



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE**  
**CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES**  
**UNIDADE ACADÊMICA DE LETRAS**  
**III CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM LÍNGUA PORTUGUESA**

**PAULA REGILÂNDIA OLIVEIRA NUNES FERREIRA**

**MULTILETRAMENTOS E AS TICs: NOVAS PERSPECTIVAS PARA O ENSINO  
DE LÍNGUA PORTUGUESA**

**CAJAZEIRAS-PB**  
**2016**

**PAULA REGILÂNDIA OLIVEIRA NUNES FERREIRA**

**MULTILETRAMENTOS E AS TICs: NOVAS PERSPECTIVAS PARA O ENSINO DE  
LÍNGUA PORTUGUESA**

Monografia apresentada ao III Curso de Especialização em Língua Portuguesa, da Universidade Federal de Campina Grande - UFCG, Campus de Cajazeiras, para obtenção do título de especialista em Língua Portuguesa.

Orientadora: Profa. Dr<sup>a</sup>. Hérica Paiva Pereira

**CAJAZEIRAS-PB  
2016**

**PAULA REGILÂNDIA OLIVEIRA NUNES FERREIRA**

**MULTILETRAMENTOS E AS TICs: NOVAS PERSPECTIVAS PARA O ENSINO DE  
LÍNGUA PORTUGUESA**

Aprovada em \_\_\_\_\_/\_\_\_\_\_/2016

Banca Examinadora

---

Profª. Drª. Hérica Paiva Pereira  
(Orientadora-UAL/CFP/UFCG)

---

Prof. Dr. José Wanderley Alves de Sousa  
(Membro-UAL/CFP/UFCG)

---

Prof. Esp. Abdoral Inácio da Silva  
(Membro-UAL/CFP/UFCG)

---

Profª. Drª. Rose Maria Leite de Oliveira  
(Suplente-UAL/CFP/UFCG)

Aos meus pais (minhas fontes de amor), aos meus irmãos (minhas fontes de inspiração), e ao meu noivo (minha fonte de motivação),

Com muito amor **dedico.**

## **AGRADECIMENTOS**

A minha família (meus pais, meus irmãos, meu querido noivo, minhas cunhadas e meu sobrinho) pelas orações, pelo apoio, pela torcida e pelo amor de graça que me doaram;

A minha orientadora, a Professora Hérica Paiva, pela sua disponibilidade, amabilidade, e ensinamentos e pela forma sábia como conduziu todo processo de orientação;

Ao professor Abdoral Inácio, pelos sábios aconselhamentos e incentivos iniciais que me motivaram a fazer a escolha por este curso e chegar até aqui;

Ao professor José Wanderley, pela sua disponibilidade e valiosa contribuição que dará a este trabalho;

Aos professores que ministraram as disciplinas do curso, pelo conhecimento mediado com tanta dedicação e presteza;

Aos meus colegas e amigos do curso, pelos risos e dias agradáveis que passamos juntos.

A todos ofereço minha enorme gratidão!

*Os gestos mudam segundo os tempos e lugares, os objetos lidos e as razões de ler. Novas atitudes são inventadas, outras se extinguem. Do rolo antigo ao códex medieval, do livro impresso ao texto eletrônico, várias rupturas maiores dividem a longa história das maneiras de ler.*

**R. Chartier**

## RESUMO

A sociedade contemporânea é marcada pelo desenvolvimento tecnológico e científico, assinalada pelo desenvolvimento das diversas mídias e pelo crescente uso do espaço cibernético e das redes sociais. Diante deste contexto, as práticas de letramentos se tornam cada vez mais complexas, passando a exigir dos diversos grupos sociais e culturais o desenvolvimento de competências e habilidades individuais específicas e diferenciadas, ou seja, a exigência de multiletramentos para que haja uma melhor e significativa interação nas práticas comunicativas e sociais que se estabeleceu na sociedade atual. Neste cenário de novas Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) onde existem novos textos, novas linguagens, devemos, pensar também nas inovadoras possibilidades e nas diferentes alternativas para a educação e para o ensino de Língua Portuguesa. Desse modo, para realizar esta pesquisa, nos fundamentamos nos estudos de Kleiman (2007), Soares (2012), Rojo e Moura (2012) Barbosa e Rojo (2015) entre outros, com o escopo de refletir alguns conceitos de letramento e multiletramentos para darmos ênfase às investigações teóricas dos novos estudos sobre as linguagens que se desenvolveram nas últimas décadas e a sua importância no contexto da escola. Discorreremos sobre a relevância das novas TICs no contexto das mudanças das práticas comunicativas atuais e a sua relevante abordagem no contexto escolar e sobre o uso do gênero textual digital *Facebook* como uma importante ferramenta pedagógica para o ensino da língua materna. Para isso, apresentamos possibilidades de atividades pedagógicas de retextualização que incentivam o professor de Língua Portuguesa a desenvolver um trabalho sistemático com os gêneros digitais atuais, em suas aulas, utilizamos como tema para a realização de tais atividades o *Facebook*, isso porque entendemos que é necessário levar em consideração que este novo contexto da sociedade hipermoderna, através do avanço tecnológico e do advento da internet, deve fazer parte das práticas de ensino-aprendizagem, como instrumentos capazes de proporcionar um estudo mais participativo e construtivo.

**PALAVRAS-CHAVE:** Ensino de Língua Portuguesa. TICs. Multiletramentos. *Facebook*.

## SUMÁRIO

<b>1 ASPECTOS INTRODUTÓRIOS.....</b>	<b>8</b>
<b>2 DO LETRAMENTO AOS MULTILETRAMENTOS: ALGUNS ENFOQUES TEÓRICOS .....</b>	<b>12</b>
2.1 LETRAMENTO .....	12
2.2 MULTILETRAMENTOS .....	16
<b>3 AS NOVAS TICs E O AMBIENTE ESCOLAR .....</b>	<b>20</b>
3.1 <i>FACEBOOK</i> : UM GÊNERO TEXTUAL DIGITAL COMO INSTRUMENTO PEDAGÓGICO PARA A SOCIEDADE CONTEMPORÂNEA .....	26
<b>4 PROPOSTAS DE RETEXTUALIZAÇÃO: O <i>FACEBOOK</i> COMO FERRAMENTA DE ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA .....</b>	<b>28</b>
4.1 PROPOSTAS PEDAGÓGICAS .....	29
<b>4.1.1 Proposta I .....</b>	<b>30</b>
4.1.1.1 <i>Possibilidades de adaptação da proposta pedagógica I.....</i>	32
<b>4.1.2 Proposta II.....</b>	<b>33</b>
4.1.2.1 <i>Possibilidades de adaptação da proposta pedagógica II.....</i>	37
<b>5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>38</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>41</b>

## 1 ASPECTOS INTRODUTÓRIOS

As práticas de ensino de língua materna têm se modificado, ao longo dos anos, graças às crescentes discussões dos estudos linguísticos sobre o ensino da linguagem. Estes estudos têm alterado a metodologia de ensino da leitura e da escrita, propondo modelos de ensino que estão baseados naquilo que o aprendiz vivencia, isto é, priorizar os contextos sociais e culturais as quais os sujeitos da aprendizagem estão inseridos.

O processo da alfabetização, por muito tempo, foi considerado uma prática externa ao contexto social. Era uma cultura grafocêntrica preocupada em fazer com que o aluno se apoderasse da leitura e da escrita de forma mecânica, ou seja, “uma concepção de cunho tradicional que considera a aprendizagem de leitura e produção textual como a aprendizagem de competências e habilidades individuais” (KLEIMAN, 2007a, p.4). Neste ponto de vista o aluno desenvolve suas habilidades de leitura e escrita gradualmente até alcançar uma competência leitora e escritora próxima ao ideal.

Contrastando a esta concepção, Kleiman (2007a) apresenta novas propostas didáticas para o ensino da língua, em que o ambiente escolar torna-se uma importante *agência de letramento*, que deve possibilitar aos sujeitos da aprendizagem a experimentação de novas experiências, desenvolvendo assim nos educandos suas capacidades de leitura e escrita.

Diante desta afirmação, os projetos de letramentos, diferentemente dos projetos de alfabetização, buscam, de modo geral, englobar o contexto social em que o aluno está envolvido com os conhecimentos que ele vai adquirir na escola. Essa prática possibilita ao aluno uma participação mais íntegra nas práticas sociais, já que colabora para seu desenvolvimento nos diversos tipos de letramentos existentes na sociedade.

Nessa perspectiva, Bezerra (2010, p.42) discute que um evento de letramento se configura por qualquer contexto social ou cultural que envolva a prática da leitura e/ou escrita, e afirma que isso “implica a existência de inúmeros gêneros textuais, culturalmente determinados, de acordo com diferentes instituições e usados em situações comunicativas reais”. Assim sendo, o ensino de Língua Portuguesa deverá estabelecer uma ligação direta com as diversas atividades propostas pelo trabalho com os gêneros textuais. Afinal, como afirma Oliveira (2010, p.84) “apresentar gêneros diversos aos estudantes é essencial para o desenvolvimento de sua competência comunicativa e de suas habilidades de ler e produzir textos”.

Ao pensarmos em uma prática colaborativa, que tem por objetivo desenvolver os multiletramentos e consequentemente os gêneros textuais digitais emergentes, é necessário ajudar ao aluno a participar de forma mais íntegra nas práticas sociais que o circunda, considerando o contexto cultural, social e político da sociedade contemporânea que, com o avanço tecnológico, vem passando por relevantes evoluções, principalmente no que diz respeito à tecnologia digital. Nesta perspectiva, Dias *et alli* (2012, p. 82) afirmam que “a capacidade de uso das ferramentas disponibilizadas pela tecnologia digital passa a estar intimamente relacionada com competências que devem ser desenvolvidas pelos sujeitos contemporâneos. Estamos falando de multiletramentos”.

Ao discutir sobre os gêneros hipermediáticos no contexto escolar, Rojo e Barbosa (2015, p.135) explicitam que não é difícil de reconhecer que a cultura dita “cultura” ainda é privilegiada quase que exclusivamente na escola e que ela não leva em conta “os multi e novos letramentos, as práticas, procedimentos e gêneros em circulação nos ambientes da cultura de massa e digital e no mundo hipermoderno atual”. No entanto é muito fácil de perceber que os sujeitos da aprendizagem do mundo contemporâneo estão inseridos numa sociedade que os impõe múltiplas exigências “que multiplicam enormemente a gama de práticas, gêneros e textos que nele circulam” nos diz Dias *et alli*, (2012, p. 83). Neste contexto, o sujeito precisa lidar com leituras múltiplas de modalidades e semioses distintas.

Desta forma surgem diversas possibilidades de práticas de letramentos, diferentes do tradicional, ou seja, práticas mediadas pelo computador, como por exemplo, *smartphones*, *tabletes*, etc., que oferecem novas possibilidades de práticas pedagógicas no contexto escolar. Lorenzi & Pádua (2012, p.37) nos afirmam que “a presença das tecnologias digitais em nossa cultura contemporânea cria novas possibilidades de expressão e comunicação. Cada vez mais, elas fazem parte do nosso cotidiano e, assim como a tecnologia da escrita, também devem ser adquiridas”. Isso porque com o desenvolvimento das novas Tecnologias da Informação e da Comunicação (TICs) e, principalmente com o constante advento da internet foram ressignificadas a maneira de nos comunicar e de nos relacionar.

Neste contexto, Lima e Grande (2013, p.44) explicitam que “se os textos da contemporaneidade mudaram as competências/capacidades de leitura e produção de textos exigidas para participar de práticas de letramento atuais não podem ser as mesmas”. Afinal o perfil dos alunos não é mais o mesmo, estes estão cada vez mais conectados às mídias digitais e às redes sociais. Portanto são considerados seres *multiletrados* e *multimodais*, já que se trata de pessoas, cada vez mais tecnologicamente *logadas* simultaneamente com formas variadas de textos apresentados de forma multimodal e multissemiótica.

Neste cenário de novas tecnologias em que há a presença de novos textos e, conseqüentemente, de novas linguagens, devemos pensar em outras alternativas para o ensino de Língua Portuguesa.

Nessa linha de pensamento, Dias (2012, p.100), sugere “que o professor aborde trabalhos com os gêneros digitais em sua sala de aula, ampliando os trabalhos já desenvolvidos para outros que envolvam gêneros digitais que, muitas vezes, são esquecidos ou desvalorizados”. Agindo desta maneira o professor passa a refletir e refratar as demandas sociais atuais em suas práticas pedagógicas e, ao mesmo tempo, traz para sua aula o cotidiano dos seus alunos tornando, sem dúvidas, os projetos de letramentos cada vez mais eficientes e prazerosos.

Com base nisso o *Facebook*, como um gênero textual digital, e como uma rede social muito acessada, atualmente pelos jovens, pode se configurar como um meio eficaz para introduzir esta temática no ambiente escolar, pois frente a seu contínuo e intenso uso é um espaço virtual onde os jovens passeiam com muita facilidade e familiaridade. Este gênero transformou-se, segundo Ferreira; Corrêa e Torres (2012, s/p) em uma “ferramenta de promoção da aprendizagem colaborativa, promovendo o pensamento crítico ao fornecer oportunidades de debater os conteúdos expostos e a diversidade de conhecimentos do grupo, favorecendo a aprendizagem colaborativa, a troca de experiências de saberes”.

As práticas de leitura e escrita voluntária e espontânea são muito mais evidentes nestes tipos de espaços do que mesmo no espaço escolar, elas são diárias, uma prática usual dos jovens contemporâneos. Portanto, porque não transformar estes tipos de ambientes em ferramentas de ensino-aprendizagem, contribuindo para uma melhor participação nas práticas multiletradas do aluno?

Ao pensarmos nesta possibilidade de potencializar a aprendizagem dos aprendentes juntamente com as novas TICs ou, em um contexto mais restrito, com gêneros que surgiram junto com a disseminação dos espaços cibernéticos, como é o caso das redes sociais, podemos destacar as atividades de retextualização como caminhos notáveis para o trabalho com o *Facebook*. Esta rede social apresenta uma plasticidade e dinamicidade bastante evidente e, portanto, com inúmeras possibilidades para planejar atividades pedagógicas.

Desse modo, o objetivo deste trabalho monográfico, é discutir a relevância das novas TICs para o contexto da escolar e o uso do gênero textual digital *Facebook* como uma importante ferramenta pedagógica para o ensino de Língua Portuguesa. Para isso, queremos incentivar a escola a ressignificar as suas práticas pedagógicas e a propor um ensino de

Língua Portuguesa mais instigante/motivador ao seu aluno. Os objetivos específicos são: discorrer sobre alguns conceitos de letramento e multiletramentos, para darmos ênfase às investigações teóricas dos novos estudos sobre a linguagem que se desenvolveram nas últimas décadas e a sua relevância no contexto escolar; refletir sobre a importância das TICs no contexto das mudanças das práticas comunicativas atuais e sobre sua possibilidade de uso na sala de aula através do gênero textual *Facebook*; apresentar duas propostas pedagógicas de retextualização voltada para uma turma de 3º ano do Ensino Médio, abordando o *Facebook* como tema principal.

Este trabalho trata-se de uma pesquisa bibliográfica, através de uma abordagem qualitativa que se ancora em leituras que nos ofereceram um significativo conhecimento teórico metodológico para tratar, com propriedade, sobre o letramento e multiletramentos, assim como as TICs e o advento da internet na atualidade, como caminhos para o desenvolvimento do ensino-aprendizagem dos gêneros textuais digitais no contexto contemporâneo na Língua Portuguesa. Nesse sentido, a pesquisa está fundamentada nas ideias de Kleiman (2007), Sores (2012), Rojo (2009), Rojo e Barbosa (2015), Rojo e Moura (2013), Marcuschi (2010 a,b,e c), entre outros que refletem sobre a temática aqui posta em estudo.

O trabalho está desenvolvido em três capítulos. No primeiro abordamos, à luz das investigações teóricas dos novos estudos sobre a linguagem, alguns conceitos de letramento e multiletramentos e a relevância destes trabalhos no contexto escolar.

No segundo capítulo, a discussão volta-se para as novas Tecnologias da Informação e da Comunicação (TICs) e para o gênero textual *Facebook*. Apresentamos uma reflexão no que diz respeito à relevância das TICs no contexto das mudanças nas práticas comunicativas atuais, discorrendo sobre a sua possibilidade de uso no processo ensino-aprendizagem através de um dos gêneros de maior circulação nos meios digitais, como é o caso do *Facebook*. Com isso, queremos defender que este gênero pode ser considerado como um facilitador da aprendizagem e, portanto, um importante meio para incrementar as práticas de leitura e escrita na escola.

E finalmente, no terceiro capítulo, apresentaremos duas propostas pedagógicas de retextualização, voltada para uma turma de 3º ano do Ensino Médio, abordando o *Facebook* como tema principal e instrumento capaz de proporcionar um estudo mais participativo e construtivo. O objetivo é colaborar com o professor na sua prática pedagógica e no processo de ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa, dado à relevância que este novo contexto da sociedade hipermoderna requer, através do avanço tecnológico e do advento da internet.

## **2 DO LETRAMENTO AOS MULTILETRAMENTOS: ALGUNS ENFOQUES TEÓRICOS**

Os estudos sobre letramento e, principalmente sobre os multiletramentos são considerados muito recentes no campo da Educação e das Ciências Linguísticas no Brasil, dado que seu desenvolvimento se evidenciou somente nas últimas três décadas. Estes termos surgem para dar conta dos novos e recentes fenômenos sociais que envolvem as práticas de leitura e escrita. Como contextualiza Soares (2012, p.16), estes novos termos tornaram-se necessários no vocábulo da língua portuguesa porque “novas palavras são criadas (ou velhas palavras dar-se um novo sentido) quando emergem novos fatos, novas ideias, novas maneiras de compreender os fenômenos”.

Assim, as investigações teóricas que abrangem os estudos sobre letramento e multiletramentos focam-se, sobretudo, nos diversos aspectos, sejam eles históricos e/ou sociais, das múltiplas e intensas práticas de leitura e escrita realizadas pelos sujeitos das diferentes camadas sociais, culturais e políticas de uma determinada sociedade.

### **2.1 LETRAMENTO**

Tfouni (1995, p.30) acredita que a necessidade que se teve em dar início às discussões sobre o letramento surgiu a partir da tomada de consciência, entre os linguistas, principalmente, “de que havia alguma coisa além da alfabetização, que era mais ampla e até determinante desta”. É então que a partir da segunda metade da década de 1980, que a palavra letramento foi introduzida no Brasil, pela autora Mary Kato em 1986, e vem sendo discutida dentre as várias temáticas educacionais brasileiras. Posteriormente, a prática do letramento foi retomada por autoras como a própria Leda Tfouni, Magda Soares, Ângela Kleiman, dentre outros.

Desde então, o termo letramento é investigado pelos seus vários aspectos, modelos e dimensões em que muitos autores concordam entre si nos conceitos sugeridos enquanto outros criaram concepções completamente antagônicas aos demais pesquisadores. Para Soares (2012, p.66) “o conceito de letramento envolve, portanto, sutilezas e complexidades difíceis de serem contempladas em uma única definição”. Portanto, existe uma grande dificuldade de criar um conceito que seja único, universal, para a palavra letramento por ela já adotar um vasto posicionamento teórico que, por vezes, torna este tema muito polissêmico.

Nas novas concepções linguísticas acerca da linguagem, o letramento e a alfabetização passam a ser estudadas não mais num mesmo conjunto, mas focadas como dois processos distintos, embora sejam indissolúveis. Conforme Tfouni (1995, p.9) “a alfabetização refere-se à aquisição da escrita enquanto aprendizagem de habilidades para leitura, escrita e as chamadas práticas de linguagens”. Já o letramento, segundo esta mesma autora, “focaliza os aspectos sócio-históricos da aquisição da escrita [...], o letramento tem por objetivo investigar não somente quem é alfabetizado, mas também que não é alfabetizado, e, nesse sentido, desliga-se de verificar o individual e centraliza-se no social” (Ibid., 1995, p.10).

Desse modo, o tema letramento se define, em um dos primeiros estudos sobre tal temática no Brasil, como “um conjunto de práticas sociais que usam a escrita, como sistema simbólico e como tecnologia, em contextos específicos, para objetivos específicos” (KLEIMAN, 1995, p.18). Este conceito sugerido pela autora Kleiman, aponta para um novo e recente viés dos estudos que antes de evidenciar a capacidade metalinguística que os sujeitos adquirem sobre a sua própria linguagem, refletem a língua e a linguagem na sua prática social, isto é, ver o indivíduo como integrante de uma realidade sociocultural heterogênea bem como participante de realidades discursivas diversificadas, plurais.

Neste mesmo contexto, Soares (2012, p.18), nos afirma que: “letramento é, pois, o resultado da ação de ensinar ou de aprender a ler e escrever: o estado ou condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita”. Sendo assim, podemos considerar que estes conceitos, adotados por Magda Soares e por Ângela Kleiman, citado anteriormente, são complementares, já que ambas consideram a apropriação da escrita pelo indivíduo como meio de participação efetiva nas práticas sociais distintas e um dos caminhos para adquirir determinados tipos de letramentos.

Já na perspectiva de Rojo (2009, 98) a palavra letramento,

busca recobrir os usos e práticas sociais de linguagem que envolvem a escrita de uma ou de outra maneira, sejam eles valorizados ou não valorizados, locais ou globais recobrando contextos sociais diversos (família, igreja, trabalho, mídias, escola etc.), numa perspectiva sociológica, antropológica e sociocultural.

Estas ideias reforçam os aspectos sociais diversos que envolvem as práticas de escrita em contextos distintos de letramentos e nos leva a refletir que o indivíduo na sociedade ou, num contexto mais restrito, como é o caso da escola, tem sua pluralidade cultural, sua linguagem que é própria do seu convívio familiar, do grupo de amigos, que deve ser

respeitada, afinal, “na escola, o aluno precisa ser visto como sujeito da linguagem, que traz a sua história” (BEVILAQUA; COLAÇO, 2012, p.29).

Nesta mesma direção Marcuschi (2010c, p.19) ressalta que “o letramento não é o equivalente à aquisição da escrita. Existem ‘letramentos sociais’ que surgem e se desenvolvem à margem da escola, não precisando por isso serem depreciados”. De fato, o letramento não está condicionado somente à escola, mas ela é, ainda hoje, considerada uma das mais importantes agências de letramentos. É na escola que, na visão de Kleiman (2007a, p.4), “devem ser criados espaços para experimentar formas de participação nas práticas sociais letradas”. Por isso é importante estruturar os projetos pedagógicos e o currículo escolar pensando em evidenciar e valorizar a bagagem pluricultural que o aluno já traz dos feixes das relações sociais que ele participa, ou seja, evidenciar os letramentos adquiridos à margem da escola.

Parafraseando Goulart (2014) devemos reconhecer que a construção dos nossos conhecimentos e valores construídos na vida cotidiana são intrínsecos a cada um de nós, portanto, o caráter heterogêneo de nossas diversas relações sociais é o responsável por tal construção. Assim, no processo ensino-aprendizagem, na sala de aula, devemos articular as novas referências com as referências de mundo que já possuímos. Como bem nos lembra Soares (2012), no momento em que já despertamos para o fenômeno do letramento significa que já estamos compreendendo que devemos levar, sobretudo, os indivíduos a fazer o uso da escrita e da leitura, envolvendo-os nas práticas sociais de leitura e escrita e não somente ensinando a ler e a escrever.

Ao dialogar com tais assertivas, Kleiman (2007b), discute sobre o processo de alfabetização e letramento numa perspectiva social e afirma que, é preciso selecionar aquilo que deve ou não fazer parte do cotidiano escolar. Por isso é importante escolher o que é legítimo ou imediatamente necessário, e excluir aqueles conteúdos, que persistem por inércia e tradicionalismo, mas que são irrelevantes e desnecessários nas práticas letradas.

Ao partirmos da concepção de que o aluno traz para a escola uma bagagem cultural ampla, porque participa, com autonomia, de uma sociedade genuinamente letrada, enxergaremos os projetos de letramento como algo que abrange a vida cotidiana deles. Para isso, precisamos considerar os textos diversos, ou gêneros diversos, que circulam no espaço sociocultural e discursivo em que o aprendente está inserido. Afinal, como explica Kleiman (2007a, p.7), a dificuldade ou a facilidade no ensino da leitura e produção de textos que representam determinada prática social depende, sobretudo, do grau de familiaridade que o

aluno tem com “os textos pertencentes aos gêneros mobilizados para comunicar-se em eventos que pressupõem essa prática”.

As nossas atividades cotidianas estão atreladas, basicamente, aos usos dos gêneros textuais. Estes se realizam de maneira multimodal e circulam na sociedade de diversas maneiras, na linguagem oral ou escrita. Neste sentido Kleiman (2007a, p.12) afirma que “a participação em determinada prática social é possível quando o indivíduo sabe como agir discursivamente numa situação comunicativa, ou seja, quando sabe qual gênero do discurso usar”.

Desse modo, neste novo contexto da sociedade contemporânea, surgem novas e diferenciadas atividades comunicativas que estão intimamente ligadas às atividades socioculturais de cada indivíduo. Assim, pensando na dinamicidade e plasticidade encabeçada pelos gêneros textuais, com a inovação tecnológica e seu crescente (e indispensável uso) surge, a necessidade de novos modelos comunicativos e, atrelado a isso, nasce, também, uma considerável quantidade de gêneros textuais. Eis o que diz Marcuschi a respeito:

Hoje, em plena fase da denominada *cultura eletrônica*, com o telefone, o gravador, o rádio, a TV e, particularmente o computador pessoal e sua aplicação mais notável, a *internet*, presenciamos uma explosão de novos gêneros e novas formas de comunicação, tanto na oralidade como na escrita (MARCUSCHI 2010a, p.20)

Ao considerarmos tal assertiva e analisarmos que nossa comunicação verbal ou escrita se estabelece, necessariamente, por meio de um algum gênero textual, é imprescindível que o ensino de Língua Portuguesa estabeleça uma ligação direta com atividades que proponham um trabalho sistemático com os diversos gêneros textuais, principalmente com os que emergiram nas últimas décadas com o surgimento das diferentes mídias de comunicação e informação já que, a dinamicidade de tais gêneros resultam da criatividade associada ao conhecimento que o falante ou escrevente tem deles. Afinal, são as práticas sociais que orientam essas formas, uma vez que cada texto, interpretação ou retextualização se adéqua a uma necessidade específica de comunicação.

## 2.2 MULTILETRAMENTOS

Como anunciado anteriormente, na sociedade contemporânea, surgem novas e diferenciadas atividades comunicativas que estão intimamente ligadas às atividades socioculturais de cada indivíduo. Este novo contexto social é marcado pelo desenvolvimento tecnológico e científico e, portanto, assinalada pelo desenvolvimento das diversas mídias e pelo crescente uso do espaço cibernético. Diante disso, sabemos que as práticas de letramentos se tornam cada vez mais complexas, passando a exigir dos diversos grupos sociais e culturais o desenvolvimento de competências e habilidades individuais, específicas e diferenciadas para que haja uma melhor e significativa interação nas novas relações e nas práticas comunicativas e sociais que se estabeleceram na sociedade atual.

Neste âmbito, ao considerarmos as palavras já referenciadas, por Soares (2012, p.16) ao explicar que novos termos tornaram-se necessários no vocábulo da língua portuguesa porque “novas palavras são criadas (ou velhas palavras dar-se um novo sentido) quando emergem novos fatos, novas ideias, novas maneiras de compreender os fenômenos”, perceberemos que esta é uma concepção que também se enquadrará perfeitamente no que diz respeito às investigações teóricas sobre os multiletramentos.

Em 1996, nos Estados Unidos, um grupo de pesquisadores de Nova Londres lançou um manifesto que tinha como título: *A pedagogia dos multiletramentos- desenhando futuros sociais*<sup>1</sup> para expor a necessidade de uma *pedagogia dos multiletramentos*.

Nesse manifesto, o grupo afirmava a necessidade de a escola tomar a seu cargo (daí a proposta de uma “pedagogia”) os novos letramentos emergentes na sociedade contemporânea, em grande parte- mas não somente- devido às novas TICS, e de levar em conta e incluir nos currículos a grande variedade de culturas já presentes nas salas de aula de um mundo globalizado e caracterizada pela intolerância na convivência com a diversidade cultural, com a alteridade (ROJO 2012, p.12).

Diante desta assertiva, o termo multiletramentos surge para abranger o caráter multissemiótico ou multimodal dos novos letramentos, os novos fenômenos da linguagem. Rojo (2012, p.13) nos explica que “para abranger esses dois ‘multi’- a multiculturalidade características das sociedades globalizadas e a multimodalidade dos texto(2012, s/p).cunhou um termo ou conceito novo: **multiletramentos**”.

---

<sup>1</sup> Correspondente ao inglês: *A Pedagogy of multiliteracies- Designing Social Futures*.

Alinhados a tais pensamentos devemos, portanto, além de enxergar e valorizar a diversidade cultural do indivíduo contemporâneo (dando ênfase também às culturas populares e locais as quais participam, potencializando isso em um diálogo incessante dentro da escola), reconhecer que as recentes mídias de acesso à informação e à comunicação que se criou com o avanço das novas TICs e, principalmente, com o advento da internet possibilitaram o surgimento da multimodalidade de textos multissemióticos e que as esferas de atividades cotidianas ampliaram-se e conseqüentemente passou a exigir do indivíduo não mais um letramento específico, mas multiletramentos.

Rojo (2012, p.13), para caracterizar este novo fenômeno, enfatiza que o conceito de multiletramentos,

aponta para dois tipos específicos e importantes de multiplicidade presentes em nossas sociedades, principalmente urbanas, na contemporaneidade: a multiplicidade cultural das populações e a multiplicidade semiótica de constituição dos textos por meio dos quais ela se informa e se comunica.

Ainda nestas circunstâncias, Litron e Teixeira (2012, p.169) explicitam que “diante dessa multiplicidade, o termo letramento não pode ser mais entendido no singular, mas na pluralidade, já que as práticas de leitura e escrita são múltiplas e se misturam, relacionam, hibridizam assim como as práticas culturais”. Portanto, as práticas de letramentos, de acordo com estes novos direcionamentos sobre a linguagem, devem abranger os novos textos que estão atrelados ao cotidiano dos alunos contemporâneos e, direcionar os olhares às diferentes culturas as quais estes transitam.

Assim, essa reflexão proposta pelos autores, antes referenciados, já apontam um direcionamento para uma questão muito interessante proposta por Rojo (2012, p, 21): “E como ficam nisso tudo os letramentos?” Ela mesma nos dá a resposta: “Tornam-se **multiletramentos**: são necessárias novas ferramentas- além das da escrita manual (papel, pena, lápis, caneta, giz e lousa) e impressa (tipografia, imprensa)- de áudio, vídeo, tratamento de imagem, edição e diagramação” (Ibid., 2012, p. 21).

Nesta perspectiva, nos afirmam Melo, Oliveira e Valezi (2012, p.151) que “a alta modernidade, com suas inovações tecnológicas e mercadológicas, ressignifica as relações sociais”. Assim, devemos reconhecer que as novas tecnologias digitais, sem dúvidas, reconfiguraram, significativamente, as teias das relações culturais e sociais bem como as relações interpessoais deste mundo globalizado. Neste novo cenário, explica Rojo e Barbosa (2015, p.116), “surgem novas formas de ser, de se comportar, de discursar, de se relacionar,

de se informar, de aprender. Novos tempos, novas tecnologias, novos textos, novas linguagens”.

Desse modo, Dias (2012, p. 96) afirma que “os multiletramentos preparam os alunos para as situações de interação em que sejam necessárias posturas mais contemporâneas de leitura e escrita, mais especificamente situações que envolvam o estudo da língua e o estudo dos gêneros”. Nesta direção, esta mesma autora afirma que a escola deve adequar a sua prática pedagógica de acordo com as mudanças que ocorrem com as novas tecnologias.

Partindo destas afirmações, para encarar este novo fenômeno sócio histórico, reafirmamos que a escola necessita incorporar algumas práticas e textos atrelados a este novo e hipermoderno mundo. Afinal as práticas de textos que nela circulará se multiplicará e a apresentação dos textos impressos e das culturas canônicas não serão mais suficientes para abranger o repertório multimodal dos textos bem como os eixos pluriculturais da sociedade na qual vivemos. Por isso, as práticas de leitura e escrita devem ser ressignificadas, ampliando e democratizando assim, “tanto as práticas e eventos de letramentos que têm lugar na escola como o universo e a natureza dos textos que nela circulam” (ROJO, 2009, p.108). A escola tem que acreditar e apostar que o uso das tecnologias digitais implica como um fator de mudança primordial no processo de ensino-aprendizagem nos dias atuais.

É evidente que as práticas dos multiletramentos estão associadas, necessariamente, ao contexto sociocultural do indivíduo, por isso é importante destacarmos que um dos aspectos essenciais da *pedagogia dos multiletramentos* é indicar que a escola reflita principalmente sobre a vida, as práticas sociais contemporâneas, as múltiplas mídias e linguagens responsáveis pela elaboração dos textos (multimodais e multissemióticos) e sobre as diversidades culturais as quais os indivíduos (alunos) estão imersos. Vejamos o que diz Marcuschi:

Não é difícil constatar que nos últimos dois séculos as novas tecnologias, em especial as ligadas à área da comunicação, propiciaram o surgimento de novos gêneros textuais. Por certo, não são propriamente as tecnologias *per se* que originam os gêneros e sim a intensidade dos usos dessas tecnologias e suas interferências nas atividades comunicativas diárias. Assim, os grandes suportes tecnológicos tais como o rádio [...], a internet por terem uma presença marcante e grande centralidade nas atividades comunicativas da realidade social que ajudam a criar, vão por sua vez propiciando e abrigando gêneros novos bastante característicos. (MARCUSCHI 2010a, p.20-21).

Cabe ressaltar que é oportuno trazer para a sala de aula aqueles textos aos quais o aluno vivencia no seu dia-a-dia. Dialogar o ensino com os textos (gêneros textuais) que ele vê, lê e faz usos nas mídias digitais de comunicação e informação, nos diferentes suportes tecnológicos, e transformar tudo isso em objetos de ensino, através de práticas pedagógicas.

Destaque-se que, se os suportes tecnológicos estão tão próximos da nossa realidade e ao alcance do nosso alunado, as novas ferramentas digitais podem e devem tornar-se elementos na ação pedagógica, objetos de ensino nas aulas de língua portuguesa, portanto, segundo Melo; Oliveira e Valezi (2012, p.152),

a convivência,[...] com os multiletramentos advindo das novas relações sócio-históricas e dos instrumentos multissemióticos que essas relações materializam impulsiona a escola, especificamente a disciplina de língua portuguesa, a desenvolver capacidades de linguagem com diferentes semioses, como as imagens estáticas ou em movimento, as cores, os sons, os efeitos computacionais etc.

Ao pensarmos por tal viés, devemos considerar que a escola não pode ficar alheia a todas essas mudanças que vem ocorrendo na configuração da sociedade hipermoderna, por isso a descentralização do ensino tradicional para o que propõe a *pedagogia dos multiletramentos* parece desafiador mediante os processos de ensinamentos já cristalizados e potencialmente instalados pela escola, mas é de extrema relevância no contexto atual. É unicamente na escola que a construção do conhecimento ocorre de forma estruturada, consciente e sistemática, portanto, ela pode e deve, enquanto instituição formal de estruturação de saber, possibilitar a seus alunos o uso e produção mais consciente e proficiente de textos encontrados nos ciberespaços. Vejamos o que diz Gomes a respeito:

ainda que, em muitos casos ainda, o acesso à internet não possa ser feito de suas residências, através de lan houses ou áreas de acesso público, crianças e jovens têm driblado as dificuldades e têm vindo para a escola com um crescente repertório de imagens e de gêneros textuais que circulam na web. (GOMES 2011, p.14).

Por conseguinte, estruturar o ensino baseado nesta carga cultural que o aluno adquire no seu meio, reconhecendo, de certa forma, que estas práticas são indissociáveis das práticas discursivas do seu dia-a-dia, é de extrema relevância se pensar em um ensino de língua portuguesa mais atraente, adequando o ensino-aprendizagem de determinada disciplina a estas novas linguagens tecnológicas, despertando no aluno uma consciência crítica sobre estes

novos textos, novos gêneros textuais emergentes, e principalmente, sobre estas novas linguagens que se originaram na contemporaneidade.

### **3 AS NOVAS TICs E O AMBIENTE ESCOLAR**

As Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) surgem em consequência do acelerado processo da *cultura eletrônica* que se consolidou no último século. A internet, sem dúvidas, é uma das maiores responsáveis pelos avanços mais simbólicos das TICs nos últimos anos, pois foi por meio dela, principalmente, que se criou e disseminou rapidamente outras formas distintas de se comunicar e de se informar.

Nesta sociedade contemporânea, a qual vivemos, utilizamos uma ampla variedade de meios tecnológicos, como a rede de computadores (e seus inúmeros softwares) e o celular, por exemplo, para nos comunicar e também para nos informar. Desse modo as TICs se conceituam como todos os recursos e mecanismos tecnológicos que usamos para mediar e auxiliar a maioria dos nossos processos comunicativos e informacionais na sociedade atual.

Inevitavelmente, com o novo modelo de comportamento social atual, que se desencadeou com as inovações tecnológicas e com o desenvolvimento das TICs e, conseqüentemente, com o uso corrente da internet, as práticas discursivas atuais também foram ressignificadas. Nesta perspectiva, as nossas ações comunicativas cotidianas, nesta sociedade contemporânea e hipermoderna, já estão atreladas basicamente aos usos dos diversos gêneros multimodais.

Gêneros multimodais são denominados por Melo; Oliveira e Valezi (2012, p.147) como “os diferentes gêneros de texto organizados por diferentes modalidades de linguagem, verbal escrita, verbal oral, não verbal, imagética e sonora etc.”, ou seja, os nossos novos modelos discursivos estão atrelados, basicamente, a gêneros que são corriqueiramente transformados e organizados em outros textos com outras linguagens e formatos, quase sempre encontrados, em suportes digitais.

Xavier (2010) afirma que as relações estabelecidas entre os sujeitos da *sociedade da informação* são mediadas necessariamente pela a aprendizagem da escrita bem como da leitura do/no hipertexto, haja vista que foi por meio dele que o mundo tornou-se virtualmente conhecido, pois em face a sua natureza ubíqua nos permite acessá-lo simultaneamente por mais de um leitor, em qualquer lugar e a qualquer hora. Para o autor supracitado, o hipertexto é entendido como “uma forma híbrida, dinâmica e flexível de linguagem que dialoga com

outras interfaces semióticas, adiciona e acondiciona à sua superfície formas outras de textualidade” (Ibid., 2010, p.208).

Na visão de Lemke (2002) apud Lorenzi e Pádua (2012, p.37) “o hipertexto difere do texto impresso por não ser somente a justaposição de imagens e textos, mas por ter um *design* que permite várias interconexões, possibilidades diversas de trajetórias e múltiplas sequências”. A partir destas afirmações podemos, assim, fazer um link com nossas considerações, quando afirmamos que atualmente as nossas ações comunicativas estão basicamente atreladas ao uso dos gêneros multimodais. O hipertexto, na verdade, se configura como um exemplo concreto em relação à caracterização de tais gêneros.

Ainda discorrendo sobre o hipertexto e sua importância para o contexto das novas TICs, cabe-nos ressaltar o posicionamento de Gomes (2011, p.15) ao dizer que:

um texto exclusivamente virtual que possui como elemento central a presença de links. Esses links, que podem ser palavras, imagens, ícones etc., remetem o leitor a outros textos, permitindo percursos diferentes de leituras e de construção de sentidos a partir do que foi acessado e, conseqüentemente, pressupõe certa autonomia de escolha de textos a serem alcançados através dos links.

Desse modo, mediante a importância do hipertexto, nesse contexto das novas tecnologias, vale ressaltar que foi por meio dele que surgiu a oportunidade de ver e de interpretar o mundo de outro modo. Por isso é fundamental destacarmos a característica que lhe é próprio: a pluritextualidade ou multissemiose ou ainda, multimodalidade, sendo que estes últimos termos são mais conhecidos e mais enfatizados nos atuais estudos sobre a linguagem. Esta característica intrínseca do hipertexto, Xavier (2010, p.214) explicita, é a responsável por “viabilizar a absorção de diferentes aportes sógnicos numa mesma superfície de leitura, tais como palavras, ícones animados, efeitos sonoros, diagramas e tabelas tridimensionais”.

Considerando o contexto de tais assertivas, Lima e Grande (2013, p.42) afirmam que o hipertexto, que para elas também se configura como uma integração de semioses, “a garantia de um espaço para autoria e para a interação, a circulação de discursos polifônicos no mesmo ciberespaço, com a distância de um clique, desenham novas práticas de letramento na hipermídia<sup>2</sup>”. Por isso, os espaços de interação e comunicação atuais requerem novas

---

<sup>2</sup> Hipermídia é considerada a “mistura entre áudio, vídeos e dados interconectados por meio de *links*” (LIMA E GRANDE, 2013, p.41).

maneiras de tratar o letramento, pois as práticas de leituras e escrita nos ciberespaços pressupõem modos de interpretação bastante peculiar.

Os hipertextos exigem do seu leitor/autor, mediante seu modo multissemiótico e multimodal de se apresentarem e de se constituírem, textos híbridos compostos de várias linguagens e formatos, novos e multiletramentos. Afinal é necessário um mínimo de conhecimento sobre cada uma dessas linguagens e formatos que o constitui para que haja compreensão do sentido do texto (hipertexto) na sua totalidade. É, de modo geral, por meio da leitura e compreensão deles que nós poderemos atender as novas e mais contemporâneas demandas discursivas desta sociedade hipermoderna.

“A internet é uma espécie de protótipo de novas formas de comportamento comunicativo”, nos afirma Marcuschi (2010b, p.16). Assim, os aprendizes *nativos da era digital*, por sua vez, estão cotidianamente estabelecendo relações com outros sujeitos da aprendizagem através de outros meios que não a escola. Este novo leitor/escritor que se forma na nossa sociedade atual tem uma liberdade de escolha sobre o que ler/escreve bem mais ampla e diversificada, o que influencia não somente na sua forma de se comunicar, mas também, torna-o, por assim dizer, um sujeito muito mais ativo no seu processo de ensino-aprendizagem.

Desse modo, é notório dizermos que com o surgimento das novas Tecnologias da Informação e Comunicação a escola passará a ter alternativas variadas para a mediação pedagógica, ou seja, terá novas possibilidades de ensino para o contexto da sala de aula. Barreto (2014, s/p) evidencia que “a variedade de oportunidades de ensinar e aprender através dos usos de espaços da *web* tem constituindo na nova oportunidade pedagógica e, portanto, não se pode desconsiderar quão significativa se torna a reorganização das práticas pedagógicas em vigor na escola”.

Por isso, reafirmando nosso posicionamento, torna-se necessário e imediato a escola rever as suas práticas pedagógicas atuais e inserir no seu currículo o uso das novas ferramentas tecnológicas no processo de ensino-aprendizagem da língua materna afim de que o aluno seja capaz de ler e analisar, de forma competente, os vários gêneros textuais que se compõem de múltiplas semioses encontrados nos meios virtuais. Além disso, esperamos que este aluno torne-se um usuário (leitor/escritor) participativo, crítico e consciente do uso da sua linguagem e de seu papel discursivo neste novo espaço de comunicação, interação e autoria no qual se engaja.

Mediante esse quadro, Cope e Kalantzis (2008) *apud* Tanzi Neto *et all* (2013, p.138) sugerem que:

Frente às novas formas de aprendizagem e, conseqüentemente, novas possibilidades de ensino contemporâneas, que se busque formular uma pedagogia para os multiletramentos, levando em conta ações pedagógicas específicas, que valorizem todas as formas de linguagem (verbal e não verbal), cujo foco deve ser o aprendiz que passa a ser o protagonista nesse processo dinâmico de transformação e de produção de conhecimento e não mais um simples reprodutor de saberes.

As TICs podem proporcionar significativas inovações e mudanças no contexto da sala de aula: “por exemplo, o conteúdo pode ser trabalhado a partir de várias mídias e não apenas das mídias impressas. Ademais, algumas delas, são mais próximas das atividades cotidianas dos alunos, como os vídeos, músicas ou a internet, em geral” é o que nos explica Felício; Garcia e Silva (2012, p.142). Nesta perspectiva, constatamos que estas atividades além de serem próximas do cotidiano dos alunos, estão atreladas e arraigadas às suas vidas, já que esses são *nativos da era digital* e, portanto, as suas conexões com o mundo virtual são intensas, fazendo com que não possamos mais imaginar os aprendizes dissociados das tecnologias, do mundo virtual e dos ciberespaços com exceção de alguns casos, como por exemplo, algumas tribos de índios que ainda moram longe da civilização.

Vejamos o que diz Barreto:

as tecnologias digitais, especialmente, as móveis trazem em si, as matrizes de linguagens fundamentais para a interação do jovem navegador com mundo e a linguagem da web; está-se falando do sonoro, do visual e do verbal que acoplados ao movimento em tela permite a fixação pelo espaço de interação on-line, vindo em alguns a causar dependência de tal tecnologia (BARRETO, 2014, s/p).

Segundo Tanzi Neto *et all* ( 2013, p.151) “o uso das tecnologias, a hibridação das mídias, a fluidez de conteúdos, a manipulação/processamento/difusão de informações estão delineando outro perfil de aprendiz (aluno) que tem adotado novos e múltiplos processamentos de leitura e produção”. Portanto, este outro perfil de aprendiz, que hoje convivemos, são aqueles que já têm o hábito incorporado de usar as mídias e os espaços virtuais corriqueiramente no seu dia-a-dia. Estes jovens internautas, que estão cada dia mais *logados* nas múltiplas mídias tecnológicas de acesso à informação e comunicação e nos ambientes cibernéticos, usam estes meios para diferentes atividades desde o acesso às redes sociais até pesquisas de funcionalidades distintas.

Para ilustrar essas afirmativas, apresentamos dados de uma pesquisa<sup>3</sup> divulgada recentemente, no final do ano de 2015, pelo Comitê Gestor da Internet no Brasil (CGI.br), através do Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação (CETIC.br), do departamento do Núcleo de Informação e Coordenação do Ponto BR (NIC.br). Esta revela que, através do estudo *TIC Kids Online Brasil 2014*, 87% das crianças e adolescentes de 15 a 17 anos usam a internet pelo menos uma vez por dia. O percentual para os que permanecem na internet por mais de quatro horas por dia chega a 37% para os jovens desta mesma idade. Nos finais de semana este percentual é de 41%. Os dados revelam também que o uso da internet por meio de telefones celulares entre os jovens com esses mesmos intervalos de idade chega a 94% deles, e por meio de *tablets* a porcentagem é de 23%.

De um modo geral, outra pesquisa similar a anteriormente mencionada, a *TIC Domicílios 2014*<sup>4</sup>, aponta um significativo avanço do uso dos telefones celulares para o acesso à internet. Esta pesquisa nos afirma que os brasileiros que tem dez anos ou mais usam a internet pelo aparelho celular, isso simboliza, em números absolutos, que 81,5 milhões de brasileiros tem acesso à internet pelo celular (CGI.br, 2015b).

Com relação às atividades comunicativas e às relacionadas à procura de conteúdo e informações as quais os jovens participam e buscam nos espaços virtuais a *TIC Kids Online Brasil 2014*, nos mostra que as redes sociais, a realização de trabalhos escolares e pesquisas estão entre as atividades mais praticadas pelos jovens brasileiros (73%, 68% e 67% dos jovens, respectivamente). Outras atividades destacadas pelos jovens com resultados bastantes significativos são: ouvir músicas, 50% deles, e assistir a vídeos, 48%. (CGI.br, 2015a).

Assim, diante da leitura destes dados, podemos abstrair três informações importantes. A primeira, consiste na existência atual de uma parcela muito significativa dos jovens brasileiros que usam com frequência a internet tanto para se comunicar quanto para se informar; na segunda, o celular é o principal meio de acesso à internet mais usado entre os jovens brasileiros; e na terceira, em virtude de seu constante acesso à rede, não há como negar que os mais diversos gêneros textuais contemporâneos que encontramos nos meios virtuais, são os que constituem parte das práticas comunicativas diárias destes jovens.

---

<sup>3</sup> Esta pesquisa objetiva “compreender de que forma a população de 9 a 17 anos de idade utiliza a Internet e como lida com os riscos e as oportunidades decorrentes desse uso” (CGI.br, 2015a, p.123), e foi lançada no Brasil desde 2012, estando, portanto, na sua terceira edição.

<sup>4</sup> A “TIC Domicílios 2014” que também é divulgada pelo Comitê Gestor da Internet no Brasil (CGI.br) tem por objetivo principal “medir a posse e o uso das tecnologias de informação e de comunicação entre a população brasileira com idade de 10 anos ou mais” (CGI.br, 2015b, p.110). Esta, em especial, já está na sua décima edição.

Fica evidente, contudo, que o uso dos telefones celulares, dos tablets e, principalmente, o uso dos *smartphones*, tornaram os jovens muito mais autônomos no que diz respeito à sua conexão e relação com o mundo. Estes *webletrados* se locomovem nos espaços virtuais com muita facilidade e propriedade, mostrando que o uso da internet e da internet móvel, em especial, e a interação *on line* nas diversas atividades do meio digital já é algo muito comum para eles. Portanto, hoje os meios de acesso aos espaços cibernéticos se apresentam numa facilidade imensa, permitindo-nos acessar em qualquer lugar e a todo momento, através de dados móvel e da rede sem fio (wifi), mesmo se muitas vezes com pouca qualidade na velocidade de conexão neste acesso.

Estas informações nos revelam o caráter importante que o celular, bem como outros meios de acesso à comunicação e à internet assumiram e assumem na vida dos brasileiros, reafirmando a urgência da escola admitir que estas novas ferramentas podem dar uma grande colaboração ao processo de ensino-aprendizagem de nossos alunos, principalmente aos de língua portuguesa, através dos gêneros digitais que nestas mídias circulam. Afinal não podemos esquecer que uma característica basilar fundamental que estrutura os projetos dos multiletramentos está em considerar o contexto sociocultural que o aluno está envolvido.

Contudo, antes de finalizarmos este tópico, pensamos ser pertinente apresentar as seguintes reflexões das autoras Ferreira; Corrêa e Torres (2012, s/p):

O uso da Internet na sala de aula [...] não “salvará” as mudanças transformacionais que a educação atual precisa, porém por meio do uso desse acesso, de maneira direcionada, planejada e contextualizada professor e aluno podem inaugurar uma nova forma de construir saberes, convergindo digitalmente para o contexto sociocultural onde o debate e a reorganização da prática educativa ganha um novo olhar, mediante uma nova perspectiva transformadora.

Estas considerações enaltecem o nosso posicionamento, quando afirmamos acreditar que o uso das novas TICs e de suas atuais ferramentas cibernéticas, que também promovem a comunicação e informação, além de serem espaços metodológicos férteis para o trabalho em sala de aula, são ferramentas que podem facilitar a mediação do saber, tornando o ensino e a aprendizagem de Língua Portuguesa muito mais prazerosa e atraente, desde que o professor tenha uma proposta bem pensada e objetivos claros.

As TICs e as ferramentas cibernéticas são, portanto, capazes de agregar e disseminar conhecimento, além de poderem ser usadas como forma de ressignificar o ensino-

aprendizagem de Língua Portuguesa, possibilitando ao aluno a sua participação mais efetiva no seu processo contínuo de aprendizagem.

### 3.1 *FACEBOOK*: UM GÊNERO TEXTUAL DIGITAL COMO INSTRUMENTO PEDAGÓGICO PARA A SOCIEDADE CONTEMPORÂNEA

O acesso às diversas redes sociais tornou-se uma prática bastante comum entre os brasileiros nos últimos anos, em especial entre as crianças, os adolescentes e jovens. A propósito, como já indicamos no item anterior, o acesso à rede social aparece, para 73% dos jovens brasileiros conectados à rede, como a atividade realizada na internet mais citada<sup>5</sup>.

É notório que diariamente estamos *logados*, quase sempre ao mesmo tempo, no *Istagram*, no *Twitter*, no *Facebook*, no *WhatsApp*, lendo ou compartilhando informações, notícias, leituras, vendo fotos, imagens, vídeos ou mesmo trocando mensagens instantâneas, através de um fluxo bastante contínuo.

Barreto (2014, s/p) defende que “a escola poderia se adaptar aos hábitos dos Nascidos Digitais, no que diz respeito ao uso e à forma como eles estão processando toda essa gama de informações que lhe chega instantaneamente em seus dispositivos tecnológicos”. Com base nisso acreditamos que os novos ambientes de interação, comunicação e informação que se desenvolveram com o advento das novas TICs e, conseqüentemente, com advento da internet, criou um espaço amplo e democrático para o uso da língua(gem) e suas práticas. Por isso esperamos que a escola consiga realizar um link entre as tecnologias digitais que se constituíram neste mundo hipermoderno, e a educação por meio das redes sociais.

Neste contexto, em se tratando do uso da internet para o acesso às redes sociais, a pesquisa “TIC Educação 2014”<sup>6</sup>, que também é divulgada pelo Comitê Gestor da Internet no Brasil (CGI.br), revela que para 97% dos alunos que participam de redes sociais o *Facebook* é considerado a principal rede social utilizada (CGI.br, 2015c). Diante deste indicativo, pareceu-nos muito sugestivo e oportuno indicar, neste trabalho, este gênero textual, genuinamente digital, como uma importante ferramenta de ensino para a Língua Portuguesa.

Desse modo, o *Facebook* se configura como um importante meio de aprendizagem para as práticas de leitura e escrita na escola. Esta rede social apresenta,

---

<sup>5</sup> CGI.br, 2015a.

<sup>6</sup> O objetivo desta pesquisa é “identificar usos e apropriações das TIC nas escolas brasileiras por meio da prática pedagógica e da gestão escolar e, assim, acompanhar possíveis mudanças na dinâmica escolar decorrentes desses usos” (CGI.br, 2015c, p. 89). Esta pesquisa já está na sua quinta edição.

a possibilidade de estabelecer um debate síncrono ou assíncrono de ideias, ou a simples troca ou compartilhamento de informações rompe as fronteiras do tempo e espaço lineares. A relação é estabelecida pela convergência dos interesses, por vínculos construídos a partir de ideias ou opiniões. (CARVALHO; BRANDÃO; MARCON 2013, p.17)

O *Facebook*, assim como quaisquer gêneros digitais, é resultado de uma integração de textos de múltiplas modalidades e semioses, considerado um importante ambiente de sociabilidade de fatos e informações e comunicação, bem como um espaço de autoria e interação. Ferreira; Corrêa e Torres (2012, s/p), o considera como um espaço que promove o pensamento crítico ao passo que fornece “oportunidades de debater os conteúdos expostos e a diversidade de conhecimentos do grupo favorecendo a aprendizagem colaborativa, a troca de experiências de saberes”.

Este gênero digital contemporâneo apresenta, segundo Ferreira; Corrêa e Torres (2012, s/p) “ferramentas de comunicação síncronas e assíncronas tornando-se um espaço inovador que contribui para que aconteçam interações, socializações e aprendizagem colaborativa em rede, por meio do diálogo e da construção coletiva de saberes entre os sujeitos”, isso porque, embora cada um tenha o seu perfil, com suas postagens e atualizações, na sua rede social, a comunicação e a informação neste espaço se estabelecem exatamente pelo fato das outras pessoas também manterem o seu próprio perfil atualizado. Neste espaço a participação do sujeito é caracterizada, basicamente, pelo seu comportamento frente a todas as informações compartilhadas por outros usuários. “Por meio das postagens e interações, percebemos os interesses dos próprios integrantes, pois acabam compartilhando aquilo que a eles é importante e que possui significado” (CARVALHO; BRANDÃO; MARCON 2013, p.16).

Barreto (2014, s/p) comentando sobre a interação dos jovens nos espaços virtuais nos explica que:

Na verdade, eles interagem muito mais quando tem acesso a informação *on-line*, devido a sua prática de socialização em rede, isto é, escrevem mensagens sobre o lido em weblog, compartilha em *time-lines* do *Facebook* e nas demais redes sociais suas impressões e opiniões a respeito do assunto ou da polêmica da hora.

Desse modo, “por ser um espaço virtual com ferramentas que podem ser usadas de forma pedagógica, pode vir a ser considerado um ambiente de aprendizagem”, afirmam Carvalho; Brandão; Marcon (2013, p.17) ao fazerem comentários sobre o *Facebook*. Isso reforça a afirmação de que, o trabalho sistemático com tal gênero aproxima os educandos de

suas práticas sociais cotidianas. Os aproximam dos “espaços nos quais os alunos tem se locomovido com muita familiaridade e motivação: os ambientes virtuais hospedados na rede de internet” (DIAS, 2012, p.122).

O uso deste gênero nas aulas, como atividades pedagógicas, além de ressignificar a maneira de ensinar/aprender, é no mínimo motivador para os alunos, pois o professor possibilitará que ele tenha acesso a um gênero de muita familiaridade, e como já percebemos, por meio das considerações de Barreto (2014), um gênero ao qual eles conseguem se comunicarem com muita facilidade e autonomia e isso mostra um indicativo bastante evidente para provocar nos aprendizes o interesse em participação na aula.

Portanto, conforme nos afirma Ferreira; Corrêa; Torres (2012, p.9) “a rede social *Facebook*, permite incorporar, personalizar, redimensionar, dinamizar e agregar sentido ao aprendizado, se tornando atrativa, sendo que o estudante sai do papel de receptor passivo passando a ser agente responsável pelo seu aprendizado”.

#### **4 PROPOSTAS DE RETEXTUALIZAÇÃO: O *FACEBOOK* COMO FERRAMENTA DE ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA**

Ao considerarmos a importância do trabalho com os gêneros textuais, realizados através das novas tecnologias, nos parece pertinente destacar aqui a relevância da retextualização como atividade que se pode realizar através de um gênero a outro. Este procedimento pode ser considerado um meio bastante eficaz para o trabalho com os gêneros textuais digitais nas aulas de Língua Portuguesa, de modo particular com o gênero *Facebook*.

Conforme Marcuschi (2010c), esse tipo de atividade pode ocorrer de maneira muito diversificada na nossa sociedade, desde anotações de informações orais, como também, ao redigir uma carta, relatar a determinada pessoa o que acabou de ouvir em um programa de TV ou de rádio, etc, possibilitando ao aluno desenvolver um maior domínio do gênero e de suas competências orais e escritas.

Nesses moldes, ainda enfatizando Marcuschi (2010c, p.48), quando reflete sobre as atividades de retextualização, ele considera que estas atividades são rotinas altamente automatizadas e usuais, porém não mecânicas e “que se apresentam como ações aparentemente não problemáticas, que já lidamos com elas o tempo todo nas sucessivas reformulações dos mesmos textos numa intrincada variação de registros, gêneros textuais, níveis linguísticos e estilos”. Estamos corriqueiramente reformulando os textos as quais usamos nas nossas ações comunicativas, principalmente. É uma carta transcrita no corpo de

um e-mail, é um bilhete em forma de SMS, é um SMS descrevendo uma receita, um convite por meio do bate papo do *WhatsApp*, enfim, inúmeras formas demonstram estas nossas ações automatizadas de retextualizarmos os textos.

O processo de retextualização também ocorre nas ações comunicativas cotidianas. Estamos constantemente opinando sobre o que lemos nos sites, nas redes sociais, comentando as notícias do jornal televisivo, ligando para um amigo para dar um recado ou uma informação visto no mural da universidade, por exemplo. Isso tudo de uma forma muito pessoal.

Diante destas considerações é notório dizer que Marcuschi (2010c) ressalta a existência de quatro possibilidades de retextualização que são: da escrita para a fala, da fala para a fala, da fala para a escrita e a escrita para a escrita. São, portanto processos que estamos em constante uso nas nossas formas diferenciadas de interagir na sociedade, sejam elas por meio da linguagem escrita ou por meio da linguagem oral. Desse modo, os gêneros de diversas esferas da comunicação humana podem ser objetos de ensino utilizando-se a retextualização.

Nesse sentido, as atividades de retextualização é uma importante alternativa para o professor dinamizar em seu trabalho nas aulas de Língua Portuguesa. Através destas atividades, ele pode reformular aqueles textos ou gêneros considerados obsoletos e adaptá-los aos gêneros mais contemporâneos, como também, utilizar-se dos gêneros contemporâneos para trabalhar outros gêneros do meio social dos seus alunos. Desse modo acreditamos que, estando o professor disponível à mudança na sua metodologia de ensino, basta por a criatividade em prática e os resultados serão bastante positivos.

#### 4.1 PROPOSTAS PEDAGÓGICAS

Apresentamos aqui duas atividades de retextualização que utilizam o gênero *Facebook* como ferramenta de ensino-aprendizagem para auxiliar os professores de Língua Portuguesa no seu trabalho. Com isso traremos, além das atividades pedagógicas outras perspectivas de retextualização para que possamos perceber as múltiplas possibilidades de trabalho usando o gênero em questão.

Esclarecemos que estas atividades são algumas possibilidades de cunho sugestivo e em virtude deste caráter, passíveis de adequação a cada particularidade e necessidade de cada turma ou ano de ensino. As atividades aqui apresentadas serão voltadas para turma de ensino médio (3º ano).

É importante ressaltar que para a realização destas propostas é necessário que se crie um grupo no *Facebook* para a sala de aula, em que devem participar todos os alunos da turma e o professor que irá mediar às atividades solicitadas. Vale ressaltar que é imprescindível esclarecer para os alunos que a criação do grupo, antes de ser uma atividade lúdica e extraclasse é um momento ao qual todos estarão sendo avaliados pelo seu desempenho e participação.

O administrador do grupo, no caso o professor, deve orientá-los a restringir o grupo apenas as ações educativas que ali serão propostas, não ficando permitidas postagens que fujam ao tema abordado, exceto se for solicitado.

#### ***4.1.1 Proposta I***

**Turma direcionada:** 3º ano do ensino médio;

**Conhecimentos prévios exigidos:**

- Dominar o uso das ferramentas básicas da rede social *Facebook* e conhecimento sobre a tipologia textual dissertativo-argumentativa.

**Objetivo geral:**

- Praticar a escrita de textos dissertativos argumentativos a partir de uma leitura crítica de vídeos.

**Objetivos específicos:**

- Apresentar, por meio da rede social *Facebook*, o vídeo do clip da música “Metralhadora”;
- Estimular a participação e a escrita dos alunos através de questionamentos direcionados à temática da música;
- Orientar a escrita e a reescrita dos textos já elaborados pelos alunos;
- Transformar os textos em uma redação do tipo argumentativa dissertativa, utilizando, para isso, como fundamentos, a opinião dos colegas.

**Metodologia:**

- *Primeiro momento:*

Nesta etapa o professor deve iniciar explanando sobre o gênero *Facebook*, sua composição. Depois, com o grupo no *Facebook* já criado, o professor acessa-o e publica, na linha do tempo, o vídeo da música “Metralhadora” da Banda Vingadoras e instiga a opinião de seus alunos com o seguinte questionamento: Exponha a opinião de vocês sobre a letra desta música e justifiquem porque vocês acham que essa música foi considerada como um fenômeno nacional e como um dos principais *hits* do Carnaval 2016? O professor aguarda para que todos os alunos possam dar sua opinião, inclusive observando os contra-argumentos que podem surgir. Nesta etapa o professor deve estipular quantos dias serão necessários para que se cumpra a atividade (um dia, por exemplo). Vejamos o exemplo<sup>7</sup> de como o professor proceder:



**Fig.1:** Recorte de uma imagem obtida de um grupo do *Facebook* criado apenas para exemplificar o procedimento metodológico da proposta pedagógica.

<sup>7</sup> Grupo fictício, criado apenas para ilustrar o procedimento da metodologia desta proposta pedagógica.

A professora pede para que os alunos, a partir dos possíveis argumentos favoráveis ou contrários dos seus colegas, produzam um texto dissertativo argumentativo para ser lido em sala de aula. Os textos podem ser enviados pelo próprio *Facebook* diretamente para a professora, via mensagem (bate papo). Nesta etapa os textos devem passar por um processo de escrita/reescrita até a sua fase adequada aos padrões normativos e aos recursos linguísticos da língua.

- *Terceiro momento:*

Estando o texto já reescrito, solicitar ao aluno que publique seu texto na sua própria linha do tempo como forma de instigar outras pessoas a reflexão proposta.

#### **Recursos didáticos:**

- Aparelho de acesso à internet e às redes sociais.

#### **Avaliação:**

- A avaliação será contínua, levando em consideração todo o processo de desenvolvimento da proposta sugerida, observando o cumprimento e participação nas atividades indicadas, e o seu desenvolvimento no uso, manipulação e adequação da linguagem.

#### **Duração:**

- 2 semanas (considerando 4 aulas de língua portuguesa por semana)

#### **Referências:**

Vídeo para postar no grupo, conforme o exemplo citado na metodologia, encontrado em:

- **Banda Vingadora - Metralhadora [Clipe Oficial]**. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=YzCoZGsod0c>>. Acesso: 20/03/16.

#### *4.1.1.1 Possibilidades de adaptação da proposta pedagógica I*

- O professor pode pedir ao invés de um texto dissertativo argumentativo outro tipo de texto: uma reportagem, um artigo de opinião utilizando a mesma metodologia da atividade antes descrita;

- Pode pedir para os alunos adaptarem a letra da música, adaptá-la para outro ritmo, outra melodia, solicitando, inclusive, que os alunos produzam um vídeo e publiquem no grupo para os demais alunos verem;
- Pode solicitar aos alunos uma pesquisa de letras de outras músicas que também fizeram sucesso só que em outras décadas. Pode ser trabalhado, neste aspecto, o gênero textual entrevista (que pode ser inclusive gravada) com seus pais, avós, tios, questionando aos mesmos quais músicas fizeram sucesso na sua época. Para isso eles devem buscá-las, conhecer e fazer suas observações comparativas sobre as letras destas músicas com algumas músicas de sucesso hoje. Ou ainda, pedir para que eles busquem na internet a música escolhida e publique no grupo o link de acesso a esta para que os demais possam ouvi-la, baixar no seu aplicativo, compartilhar com outros amigos, enfim;
- O professor pode abrir espaço para aqueles alunos que tenham afinidade com o gênero textual música, afim de que eles possam publicar no grupo músicas de sua autoria, para que seus colegas também possam comentar a sua capacidade artística;
- Ao pensar em um projeto maior, adequando os objetivos iniciais desta sequência didática, pode produzir um show de calouros dentro de sua própria escola. Pode-se fazer um recorte temporal ou do ritmo para escolha do repertório: a jovem guarda, o forró pé de serra, por exemplo. Em seguida, podem estender o convite à comunidade, pais e familiares, para que assim todos possam revisitar as suas memórias passadas por meio das músicas do show.

#### ***4.1.2 Proposta II***

**Turma direcionada:** 3º ano do ensino médio;

**Conhecimentos prévios exigidos:**

- Conhecimentos sobre o uso e manipulação das ferramentas básicas da rede social *Facebook*.

**Objetivo geral:**

- Provocar a consciência crítica e a reflexão individual e coletiva por meio de análises de imagens que abordem assuntos cotidianos.

**Objetivos específicos:**

- Apresentar, por meio da rede social *Facebook*, imagem que retrate algum fato cotidiano, um fato que esteja em muita evidência na sociedade nos últimos dias;
- Estimular a prática da escrita textual por meio de questionamentos direcionados à imagem em evidência;
- Exercitar a linguagem oral a partir dos resultados obtidos por meio dos questionamentos.

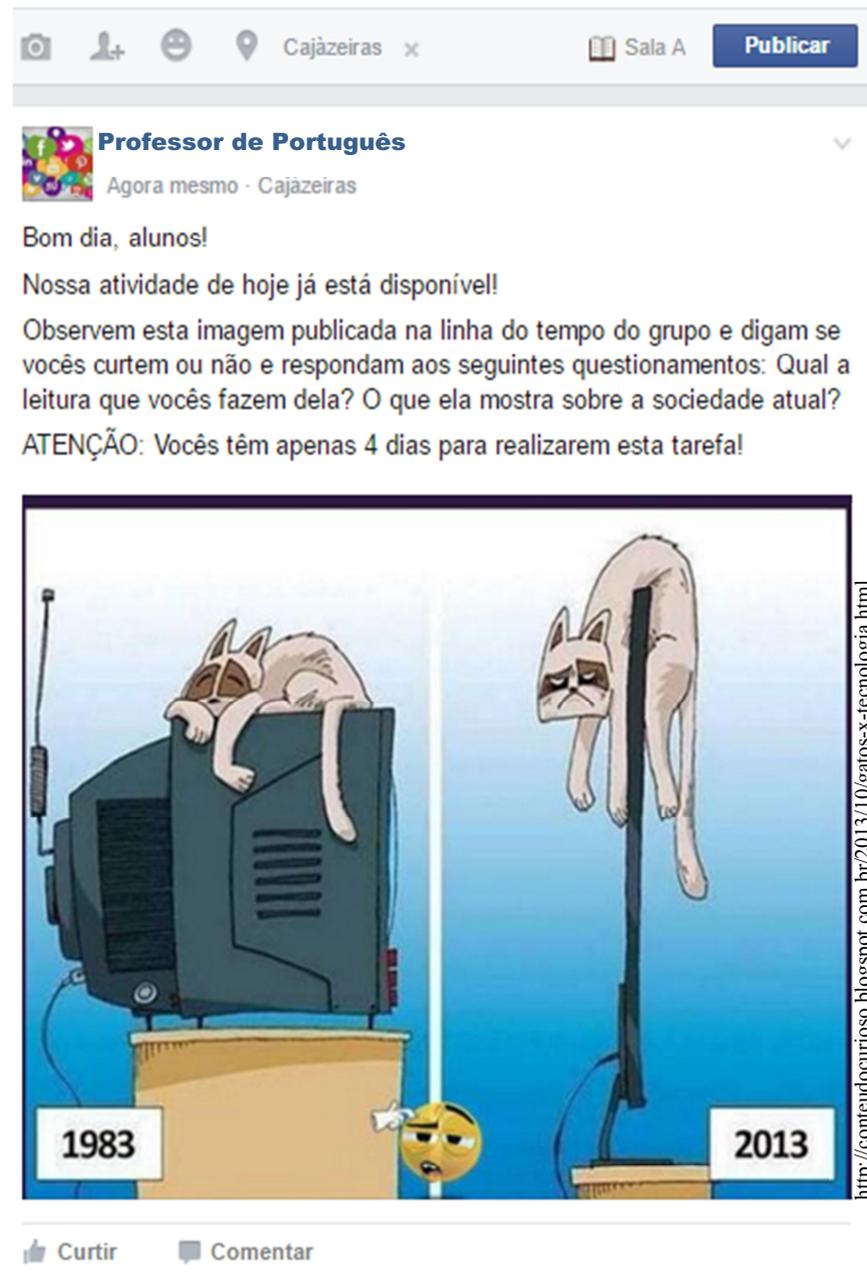
**Metodologia:**

- *Primeiro momento:*

O professor deve publicar no grupo uma imagem que revele algum fato ou crítica social na contemporaneidade e pedir para que cada aluno deixe seu comentário a respeito da leitura que eles fizeram da imagem. Para isso ele pode colocar o seguinte comentário: você curte esta imagem? Explique porque sim, ou porque não. O professor estabelece um prazo para que isso aconteça (uma semana, por exemplo). Vejamos o exemplo<sup>8</sup> de como o professor proceder:

---

<sup>8</sup> Este grupo é um grupo fictício, ele foi criado apenas para ilustrar o procedimento da metodologia desta proposta pedagógica.



**Fig.2:** Recorte de uma imagem obtida de um grupo do *Facebook* criado apenas para exemplificar o procedimento metodológico da proposta pedagógica.

- *Segundo momento*

No próprio grupo, logo abaixo de todos os comentários, o professor pede que cada aluno escolha dois comentários (ou mais, dependendo do número de alunos que tenha em sala de aula. Não há importância que se repitam os comentários) que ele achou pertinente e/ou interessante a respeito da imagem e solicita que reescreva no seu caderno e leve para sala de aula (definindo o dia).

- *Terceiro momento*

Já escolhido os devidos comentários, o aluno será convidado a expor argumentos favoráveis ou contrários sobre os posicionamentos dos colegas por meio de uma apresentação oral informal. Caso o aluno não escolheu o comentário em casa, o professor pode solicitar ao estudante que ele visualize no seu *smartphone*, na própria sala, por meio de sua rede social.

- *Quarto momento*

O professor propõe a confecção de um banner com a imagem escolhida, com a quantidade de curtidas e os comentários dos alunos abaixo desta, para fazer uma exposição no pátio da escola para que a comunidade escolar também compartilhe das ideias da turma.

**Recursos didáticos:**

- Aparelho de acesso à internet e às redes sociais, projetor de imagem, banner.

**Avaliação:**

- Na avaliação deve ser observado todo o processo de desenvolvimento das atividades sugeridas, analisando o desempenho textual e sua argumentação, a sua participação, colaboração e empenho no cumprimento da atividade.

**Duração:**

- 3 semanas (considerando 4 aulas de língua portuguesa por semana).

**Referências:**

Imagem para postar no grupo, conforme o exemplo citado na metodologia, encontrada em:

- **Gatos x tecnologia.** Disponível em:  
<<http://conteudocurioso.blogspot.com.br/2013/10/gatos-x-tecnologia.html>>. Acesso:  
01/04/16.

#### *4.1.2.1 Possibilidades de adaptação da proposta pedagógica II*

- O professor pode dividir a sala em grupos e cada grupo apresentar uma imagem que revele um fato ou crítica social e publicar no grupo da sala de aula. Naturalmente, os demais alunos irão fazer seus comentários a respeito daquela imagem, isso não exclui a possibilidade dos participantes do grupo também comentarem. Nesta oportunidade o professor pode trabalhar também o gênero textual seminário, em que os alunos podem expor, em um trabalho externo à sala de aula, cartazes contendo a imagem e os comentários de cada aluno que comentou a figura escolhida;
- Uma atividade para ser trabalhada em grupos, em que o professor pode trabalhar com fotos. Nesse caso, a sugestão é que os alunos façam fotos e compartilhem no grupo. Cada foto que eles publicarem irá revelar um tema qualquer. O professor delimita os temas conforme as imagens, que pode revelar: poluição, seca, trabalho infantil, abandono de animal, enfim, depende muito da criatividade do grupo. Antes mesmo de fazerem as fotos os alunos podem ter acesso a uma lista de temas aos quais sirvam de sugestão para eles, ficando a critério do docente. Cada tema delimitado, será solicitado uma produção textual: que pode ser do tipo descritivo (permitindo que eles façam sua leitura sobre a imagem e descreva) ou narrativo (permitindo criar uma história a partir da leitura da imagem). É pertinente que o professor delimite o número mínimo de linhas;
- Para o trabalho com a Literatura, pode ser solicitado aos alunos que eles postem no grupo da turma uma imagem seguida de um trecho de uma obra e/ou autor brasileiro. Ou se estiverem estudando a literatura portuguesa, obras e autores portugueses. Pede que não se repitam os autores nem as obras. Com isso serão compartilhados uma série de obras literárias brasileiras ou portuguesas e autores também. Esta é uma atividade que estimula a pesquisa e pode ser feita como forma introdutória dos estudos literários brasileiros e portugueses;
- As charges e os cartuns são gêneros bastante sugestivos para o trabalho com adolescentes, em que, adicionados ao espaço da rede social podem ser bastante produtivos. Estes gêneros aguçam significativamente o pensamento crítico e possibilita reflexões de um modo bastante diferenciado.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os estudos sobre a linguagem, ao longo da história, passaram por longas transformações e não foi diferente o caso dos letramentos. Ao passo que as transformações sociais, culturais e políticas de uma sociedade avançaram, surgiram novas exigências no campo da linguagem com outras formas de comportamento comunicativo, que diz respeito a uma comunicação que não se limita a um contato face a face, mas que vai além disso, através de relacionamentos que se podem construir por meio das novas tecnologias.

Nesse sentido, as práticas de letramentos foram paulatinamente necessitando ser ampliadas e ressignificadas com o advento das TICs e, conseqüentemente, do crescente uso da internet e de suas ferramentas. Estes meios favoreceram o surgimento de formas variadas de aprendizagem e conduziram os aprendizes a ambientes em que o saber é adquirido através da interação virtual. Exigindo, assim, não só letramentos, mas multiletramentos, afinal as linguagens usadas nestes espaços se associam uma as outras formando um todo significativo, por isso uma exigência a mais para que os textos se tornem mais significativos para o leitor/autor.

Não obstante o progresso dos estudos dos multiletramentos, constatamos que, grande parte das escolas ainda estão enraizadas nos métodos antigos de ensino, ou seja, ligada a uma cultura grafocêntrica, em que os conteúdos são trabalhados de forma descontextualizada. Além disso, o professor ainda tem pouca intimidade com as tecnologias contemporâneas para poder trabalhar com seus alunos em sala de aula. Essa realidade, constatamos em algumas escolas que receberam do governo computadores e tablets, no entanto percebemos que o rendimento é muito pouco devido à falta de preparação dos professores no manuseio dos aparelhos e principalmente no desenvolvimento de atividades com as novas tecnologias. Isso quer dizer que, embora as nossas ações comunicativas tenham sido ressignificadas, com o advento da tecnologia, as normas que orientam o nosso registro escrito da linguagem permanecem as mesmas.

Nesta perspectiva nos parece urgente que o professor comece a ressignificar as suas práxis pedagógicas, reelaborando o seu currículo e incluindo as formas mais contemporâneas, inovadoras e motivadoras de ensino, englobando, principalmente, o conhecimento tecnológico e midiático, além das ferramentas disponíveis na internet para adequar-se, assim, aos desafios que a sociedade hipermoderna lança sobre ela.

O professor como agente mediador do conhecimento, deve atentar-se para a forma de linguagem usada nestes espaços e buscar formas variadas de promover a reflexão a respeito destes registros. Ele pode e deve sempre expor de forma clara as variedades que a nossa linguagem pode assumir, mas nunca se esquecendo de orientá-los a adequar a sua forma de comunicação aos gêneros, aos meios e aos interlocutores do seu texto. Isso ajuda, inclusive, tanto a evidenciar os registros linguísticos do nosso país, que é muito diversificado, quanto propor uma reflexão sobre os conhecidos e praticados preconceitos linguísticos.

Ao acreditarmos nesta mudança, no contexto da sociedade contemporânea em que as práticas de letramentos suscitam ações e reflexões não mais unilaterais, pois devem acompanhar estas novas demandas sociais, é que elaboramos esta pesquisa. Principalmente por considerarmos a eficácia de um trabalho pedagógico realizado através das novas tecnologias, hoje instrumentos indispensáveis nas nossas ações cotidianas. Diante desta assertiva, este trabalho é um convite a pensar em um ensino que seja convergente com o uso das TICs e com os mecanismos, que podem auxiliar na aprendizagem, desenvolvidos com o advento da internet. Pois estes são, sem dúvidas, os caminhos mais próximos, inteligíveis e racionais para trazer o adolescente e o jovem a favor da aprendizagem de língua materna, afinal estes espaços têm atraído à atenção diária da maioria dos nossos estudantes.

Neste contexto, entendemos o uso da rede social *Facebook* como uma importante ferramenta pedagógica, uma espécie de “carta na manga” para o ensino de Língua Portuguesa, pois compreendemos que neste espaço os alunos conseguem interagir com muita mais facilidade e mais autonomia. O aluno, sujeito da aprendizagem, consegue ser mais fluente no registro escrito da sua linguagem nestes ambientes que mesmo nos textos produzidos em sala de aula.

A realidade nos mostra e as leituras aqui nos confirmam que será muito mais fácil o professor conseguir uma lauda de texto escrita na página do *Facebook*, e/ou em outros gêneros midiáticos dos ciberespaços, e mandar seus alunos transcreverem depois, do que mesmo um parágrafo escrito em uma folha de redação exigida para nota em sala de aula. Portanto, as habilidades de leitura e escrita são muito mais evidentes nestes tipos de espaços do que mesmo no espaço escolar.

Como resposta a esta problemática, apresentamos neste trabalho uma proposta de atividades de retextualização a serem realizadas em sala de aula, com alunos do 3º ano do Ensino Médio através do *Facebook*. Com estas queremos desenvolver um processo de troca entre professor-aluno, aluno-professor e aluno rede social, tornando assim, as aulas mais participativas e críticas, em que há um *feedback* contínuo entre os sujeitos envolvidos, com o

objetivo de melhorar a desenvoltura do aluno com a leitura e escrita, como também propiciar um espaço de discussão em que os alunos possam trazer seus conhecimentos e experiências.

Enfim, esperamos com esta pesquisa, poder contribuir para a construção de uma prática pedagógica que possibilite os nossos alunos a desenvolverem a leitura e a escrita de forma prazerosa e lúdica, também capaz de envolvê-los nas suas relações comunicativas diárias, através de suas experiências de vida, envolvendo suas culturas e valores, fazendo assim um elo entre escola e sociedade.

## REFERÊNCIAS

- BARRETO, Robério Pereira. **Dispositivos móveis: conectados à internet: usos, aprendizagens e dependências da web.** Colabor@ - Revista Digital da CVA – Ricesu, v. 8, n. 31, s/p, 2014. Disponível em: <http://pead.ucpel.tche.br/revistas/index.php/colabora/article/viewFile/226/188>. Acesso 01/03/16.
- BEVILAQUA, Raquel; COLAÇO; Silvania Faccin. Letramentos na contemporaneidade: perspectivas teóricas. In. PINTO, Cândida Martins; CARVALHO, Evanir Piccolo; COLAÇO, Silvania Faccin (Orgs.). **Projetos de letramento: debates e aplicações.** São Vicente do Sul: Instituto Federal Farroupilha, 2012. (p. 16-32).
- BEZERRA, Maria Auxiliadora. Ensino de língua portuguesa e contextos teórico-metodológicos. In. DIONÍSIO, Angela Paiva; MACHADO, Anna Rachel; BEZERRA, Maria Auxiliadora (Orgs.). **Gêneros textuais e ensino.** São Paulo: Parábola Editorial, 2010. (p.39-50).
- CARVALHO, Marie Jane Soares; MACHADO, Juliana Brandão; MARCON, Karina. **Arquiteturas Pedagógicas e Redes Sociais: uma experiência no Facebook.** Revista de Informática Aplicada, v. 9, n. 2, p.14-20, 2013. Disponível em: <http://www.ria.net.br/index.php/ria/article/view/104/99>. Acesso 01/03/16.
- COMITÊ GESTOR DA INTERNET NO BRASIL – CGI.br. **Pesquisa sobre o uso da internet por crianças e adolescentes no Brasil** [livro eletrônico] – TIC Kids Online Brasil 2014. São Paulo: CGI. br, 2015a.
- \_\_\_\_\_. **Pesquisa sobre o uso das tecnologias da informação e comunicação nos domicílios brasileiros** [livro eletrônico] – TIC Domicílios 2014. São Paulo: CGI. br, 2015b.
- \_\_\_\_\_. **Pesquisa sobre o uso das tecnologias da informação e comunicação nas escolas brasileiras** [livro eletrônico] TIC educação 2014. São Paulo: CGI. br, 2015c.
- DIAS, Anair Valênia Martins. *et alli*. Minicontos multimodais. Reescrevendo imagens cotidianas. In. ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo (orgs.). **Multiletramentos na escola.** São Paulo: Parábola Editorial, 2012. (p.75-94).
- DIAS, Anair Valênia Martins. Hipercontos multissemióticos. Para a promoção dos letramentos. In. ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo (orgs.). **Multiletramentos na escola.** São Paulo: Parábola Editorial, 2012. (p.95-122)
- FERREIRA, Jacques de Lima; CORRÊA, Barbara Raquel do Prado Gimenez; TORRES, Patrícia Lupion. **O uso pedagógico da rede social Facebook.** Colabor@ - A Revista Digital da CVA-Ricesu, v. 7, n. 28, s/p, 2012. Disponível em: <http://pead.ucpel.tche.br/revistas/index.php/colabora/article/view/199/152>. Acesso: 01/03/16.
- FELÍCIO, Rosane de Paiva; GARCIA, Cíntia B.; SILVA, Flávia Danielle Sordi. **Projet(o)arte: uma proposta didática.** In. ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo (orgs.). **Multiletramentos na escola.** São Paulo: Parábola Editorial, 2012. (p.123-146).

GOMES, Luiz Fernando. **Hipertexto no cotidiano escolar**. 1ª edição. São Paulo: Cortez, 2011.

GOULART, Cecília. Letramento e novas tecnologias: questões para a prática pedagógica. In. COSCARELLI, Carla; RIBEIRO, Ana Elisa (Orgs.). **Letramento digital: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas**. 3ª edição. Belo Horizonte: Ceale; Autêntica Editora, 2014. (p.41-58).

KLEIMAN, Angela B. **Letramento e suas implicações para o ensino de língua materna**. Signo, Santa Cruz do Sul, v. 32, n. 53, p. 1-25, dez. 2007a.

\_\_\_\_\_. **O conceito de Letramento e suas implicações para a alfabetização**. Centro de formação dos professores de IEL. Campinas, fev. 2007b. Disponível em: [http://www.letramento.iel.unicamp.br/publicacoes/artigos/Letramento\\_AngelaKleiman.pdf](http://www.letramento.iel.unicamp.br/publicacoes/artigos/Letramento_AngelaKleiman.pdf). Acesso: 05/09/15.

\_\_\_\_\_. Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola. In. \_\_\_\_\_. (org.). **Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita**. Campinas, SP: Mercados de letras, 1995. (p.15-61).

LIMA, Mariana Batista de; GRANDE, Paula Bacarat de. Diferentes formas de ser mulher na hipermídia. In. ROJO, Roxane (Org.). **Escol@ conectada**. Os multiletramentos e as TICs. 1ª ed. São Paulo: Parábola, 2013. (p.37-58).

LITRON, Fernanda Félix; TEIXEIRA, Adriana. O Mangubeat nas aulas de português. In. ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo (orgs.). **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012. (p.167-180).

LORENZI, Gislaíne C.C.; PÁDUA, Tainá-Rekã W. Blog nos anos iniciais do fundamental I. A reconstrução de sentido de um clássico infantil. In. ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo (orgs.). **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012. (p.35-54).

MARCUSCHI, L. A. Gêneros textuais: configuração, dinamicidade e circulação. DIONISIO, Angela Paiva; MACHADO, Anna Rachel; BEZERRA, Maria Auxiliadora. (Orgs.). **Gêneros textuais e ensino**. São Paulo: Parábola Editorial, 2010a. (p.19-38).

\_\_\_\_\_. Gêneros textuais emergentes no contexto da tecnologia digital. In. MARCUSCHI, L. A; XAVIER, Antônio Carlos (Orgs.). **Hipertexto e gêneros digitais: novas formas de construção de sentido**. 3ª edição. São Paulo: Cortez, 2010b. (p.15-80).

\_\_\_\_\_. **Da fala para a escrita: atividade de retextualização**. 10ª edição. São Paulo: Cortez, 2010c.

MELO, Edsônia de Sousa Oliveira; OLIVEIRA, Paulo Wagner Moura de; VALEZI, Sueli Correia Lemes. Gêneros poéticos em interface com gêneros moldais. In. ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo (orgs.). **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012. (p.147-164).

OLIVEIRA, Luciano Amaral. **Coisas que todo professor de português precisa saber. A teoria na prática.** São Paulo: Parábola Editorial, 2010.

ROJO, Roxane; BARBOSA, Jacqueline P. **Hipermodernidade, multiletramentos e gêneros discursivos.** São Paulo: Parábola Editorial, 2015.

ROJO, Roxane. Gêneros discursivos do círculo de Bakhtin e multiletramentos. In \_\_\_\_\_. (Org.). **Escol@ conectada.** Os multiletramentos e as TICs. 1ª ed. São Paulo: Parábola, 2013. (p.13-36).

\_\_\_\_\_. Pedagogia dos multiletramentos. Diversidade cultural e de linguagens na escola. In. ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo (orgs.). **Multiletramentos na escola.** São Paulo: Parábola Editorial, 2012. (p.11-31).

\_\_\_\_\_. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social.** São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros.** 3ª ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2012.

TANZI NETO, Adolfo. *Et all.* Multiletramentos em ambientes educacionais. In. ROJO, Roxane (Org.). **Escol@ conectada.** Os multiletramentos e as TICs. 1ª ed. São Paulo: Parábola, 2013. (p.135-158).

TFOUNI, Leda Verdiani. **Letramento e alfabetização.** São Paulo: Cortez, 1995.

XAVIER, Antônio Carlos. Leitura, texto e hipertexto. In. MARCUSCHI, L. A; XAVIER, Antônio Carlos (Orgs.). **Hipertexto e gêneros digitais: novas formas de construção de sentido.** 3ª edição. São Paulo: Cortez, 2010. (p.207-220).