman (2014), para entender a concepção de letramento é necessário associá-la “às práticas sociais de leitura e escrita e os eventos em que essas práticas são postas em ação, bem como as consequências delas sobre a sociedade” (SOARES, 2002, p. 144). Já em relação ao letramento digital Rojo (2017) diz que os novos letramentos, ou letramentos digitais, são um subconjunto dos letramentos ou multiletramentos, porém o que os diferencia é a materialidade na tecnologia (digital). Para Rojo além da especificidade do suporte ao qual se apresenta, tais textos demarcam um novo “*ethos*”, ou seja, uma maneira particular de ver e de ser no mundo atual, marcado pela interatividade e colaboração.

Nesse sentido, é possível depreender que o surgimento do texto digital, marcado pela era tecnológica, e o uso frequente desses textos com suas características multimodais têm causado impacto nos processos de letramento individual e social.

É que estamos vivendo, hoje, a introdução, na sociedade, de novas e incipientes modalidades de práticas sociais de leitura e de escrita, propiciadas pelas recentes tecnologias de comunicação eletrônica – o computador, a rede (*web*), a internet. É, assim, um momento privilegiado para, na ocasião mesma [...], captar o estado ou condição que estão instituindo: 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).

Compreender a influência destes textos na cultura, no desenvolvimento e na cognição das pessoas tem sido ocupação de muitos pesquisadores na atualidade. De qualquer forma, cada vez mais cedo crianças têm contato com textos digitais, por meio de uma exposição sistemática, fundamentada numa “cultura do entretenimento”.

Para este estudo, considera-se que os textos com os quais as crianças da primeira infância têm contato caracterizam-se por uma estrutura peculiar, com elementos textuais recorrentes. Normalmente com palavras soltas (acompanhadas por musicalidade e/ou de relevância visual), frases curtas que se interconectam na construção do texto. Os textos na maioria são orais², as letras se movimentam na tela, alguns são interativos, como os jogos, ou histórias contadas.

Em síntese, a tela, como novo espaço de escrita, traz significativas mudanças nas formas de interação entre escritor e leitor, entre escritor e texto, entre leitor e texto e até mesmo, mais amplamente, entre o ser humano e o conhecimento. Embora os estudos e pesquisas sobre os processos cognitivos envolvidos na escrita e leitura de hipertextos sejam ainda poucos [...], a hipótese é de que essas mudanças tenham consequências sociais, cognitivas e discursivas. (SOARES, 2002, p. 151).

² Isso se explica, provavelmente, porque pressupõe-se que a criança, até os cinco anos, ainda não sabe ler.

Este fato é indispensável quando se analisa a multiplicidade de linguagens, modos e semioses nos textos em circulação na mídia digital e *web*, seja para verificar os aspectos linguísticos de tais textos, ou para compreender os efeitos que tais leituras promovem nos cérebros dos leitores. Estes textos contemporâneos têm sido caracterizados como multimodais ou multissemióticos, ou seja, compostos de muitas linguagens (escritos, imagens, mobilidade, interação, interconexão, perspectivas). Essas modalidades textuais, além de exigirem interação dos leitores, primam pela colaboração e participação ativa do leitor.

Pensando nos desdobramentos que tais elementos linguísticos e comunicativos têm sobre as construções dos primeiros textos digitais aos quais as crianças têm acesso, necessário se faz uma reflexão não apenas repressora, mas cuidadosamente cultural e didática, para que se possa compreender o que são efeitos dos elementos socioculturais no modo como as comunicações se estabelecem na contemporaneidade. Negar a influência dos modelos atuais sobre o desenvolvimento e aprendizagem das crianças é eximi-las de viverem de forma contextual em sua contemporaneidade, e fazer parte de um contexto histórico e situacional, que privilegia as imagens em movimento.

Nesse sentido, o uso das imagens sofreu alteração ao longo da história, pois havia uma construção das imagens por roteiristas profissionais, que as editavam conforme modelos de comunicação artística, atualmente a produção de imagens é mais caseira, com fins de arquivo e entretenimento. Monte Mor (2007) sinaliza para esta mudança no uso das imagens e da interação entre imagem e espectador. Para esta autora, as atuais necessidades e características da sociedade digital encontram-se principalmente numa educação voltada para

O desenvolvimento de uma epistemologia da performance a qual compreende o “saber como uma habilidade para fazer / desempenhar nas práticas sociais dos espaços diversos” [p. 173] que marcam a era da sociedade digital. Esta epistemologia daria conta, então, de desenvolver o interlocutor para agir, legitimizando a relevância da agência do sujeito no processo. (MONTE MOR, 2007, p. 37).

Assim, os gêneros textuais, as modalidades discursivas e as formas de entretenimento das crianças na era digital congregam práticas recorrentes de usos de textos “alternativos” que conquistam o leitor (criança) para um exuberante jogo de imagens, criando uma relação entre criança e máquina que pode, num primeiro olhar, ser solitária, mas não o é.

Este talvez seja um dos pontos que mais preocupam educadores: a substituição da relação e interação entre crianças, familiares e educadores para a relação das crianças com a máquina meramente, e virtualmente. Além, é claro, da ampla possibilidade de acesso a textos com conteúdos falsos, tendenciosos, perigosos para o bem-estar cultural das crianças em formação e desenvolvimento.

Nessa direção, Rojo (2012) sinaliza para o fato de que é preciso trabalhar com o professor no sentido de uma formação continuada para uma pedagogia dos multiletramentos, para que os professores sejam também “usuários, analistas críticos, criadores de sentido e transformadores” dos textos e saberes que circulam no contexto digital. A autora ainda diz que “essa proposta didática é de grande interesse imediato e condiz com os princípios de

pluralidade cultural e de diversidade de linguagens envolvidos no conceito de multiletramentos” (ROJO, 2012, p. 31).

A formação para o uso padronizado dos textos digitais deve se estender também para a família e sociedade em geral. Já que tais textos são construídos pensando-se em seus leitores, ou seja, a sociedade organizada cria tais textos com fins mercadológicos e dessa forma chega-se à criança em sua residência. A família, nestes casos, é o primeiro filtro que irá discernir o que deve e o que não deve ser manuseado pela criança.

Já a escola, com sua tradição pedagógica e educativa, deve criar meios de análise e observação dos modos de construção dos textos digitais, dos efeitos pedagógicos dos usos dos mesmos por parte das crianças, esclarecendo a implicação desses no processo de aquisição e desenvolvimento dos pequenos.

Para tanto, deve estabelecer diálogos epistemológicos com outras áreas do conhecimento como saúde, sociologia, antropologia e linguística, numa perspectiva de interdisciplinaridade, devido à complexidade do tema.

2. METODOLOGIA

A abordagem de pesquisa é de natureza qualitativa, embora sejam usados gráficos e percentagens, estes foram construído apenas como suporte, base para discussões advindas da interpretação das respostas dos pais aos questionários, e das entrevistas com as crianças.

Para analisar os dados, recorreu-se ao método de análise de conteúdo proposto por Bardin (1977), no qual os dados são levantados tendo-se como foco a relação contextual em que as respostas aparecem. Concatenando o momento atual e as relações histórico-culturais vinculadas ao tema abordado.

Para levantar os dados, elaborou-se um questionário com seis questões, a primeira sobre os aparelhos digitais mais usados pelas crianças; a segunda sobre a idade em que a criança começou a usar os aparelhos digitais; a terceira sobre o tempo que ficam envolvidas nas atividades; a quarta sobre os principais textos que utilizam, a quinta versou sobre os benefícios do uso dos textos digitais para o desenvolvimento das crianças, e a sexta e última sobre a opinião dos pais em relação ao uso ou não uso de textos digitais por parte da escola.

Concomitante à aplicação do questionário, foi realizado um momento de conversa com as crianças na escola infantil, onde a pesquisadora realizou várias perguntas sobre quem tem aparelhos digitais em casa; se usam; o que usam; quanto tempo; se gostam; se conseguem contar o que tem no texto digital que mais usam; o que representa o aparelho digital, se um brinquedo, se um recurso de aprendizagem.

As famílias e as crianças que participaram desta pesquisa são usuárias do serviço do CEMEI – Centro Municipal de Educação Infantil de uma cidade do interior do estado de Goiás. Este centro atende crianças de 9 meses a 4 anos. Participaram da pesquisa 19 famílias que responderam ao questionário; 30 crianças, 14 do sexo masculino e 16 do sexo feminino, distribuídas em duas salas. As crianças possuem idade entre 3 anos e 9 meses e 4 anos. Além das crianças, participaram duas professoras e duas auxiliares, duas em cada sala.

Entende-se que este tipo de estudo favorece o levantamento da situação atual que crianças da educação infantil têm vivenciado, no que se refere ao uso de textos digitais e entrada no mundo multiletrado.

3. ANÁLISE DOS DADOS

A análise dos dados segue dois passos a saber: o primeiro trata do levantamento dos questionários, com o objetivo de contextualizar o cenário de uso dos textos digitais. No segundo, discute-se os dados levantados com a entrevista das crianças e, ao final realiza-se análise do texto digital apresentado no canal “clubinho da Laura”.

LEVANTAMENTO DO CONTEXTO SITUACIONAL (Resultados dos questionários aplicados nas famílias).

Tabela 1 - Seu filho usa algum tipo de tecnologia

Celular	78%
Computador	15%
Tablet	21%
Outros	26%

Fonte: Resultado do Questionário. 1ª pergunta.

Tabela 2 - Desde quando começou a usar os textos digitais

Menos de 1 ano	5,26%
1 ano de idade	10,52%
2 anos de idade	42,10%
3 anos de idade	36,84%
Ainda não usa	5,26%

Fonte: Resultado do Questionário. 2ª pergunta.

Tabela 3 – Qual o tempo diário de uso

20 minutos por dia	5,26%
1 hora por dia	15,78%
2 horas por dia	26,31%
4 horas por dia	5,26%
4 horas no fim de semana	5,26%
2 x na semana	15,78%
3 x na semana	5,26%
Não tem acesso	5,26%

Fonte: Resultado do Questionário. 3ª pergunta.

Tabela 4 – Principais aplicativos acessados pelas crianças

<i>Youtube</i>	52,63%
<i>Play kids</i>	10,52%
<i>Bob zoom</i>	5,26%
Jogos	10,52%
<i>Smile</i>	5,26%
Desenhos educativos	31,57%
<i>Netflix</i>	21,05%
Clubinho da Laura	5,26%
Paródia	5,26%

Johny Johnny	5,26%
Yes papa	5,26%
Bob alone	5,26%
Musicais	10,52%

Fonte: Resultado do Questionário. 4ª pergunta.

Tabela 5 – Você acha que o uso de tecnologias de comunicação é positivo para o desenvolvimento do seu filho

Sim	84,21%
Não	10,52%
Não sei	5,26%

Fonte: Resultado do Questionário. 5ª pergunta.

Tabela 6 – Você acha que a escola infantil deveria usar tecnologia de comunicação em sala de aula

Sim	99,99%
Eu acredito que os aplicativos usados com moderação e com intuito de aprendizado sejam bons.	
Há muito recurso de aprendizagem para a criança.	
Há muitos programas educativos.	
Tem que usar como recurso pedagógico e não para passar o tempo.	
Para a escola atual dele não. Mas, depois que ele completar 5 anos, acredito que sim.	
A tecnologia está em nosso meio, não tem como não incluir as crianças e a escola.	
Gera avanços no conhecimento e na aprendizagem.	
Ela desperta o interesse da criança, criatividade, novas formas de pensar, estudar e aprender.	
Ajuda no desenvolvimento da criança.	
Pode ajudar de forma muito positiva na interação, pois motiva as crianças.	

Fonte: Resultado do Questionário. 6ª pergunta.

O questionário, com seis perguntas, foi aplicado para levantar e contextualizar a situação em que os textos digitais são utilizados pelas crianças. Observou-se que há crianças com menos de um ano fazendo uso de textos visuais, orais e gráficos pela Internet com uma frequência de uso que varia de 20 minutos a 4 horas diárias. As famílias parecem estar conscientes das controvérsias em relação aos benefícios e ou malefícios que o uso de aparelhos digitais pode acarretar à criança. Isso pode ter impactado nas respostas dos pais principalmente em relação às questões de nº 2 e 3.

As famílias consideram que a escola deveria utilizar tais textos digitais para trabalhar com as crianças, porém com prudência e pedagogia de base. Apesar de exigirem isso da escola, em casa demonstraram um uso sistemático, que inclui jogos, vídeos, filme e desenhos. O que retrata que escola e família devem discutir abertamente sobre os textos usados pelas crianças em casa, nem que seja para contextualizar a bagagem de linguagem e conhecimento de mundo e de práticas textuais implicados nestas atividades. O que não pode mais é se estabelecer esse silêncio cortante que coloca, de um lado, a escola, impedida de orientar sobre os textos digitais, e, de outro, a família, sem orientação da melhor maneira de educar as crianças para o uso desses recursos, disponíveis a um toque do celular.

4. ENTREVISTA COM AS CRIANÇAS

As crianças participantes deste estudo frequentam o CEMEI – de uma cidade do interior do estado de Goiás, têm entre 3 anos e 8 meses e 4 anos de idade. 99,9% das

crianças fazem uso de textos digitais, apenas 1 criança diz não fazer uso, pois os pais não deixam.

A entrevista com as crianças foi aberta, com perguntas chaves, como: *quem usa celular, tablet ou computador em casa?* Todas gritaram e levantaram a mão dizendo que sim. *Vocês gostam do celular?* Sim, porque a gente pode ver os desenhos, os jogos, os vídeos. *É difícil usar o celular? Acessar a internet?* Não, é só ligar e mexer com os dedos, assim. Tem os pontinhos ou as cores que ajudam você a entender o jogo. *Vocês conseguem ler no computador, tablet ou celular?* Eu sei a letrinha do meu nome, disse um garoto prontamente. *O que vocês fazem com o celular (brincam ou estudam?).* Brincamos e assistimos aos desenhos, às músicas, a maioria manifestou.

É bom ter celular, tablet e computador? É melhor ter ou não ter? Por quê? Eu gosto do celular e do tablet, porque eu assisto os vídeos e os desenhos. Minha mãe vai comprar um computador pra mim. Eu gosto de ver a Pepa e a Laurinha. Porque é bom e divertido.

E o que vocês gostam de ver no celular, tablet e computador? O Youtube, disse a maioria. *E o que vocês vêm no Youtube?* Pepa, desenhos, música, joguinhos, clubinho da Laura, etc. *E como vocês fazem para abrir o canal do clubinho da Laura no Youtube?* É só entrar no Youtube e procurar a Laura. *Mas, vocês sabem escrever o nome da Laura?* Minha mãe ajuda. *E o que vocês aprendem no clubinho da Laura?* Tem jogos, brincadeiras, muita coisa divertida e a Laura é legal!

Na escola vocês usam o celular, tablet, computador? Não, todos responderam. *E vocês queriam usar aqui também?* Sim, responderam em uníssono. Notou-se claramente que não tinham a menor ideia do porquê não se pode usar os aparelhos digitais em sala de aula e em casa pode. Continuamos: *Vocês gostam de vir para a escola?* Sim, todos gritaram. *Por quê?* Porque aqui é bom, a gente brinca, canta, faz lanche, dorme, a professora conta história, vê televisão. É muito bom! *E o que vocês mais gostam, vir para a escola ou brincar com o celular, tablet, computador?* As repostas foram controversas, alguns riram, outros não responderam, alguns disseram que celular, mas depois voltaram atrás, enfim, vir para a escola é mais divertido, na opinião da maioria.

5. ANÁLISE DO TEXTO DIGITAL EM USO NO CLUBINHO DA LAURA

Esta seção tem o objetivo de analisar algumas características encontradas em dois episódios do canal do Youtube “clubinho da Laura”, por ter sido citado pelas crianças (maioria do sexo feminino) como um canal divertido e mais frequentado por elas.

Trata-se de um canal criado em agosto de 2012, na verdade, é um Vlog destinado ao compartilhamento de vídeos, que podem ser postados várias vezes por semana. Segundo Jessika Godar (youtuber e mãe das crianças), a Laura já é uma youtuber desde o ventre, pois a mãe postava vídeos dela durante a gravidez. Depois que Laura nasceu, Jéssika continuou as postagens dos momentos com a filha e, logo após, veio a ideia de um canal para a menor. Com o nascimento da segunda filha, um novo Vlog com o nome de clubinho da Helena. Nesse sentido, a família é toda blogueira (mãe, pai e as duas filhas). No canal, clubinho da Laura, identificamos vídeos que tinham 358.000 visualizações. No Instagram, o canal de Laura

possui 22,9 mil seguidores. Ao todo o canal possui 1.837.202.055 visualizações (segundo dados do próprio site acessado em 04.01.2020). Um relevante sucesso de comunicação.

O canal se destina a compartilhar conteúdos sobre desafios, brincadeiras, teatro e aventura da família, que inclui atividades do cotidiano, viagens e passeios; a família vive na cidade de Curitiba-PR. Laurinha, Helena (irmã), a mãe (Jéssika) e o pai das garotas vivem aventuras programadas em situações diversas do cotidiano familiar. Sempre com conteúdo pedagógico: o que podem ou não fazer, o que é certo e errado, etc. Nos últimos episódios (dezembro de 2019), Laura está com 6 anos de idade.





O texto é basicamente oral, com algumas inserções de textos escritos onomatopeicos, ou transcrição escrita das falas das garotas, expressões e músicas (com ou sem legenda) em inglês, números, contagens, nomes das ações praticadas pelos personagens. O foco recai nas ações, sensações, expressões e argumentos de Laurinha e sua irmã Helena (ensaiados). As personagens demonstram viver em um contexto socio financeiro compatível com classe média alta. Laura, aos moldes de uma “princesa” urbana, sapeca, cheia de histórias e argumentos sobre as aventuras que vivencia ao lado dos familiares e outros personagens coadjuvantes.

No primeiro episódio, destacado neste estudo, intitulado: tipos de crianças no parquinho, Laurinha e Helena no clubinho da Laura. Laurinha e sua mãe se encontram em um parquinho público, a mãe incentiva a filha a brincar nos brinquedos, e a menina, sempre com um diálogo natural, descreve as sensações de estar usando os diferentes brinquedos, em determinado momento Laura quer brincar com o celular, pega o aparelho para tirar *selfs*. As ações são intermediadas por expressões onomatopeicas [*Grummm, Arch, ohhh*]. Os episódios são gravados por uma terceira pessoa, que se encontra sempre perto da menina durante as aventuras. Algumas expressões e frases orais em inglês são usadas [*Oh No! Oh my god!*]. Sinais auditivos como [*música, aplausos, risos, interjeições*] intercalam as ações. Alguns textos escritos [*criança radical, criança que tem nojinho, criança que quer atenção*], todos acompanhados de comunicação oral.

Os textos escritos aparecem de forma convencional, ora transcrevendo o que o personagem diz, ora o que pensa ou sente, ou mesmo interpretando uma reação do personagem. Como é o caso do texto [*criança radical*] para se referir a uma interpretação do comportamento de Laura. A linguagem é simples, gesticulada de forma bem articulada, com repetições e ênfase nas palavras e expressões de destaque no texto temático.

É um vídeo pouco interativo, os leitores ficam a maior parte do tempo passivos, porém, é exigida atenção visual e auditiva para que possam compreender as atividades dos personagens e as sensações acompanhadas pelas interjeições, onomatopeias. Há uma linearidade nas ações dos personagens. Nada que não possa ser encontrado em vídeos de desenhos animados. A diferença aqui é que Laura está com a mãe, brincando e se aventurando sob os olhares da progenitora e cuidadora, realidade muito distante de muitas crianças que passam o dia todo em creches e possuem pouco tempo de lazer com os pais. Talvez haja um indício da preferência das crianças por este tipo de vídeo, o componente afetivo entre mãe e filhas comparece durante todo o episódio, seja no planejamento dos vídeos, escolha do cenário ou o próprio diálogo entre os personagens, que é sempre curto, repetitivo, com instruções claras, seguidas de gestos e expressão facial, com o uso de comunicação fática

como [Laurinha desce daí!] ou [Laurinha aqui não é lugar de celular!], pode ser assistido pelas crianças e por seus respectivos pais.

No segundo episódio, Laura encontra-se em casa assistindo a um vídeo de princesas na TV, esta criança está inquieta com o desejo de se transformar em uma princesa também. Começa a se vestir com fantasias (de personagens de história infantil) buscando sempre a aprovação do pai, que se encontra ora lendo um livro, ora mexendo no *tablet*, e que sempre repete para a menina: [*você já é uma princesa!*]. Até que Laura encontra a fantasia perfeita de princesa da Disney, realizando assim o seu desejo. Laura conversa com o espectador durante todo o vídeo perguntando sempre: [*pessoal me ajude, como posso me transformar em princesa?*], [*Aí, eu queria tanto ser uma princesa, pessoal, só que papai não quer me ajudar! O que posso fazer? Já sei, vou me maquiar! Obrigada!*]. O texto oral procura envolver o espectador, porém de forma passiva. Ao final, Laura pede para que as pessoas deixem um *like* [] dizendo se gostaram do vídeo, ou um *dislike* [] dizendo que não gostaram do vídeo, logo em seguida se despede e marca um próximo encontro para outro momento, num novo vídeo. Abaixo do vídeo, há espaço para o *like*, *dislike*, compartilhar  e salvar , os recursos de comentários ficam desativados, dessa forma a interação fica mais restrita ainda.

O cenário neste último vídeo é a casa de Laura, o quarto da menina, as fantasias de princesa, os móveis que adornam o ambiente do quarto são temáticos. A casa é grande, ampla e muito aconchegante, as fantasias são de excelente qualidade, assim como todas as demais ferramentas (sapatos, maquiagem, móveis da casa, brinquedos infantis). Laura é mesmo uma princesa aos moldes do sul brasileiro. E parece que as crianças têm se identificado com esse universo familiar apresentado no clubinho da Laura.

Na tela nos deparamos com imagens coloridas, com efeitos (visuais e auditivos) escritos e sonoros, há presença de intertextualidade (Laura se veste de princesa e assim surge na tela a imagem da princesa da Disney que a representa). O vídeo possibilita o contato com vários elementos linguísticos e extralinguísticos, contextuais e culturais. Há uma forte tendência à utilização de expressões em inglês, da mesma forma os brinquedos usados por Laura trazem referência à cultura inglesa (americana).

Por outro lado, os vídeos parecem explorar todas as funções comunicativas e para analisa-los nos reportamos ao linguista Jakobson (1975, p. 123-133) que descreve as principais funções comunicativas da linguagem. Para este autor, o processo linguístico e comunicativo entre o remetente e o destinatário pode se dar através de funções, são elas, a referencial que se relaciona àquilo que se diz, é denotativa, cognitiva Laura diz [*pessoal, como faço para me tornar uma princesa*]. A função *emotiva*, quando há uma expressão direta entre a atitude de quem fala e a relação do que se está falando [*ah, mamãe estou cansada!*]; a função *conativa*, registrada pelo uso de expressões imperativas, [*Laura, desce daí menina!*]; *fática*, quando se quer chamar a atenção do receptor [*Hãh, mamãe! O quê? Hãh*]; *metalinguística*, quando se usa a própria linguagem para esclarecer sobre algo dito [*Ai, ai, ai, criança blogueira é assim, vem pro parquinho e quer celular*]; e a última designada como função poética, que possibilita o uso da linguagem de forma artística, criativa [*Princesa vampirinha, de bruxinha! Princesa de asas! Princesa de...*].

Nos vídeos do “clubinho da Laura”, percebemos estas funções comunicativas em uso; porém, com uma prevalência das funções referenciais, emotivas e fáticas, já que cada episódio possui um tema pré-definido encenado por mãe, pai e filhas: “Laurinha no parque”, “Laurinha abrindo presentes”, Laurinha encontrando com o papai Noel”, “Laurinha e Helena ganharam um presente”, etc.

Sabemos que o canal *Youtube* tem oferecido oportunidade para vários tipos de manifestação cultural, para todos os níveis sociais, democratizando o espaço virtual, que aparentemente parece ser “terra de ninguém”, mas que possui balizadores de conteúdos que monitoram (bloqueiam) os vídeos que são postados cotidianamente e possuem teor comprometedor.

Nesse sentido, os *Vlogs* de cunho educativo, como é o caso do clubinho da Laura, têm incentivado outros blogueiros a se dedicar a esta atividade, que, além de entreter as crianças, faz dos personagens empresários virtuais bem-sucedidos, como é o caso do *Vlog* do Lucas Neto, que, do mundo virtual da *web*, criou *e-books*, *e-books* educativos, o boneco sintético e outros produtos de entretenimento para crianças, um sucesso empresarial.

Para Monte Mor (2007, p. 41), “o processo de navegar representa uma interação imagem-espectador que envolve interferência, fazer escolhas e mudanças, quebrar sentidos preestabelecidos e criar outros”. A própria escolha do texto (vídeo) a ser manuseado demonstra uma inferência /referência linguística e cultural do espectador. A fantasia dos primeiros textos das crianças, que era apresentada em forma de livros ilustrados, ou mesmo por programas televisivos, como é o caso do *Sítio do pica-pau amarelo*, de Monteiro Lobato, ou o *Menino maluquinho*, de Ziraldo, nos *Vlogs* ganha ares de acontecimentos corriqueiros, cada episódio do clubinho da Laura possui em média 10 a 20 minutos. São várias postagens semanais, e a vida da menina Laura (que é real) é exposta como um modelo apreciado e tendenciado, mostrando o atual mundo da *web*, dos *vlogs*, das *selfs* – tão sedutor tanto para crianças como para adultos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As conclusões que se chega após este estudo é a de que o universo comunicativo e textual da era digital é ainda um vasto campo de estudos a ser explorado. Seja do ponto de vista linguístico, com a intenção de verificar as tipologias textuais, ou do ponto de vista social, cognitivo e comunicativo, para compreender os efeitos do manuseio de tais textos no processo de simbolização da cultura.

A *web*, como promotora de discurso, favorece reflexões sobre questões de gênero e discursividade, já que as construções textuais digitais possuem características próprias e exigem do leitor um posicionamento específico diante dessa nova possibilidade textual.

Os textos dirigidos ao público infantil, objeto de nosso estudo, são construídos à base de muita imagem e movimento, numa linguagem apropriada ao leitor, espectador infantil. Nada de estranho até aqui, ou seja, é possível compreender a lógica da função comunicativa, porém o que causa espanto é o fato desse manuseio da máquina (computador, celular, *tablet*)

ser tão precoce pela criança. É a máquina que projeta as imagens, os textos escritos e sonoros. A relação do homem com a máquina é uma relação, como diz Rojo (2012), interativa pautada na conexão entre os textos e as ações humanas e informatizadas, onde há comunicação entre máquina e máquina e ou humano e humano.

Esse caráter dinâmico da relação com a ferramenta eletrônica, ao mesmo tempo que informa, cria em tempo real possibilidades de interatividade com a máquina e com os textos. Desse modo, dizer que um conteúdo é inapropriado para crianças é diferente de dizer que textos digitais não condizem com as necessidades de letramento das crianças contemporâneas da era digital. O que este estudo nos traz de questionamento é a constatação de que a sociedade deve refletir sobre o que é cultural (manuseio de textos digitais pelas crianças) e o que é educacional (a reflexão dos benefícios de tais textos para o desenvolvimento da criança).

No meio dessas discussões, outras sobre a estrutura, o valor simbólico e a estética dos textos devem ser empreendidos, com vistas a favorecer as funções comunicativas desses novos modelos textuais. Demonstrando, com isso, o movimento dinâmico, imprevisível e contemporâneo relacionado à era global e digital, com responsabilidade e ética.

As crianças, usuários desses textos digitais, parecem aprovar os textos já disponibilizados na *web*, pois os usam de forma sistemática, precisando da intervenção dos pais para limitar tempo de manuseio. As crianças são seduzidas pelas imagens, pelo movimento, pelas cores, pelos sons, enfim, por esta multimodalidade de linguagens que constitui o texto digital. Manuseiam para entreter, para interagir, para se sentirem representadas por personagens criados para levar às crianças as novas tendências no mundo da fantasia: a saber, a representação do herói comum, da vida real, das *Selbs*, da *Web*, dos *Vlogs*.

Impedir esse movimento é privar as crianças de viverem a cultura de sua época. Desse modo, considera-se prudente decisões político-pedagógicas que favoreçam a reflexão sobre o uso da *Web* pela criança, estimulando professores a falar e trabalhar com isso.

REFERÊNCIAS

BAKHTIN, M. Os gêneros do discurso. In: BAKHTIN, M. *Estética da criação verbal* (279-326). São Paulo: Martins Fontes, 1992.

BARDIN, L. *Análise de conteúdo*. São Paulo: Martins Fontes, 1977.

BODONASE, G. R.; RAMOS, D. K. Treinamento cognitivo de crianças utilizando jogos digitais para o aprimoramento de funções executivas: revisão sistemática da literatura. *Revista Eletrônica Práxis Pedagógica*. Vol. 2, maio/agosto de 2019. Disponível em www.praxispedagogica.com.br. Acesso em: 15 nov. 2019.

JAKOBSON, R. *Linguística e comunicação*. São Paulo: Cultrix, 1975.

KLEIMAN, A. *Letramento na contemporaneidade*. Bakhtiniana, São Paulo, 9 (2), 2014. p. 72-91

MARCUSCHI, L. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONISIO, M.; BEZERRA (Org.) *Gêneros textuais e ensino*. São Paulo: Parábola Editorial, 2010.

MONTE MOR, V. *Linguagem digital e interpretação: perspectivas epistemológicas*. Trab. de Ling. Aplic., Campinas, 46 (11). 2007. p. 31-44.

ONU, Organização das Nações Unidas. www.onu.org. Diretrizes para ensino móvel, 2013. acessado em 20.12.2019

RODRIGUES, R. H. Os gêneros do discurso na perspectiva dialógica da linguagem: a abordagem de Bakhtin. In: MEURER, B.; MOTTA-ROCH (Org.). *Gêneros, teorias, métodos, debates*. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.

ROJO, R. Pedagogia dos multiletramentos: diversidade cultural e de linguagem na escola. In: ROJO, R.; MOURA, E. *Multiletramentos na escola*. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.
_____, R. Gênero do discurso e gêneros textuais: questões teóricas e aplicadas. In: MEURER, B.; MOTTA ROCH (Org.) *Gêneros, teorias, métodos, debates*. São Paulo: Parábola Editorial, 2007.

_____, R. Entre plataformas, odas e protótipos: novos multiletramentos em tempo de WEB2. *The Specialist: Descrição, Ensino e Aprendizagem*. Vol.38 Nº 1 jan-jul 2017. <https://revistas.pucsp.br/esp>.

SOARES, M. *Novas práticas de leitura e escrita: letramento na cibercultura*. Educ. Soc. Campinas, vol. 23, n. 81, p. 143- 160, dez. 2002.

SOUZA, L. M.T.M. O professor de Inglês e os letramentos no século XX: métodos ou ética? In: JORDÃO, C.M.; MARTINEZ, J. Z.; HALU, R. C. (Org.) col. *Linguística Aplicada*, vol. 15, Campinas, SP: Pontes, 2011.

STREET, B. Políticas e práticas de letramento da Inglaterra: uma perspectiva de letramentos sociais como base para a comparação com o Brasil. *Cad. Cedes*, Campinas, v. 33, n. 89, p. 51-71, jan.-abr. 2013.