



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE  
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO  
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES  
CURSO DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS  
CAMPUS DE CAJAZEIRAS-PB**

**ZENILDA RIBEIRO DA SILVA**

**OS GÊNEROS TEXTUAIS DIGITAIS E O ENSINO DA LÍNGUA PORTUGUESA:  
O FACEBOOK COMO FERRAMENTA PEDAGÓGICA PARA O  
DESENVOLVIMENTO DA ESCRITA**

Cajazeiras-PB

2015

ZENILDA RIBEIRO DA SILVA

OS GÊNEROS TEXTUAIS DIGITAIS E O ENSINO DA LÍNGUA PORTUGUESA:  
O FACEBOOK COMO FERRAMENTA PEDAGÓGICA PARA O  
DESENVOLVIMENTO DA ESCRITA

Dissertação apresentada à Coordenação do  
Mestrado Profissional em Letras –  
PROFLETRAS, UFCG/CFP, como requisito  
para obtenção do Grau de Mestre em Letras.

Orientadora: **Profa. Dra. Maria da Luz  
Olegário.**

Cajazeiras-PB  
2015

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação - (CIP)  
Denize Santos Saraiva Lourenço - Bibliotecária CRB/15-1096  
Cajazeiras - Paraíba

S586g Silva, Zenilda Ribeiro da  
Os gêneros textuais digitais e o ensino da língua portuguesa: o facebook como ferramenta pedagógica para o desenvolvimento da escrita. / Zenilda Ribeiro da Silva. - Cajazeiras: UFCG, 2015.  
120f. : il.  
Bibliografia.

Orientador (a): Prof. Dra. Maria da Luz Olegário.  
Dissertação (Mestrado) – UFCG.

1. Língua Portuguesa- ensino. 2. Escrita. 3. Redes sociais. 4. Facebook. I. Olegario, Maria da Luz. II. Título.

UFCG/CFP/BS

CDU –811.134.3

ZENILDA RIBEIRO DA SILVA


OS GÊNEROS TEXTUAIS DIGITAIS E O ENSINO DA LÍNGUA PORTUGUESA:  
O FACEBOOK COMO FERRAMENTA PEDAGÓGICA PARA O  
DESENVOLVIMENTO DA ESCRITA

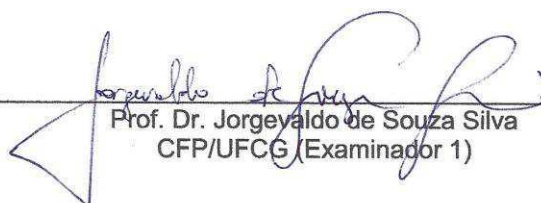
Dissertação apresentada à Coordenação do  
Mestrado Profissional em Letras –  
PROFLETRAS, UFCG/CFP, como requisito  
para obtenção do Grau de Mestre em Letras.

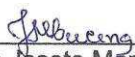
Orientadora: **Profa. Dra. Maria da Luz  
Olegário.**

Aprovada em 18/06/2015.

BANCA EXAMINADORA

  
\_\_\_\_\_  
Profa. Dra. Maria da Luz Olegário  
CCJS/UFCG (Orientadora)

  
\_\_\_\_\_  
Prof. Dr. Jorgevaldo de Souza Silva  
CFP/UFCG (Examinador 1)

  
\_\_\_\_\_  
Profa. Dra. Josete Marinho de Lucena  
UFPB (Examinadora 2)

*À Rita Santana e Severino Ribeiro,  
minhas bases neste mundo, aos  
quais devo a vida e tudo o que sou.*

## **AGRADECIMENTOS**

Ao término desta etapa, além das aprendizagens e angústias vivenciadas, muitas foram as alegrias e vitórias, pois em cada momento, fosse ele de luz ou de escuridão, não me faltou a presença constante e confortante de pessoas mais que especiais, às quais venho aqui expressar os meus mais sinceros agradecimentos.

Em primeiríssimo lugar, ao nosso Deus, o arquiteto da linguagem e da sabedoria, por ter-me fortalecido e iluminado em todo esse percurso.

Aos meus pais, fontes de amor e inspiração, de quem herdei as bases nas quais assento minha personalidade, princípios éticos e profissionais.

Aos meus irmãos, que, mesmo distantes geograficamente, sempre se fizeram presentes torcendo e rezando por mim.

À minha orientadora, Professora Maria da Luz Olegário, Daluz, cujo nome já me soou sugestivo desde o início, mas foi no decorrer da caminhada de construção da dissertação que tive a confirmação de que estava diante de uma pessoa dotada de múltiplos saberes, competentíssima, e, acima de tudo, humana, capaz de entender cada atraso, cada desencontro que o corre-corre nos faz passar. Agradeço especialmente pela confiança depositada na nossa proposta e pela forma como conduziu o processo de orientação, dando-me liberdade para ousar. Daluz, muito obrigada!

À Coordenação do Profletras da UFCG/CFP, na pessoa do Professor Onireves, que incansavelmente dedicou-se a este projeto de Pós-graduação, o Mestrado Profissional, zelando e cuidando de cada mestrando. Como um pai, atento aos detalhes importantes à nossa vida acadêmica de forma geral, não mediu esforços para garantir que cada um(a) tivesse acesso ao benefício da bolsa, tendo em vista as despesas de deslocamento e o incentivo à participação em eventos.

A cada colega da turma, pelas importantíssimas contribuições que se fazem presentes não apenas no meu processo de formação, mas também na vida pessoal

e profissional, uma vez que muitas foram as ricas experiências compartilhadas durante o curso.

À equipe gestora da Escola Celso Mariz, na cidade de Sousa-PB, onde trabalho e desenvolvi minha pesquisa, especialmente nas pessoas de Kátia Cilene Marques de Sá e Maria Rejane Marques e Silva, pelo acolhimento e, acima de tudo, pela abertura e compreensão nos momentos em que precisei me afastar das atividades pedagógicas para dedicar-me às leituras. Eternamente grata!

A todos os colegas de trabalho, pelas discussões que muitas vezes contribuíram na minha pesquisa, levando-me a novas descobertas e tomadas de decisões. Grata!

Aos meus queridos alunos, meus professores do dia a dia, que se mostraram dóceis para contribuir com o meu trabalho e orgulhosos de estarem participando como sujeitos de uma pesquisa de mestrado. Com vocês aprendo cada dia um pouco mais.

Às amigas e conterrâneas, colegas de profissão, Francineide, Rosália, Janeide, Corrinha Almeida, Edna Agostinho, Masé de Rosimiro, pela presença sempre carinhosa em minha vida, somando alegrias e dividindo as dores, quando precisei. Amo vocês!

A um dos presentes que Deus me deu nesta vida e nesta caminhada desde 2013, minha irmã de alma, Terezinha Ferreira, com quem divido a casa, os sabores e dissabores da profissão e da vida como um todo.

À querida professora Andreia Braz, pelos serviços de revisão e padronização do nosso trabalho conforme as normas da ABNT.

Agradecimento bem especial a minha Banca de Qualificação, nas pessoas das professoras Dra. Maria Nazareth de Lima Arrais e Dra. Hérica Paiva Pereira, pelas colocações que foram muito importantes para a conclusão deste trabalho. Estendemos os agradecimentos à banca da defesa, pela disponibilidade em contribuir como examinadores da nossa dissertação.

Por fim, a alguém que apareceu na minha vida para somar, meu amado Daniel Lima, amigo, namorado, marido e companheiro de profissão, que foi capaz de suportar ausências e estresses de uma forma muito meiga. Amor traduzido em gestos. Amo-te cada dia mais.



*A escrita na escola precisa ser a escrita-na-e-para-a-vida, assim como a leitura o tem que ser. Sem trabalhar essa escrita vinculada com a vida, não vejo como é possível fazer com que o aluno valorize sua escrita e veja nela qualquer tipo de utilidade. Além disso, é preciso desvincular a ideia de escrita na escola, da ideia maniqueísta de que apenas a “escrita padrão” serve para fins de registro escolar. A escrita do Facebook, as escritas cifradas dos diários pessoais, as múltiplas formas de escrita que nossa sociedade alimenta precisam ser trabalhadas pela e na escola também. FERRAREZI Jr. (2014).*

## RESUMO

Muitos são os trabalhos e publicações que têm buscado discutir as questões relacionadas ao ensino de língua portuguesa dentro dos moldes da atual sociedade, bem como as suas falhas, a exemplo de Antunes (2002), (2003) e (2009), Ferrarezi Jr. (2014), Gomes (2011), Lemos (2010), Marcuschi (2010), Moran (2014), Xavier (2011) e (2013), dentre outros. Grandes são as transformações pelas quais a sociedade do século XXI vem passando, e dentre essas, vêm merecendo destaque as que são impulsionadas pelas TICs – Tecnologias da informação e da comunicação, cujos efeitos se fazem sentir também no dia-a-dia dos sujeitos e nos usos que estes fazem da linguagem. Autores como Lèvy (1993), (1999) e (2011), Primo (2011), Recuero (2014), apresentaram discussões sobre as novas formas de se comunicar e interagir por meio das redes sociais, como o Facebook, plataformas que vão além do entretenimento, mas também interferem nas formas como os jovens se relacionam e se expressam dentro dessa sociedade digital. Frente a todo esse efervescer de mudanças percebemos o ensino e a escola um tanto aquém desse movimento renovador e inovador. Tais constatações nos motivaram a empreender, nessa dissertação, um estudo voltado para o ensino-aprendizagem da escrita tendo os gêneros digitais, em especial o Facebook, como pano de fundo. Assim, nosso objetivo geral foi trabalhar as habilidades da escrita dos alunos do 9º ano do Ensino Fundamental a partir dos gêneros digitais, especialmente o Facebook. Para alcançar o nosso intento, realizamos, de início, uma pesquisa bibliográfica em livros, periódicos e artigos que versavam sobre o ensino da língua portuguesa, bem como publicações recentes que abordam o cenário educacional dentro dessa nova configuração de sociedade na qual estamos inseridos. Para verificar a aceitação dos alunos em relação ao trabalho com a red social Facebook, escolhemos como corpus da pesquisa uma turma de 9º ano do Ensino Fundamental e aplicamos um questionário focando no uso das redes sociais e da escrita nessas plataformas de entretenimento, cujos resultados encontram-se mais adiante explicitados. Nesse aspecto, nossa pesquisa caracteriza-se como sendo qualitativa com procedimentos próprios da etnografia, mais precisamente da etnografia digital, conforme Severino (2007) e Klem (2013). Os resultados do nosso estudo confirmaram a existência do que Antunes (2003) chama de fosso, ou seja, distância entre o que se vem estudando e o que de fato vem acontecendo dentro das salas de aula no que tange ao ensino da língua materna. Apontou para a necessidade de se reestruturar as formas de trabalho com o ensino da escrita, considerando os seus novos formatos, suportes, objetivos e funções sociais. A partir dos resultados das discussões aqui apresentadas e como fruto do nosso empreendimento investigativo, finalizamos apresentando uma cartilha pedagógica para usos do Facebook como ferramenta pedagógica contendo, além de um passo-a-passo, uma sequência didática.

**Palavras-chave:** Língua Portuguesa. Ensino. Escrita. Redes Sociais. Facebook.

## RESUMEN

Son muchos los trabajos y publicaciones que han buscado discutir las cuestiones relacionadas a la enseñanza de lengua portuguesa dentro de los moldes de la actual sociedad, bien como sus fallas, como señalan, por ejemplo, Antunes (2002), (2003) e (2009), Ferrarezi Jr. (2014), Gomes (2011), Lemos (2010), Marcuschi (2010), Moran (2014), Xavier (2011) e (2013), entre otros. Grandes son las transformaciones que la sociedad ven sufriendo en el siglo XXI. Por ejemplo, aquellas impulsadas por las TICs – Tecnologías de información y comunicación, cuyos efectos se dejan sentir también en el cotidiano de las personas y en los usos que están haciendo de la lengua. Autores como Lévy (1993), (1999) e (2011), Primo (2011), Recuero (2014), presentan discusiones sobre las nuevas formas de comunicarse e interactuar por medio de las redes sociales como el Facebook, plataformas que van más allá del entretenimiento, pero también interfieren en las maneras como los jóvenes se relacionan y se expresan dentro de la sociedad digital. Toda esa ebullición de cambios deja claro que la enseñanza y la escuela no han estado a la altura de todo ese movimiento renovador e innovador. Esas constataciones nos han estimulado a emprender, en este trabajo, un estudio voltado para la enseñanza-aprendizaje de la escritura teniendo los géneros digitales, en especial el Facebook, como un telón de fondo. Así, nuestro objetivo general fue trabajar las habilidades de la escritura de los alumnos del 9º año de la Enseñanza Básica desde los géneros digitales, especialmente el Facebook. Para lograr alcanzar nuestro intento, realizamos, inicialmente, una investigación bibliográfica en libros, periódicos e artículos que versaban sobre la enseñanza del portugués, bien como publicaciones recientes que discuten el escenario educativo dentro de la nueva configuración de sociedad en la cual vivimos. Para verificar la aceptación de los alumnos respecto al trabajo con la red social Facebook, se eligió como corpus de la investigación la turma del 9º año de la Enseñanza Básica y se aplicó un cuestionario enfocando el uso de las redes sociales y de la escritura en esas plataformas de entretenimiento, cuyos resultados son explicitados más adelante. En ese aspecto, nuestra investigación se caracteriza como siendo cualitativa con procedimientos propios de la etnografía, más precisamente de la etnografía digital, de acuerdo con Severino (2007) y Klem (2013). Los resultados de nuestro estudio confirman la existencia de lo que Antunes (2003) llamó de fosso, es decir, distancia entre lo que se está estudiando y lo que de hecho sucede dentro de las clases de aula en lo que concierne a la enseñanza de lengua materna. Él destacó la necesidad de reestructurar las formas de trabajo con la enseñanza de la escritura sin perder de vista sus nuevos formatos, soportes, objetivos y funciones sociales. Desde los resultados de las discusiones presentadas, y como fruto de nuestro emprendimiento investigativo, finalizamos presentando una herramienta pedagógica conteniendo, además de un manual paso a paso, una secuencia didáctica.

**Palavras clave:** Lengua Portuguesa. Enseñanza. Escritura. Redes Sociales. Facebook.

## LISTA DE FIGURAS

<b>Figura 01:</b> Geração digital	28
<b>Figura 02:</b> O perfil do novo professor	31
<b>Figura 03:</b> Impactos e vantagens da tecnologia na educação	32
<b>Figura 04:</b> Leitura digital	57
<b>Figura 05:</b> Sites mais procurados no Brasil	60
<b>Figura 06:</b> Status no Facebook	61
<b>Figura 07:</b> Facebook para Instituições	62
<b>Figura 08:</b> Discussão <i>online</i> na página do grupo no Facebook	66
<b>Figura 08:</b> Jogo do desafio no Facebook	67

## LISTA DE QUADROS

<b>Quadro 01:</b> Tipologias e gêneros textuais	46
<b>Quadro 02:</b> Etapas para trabalhar com os gêneros textuais	49
<b>Quadro 03:</b> Esquema da Sequência Didática	51
<b>Quadro 04:</b> Eixos da pesquisa em dois blocos temáticos	71

## LISTA DE GRÁFICOS

<b>Gráfico 01:</b> Faixa etária e sexo	72
<b>Gráfico 02:</b> Utilização das redes sociais	73
<b>Gráfico 03:</b> Redes sociais mais utilizadas	73
<b>Gráfico 04:</b> Tempo gasto nas redes sociais	74
<b>Gráfico 05:</b> Locais de onde acessam as redes sociais	75
<b>Gráfico 06:</b> Dispositivos usados para acesso à internet e redes sociais	76
<b>Gráfico 07:</b> Finalidades de uso das redes sociais	77
<b>Gráfico 08:</b> A escrita nas redes sociais e a possibilidade de usos pedagógicos	78
<b>Gráfico 09:</b> Gêneros textuais mais praticados nas redes sociais	79
<b>Gráfico 10:</b> Tipo de escrita preferida pelos alunos	80

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO: Um olhar para o ensino de LP com os pés no chão da escola.....</b>	<b>15</b>
<b>1. A SOCIEDADE NA ERA DAS NOVAS TECNOLOGIAS DA INFORMAÇÃO E DA COMUNICAÇÃO: A ERA DA CIBERCULTURA.....</b>	<b>22</b>
1.1 CONECTANDO COM A TEMÁTICA.. .....	22
1.2 NOVAS FORMAS DE PENSAR, APRENDER, SE COMUNICAR E INTERAGIR NA SOCIEDADE DIGITAL.....	26
1.3 A EDUCAÇÃO NA ERA DIGITAL: OS PROCESSOS INTERACIONAIS PROFESSOR-ALUNO/ALUNO-ALUNO/ALUNO-MUNDO MEDIADOS PELAS TICs.....	28
1.4 O PAPEL DO ENSINO E DA ESCOLA DENTRO DOS NOVOS CENÁRIOS EDUCATIVOS .....	32
<b>2. OS GÊNEROS TEXTUAIS E O ENSINO-APRENDIZAGEM DE LÍNGUA PORTUGUESA: REVENDO O PERCURSO CONSTRUÍDO.....</b>	<b>36</b>
2.1 OLHANDO O ARCABOUÇO TEÓRICO PARA AVALIAR E MELHORAR A PRÁTICA.....	36
2.2 GÊNEROS E TIPOS TEXTUAIS: DEFINIÇÕES E DISTINÇÕES .....	44
2.3 O TRABALHO COM OS GÊNEROS TEXTUAIS NA SALA DE AULA: CONTRIBUIÇÕES DO INTERACIONISMO SOCIODISCURSIVO EM BRONCKART, SCHNEUWLY E DOLZ .....	48
<b>3 OS GÊNEROS DIGITAIS E O DESENVOLVIMENTO DA ESCRITA: UM LINK COM O FACEBOOK.....</b>	<b>53</b>
3.1 OS GÊNEROS DIGITAIS NO CONTEXTO DO ENSINO-APRENDIZAGEM.....	53
3.2 AS NOVAS TECNOLOGIAS E SUAS IMPLICAÇÕES NOS JEITOS DE LER E DE ESCREVER.....	55
3.3 O FACEBOOK COMO FERRAMENTA PEDAGÓGICA.....	59
3.3.1 COMPARTILHANDO UMA EXPERIÊNCIA.....	64
<b>4. METODOLOGIA E ANÁLISE DOS DADOS.....</b>	<b>69</b>
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>81</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>84</b>
<b>APÊNDICES.....</b>	<b>90</b>

## **INTRODUÇÃO: um olhar para o ensino de LP com os pés no chão da escola**

Desde a publicação, em 1998, dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) para o Ensino Fundamental e com o desenvolvimento dos estudos linguísticos, em especial da Linguística Textual<sup>1</sup>, que no Brasil tem sua fase de maior desenvolvimento por volta da década de 1980, tem se refletido e buscado direcionar o ensino de língua portuguesa tendo por base os gêneros textuais, uma vez que a língua se materializa em textos e estes em gêneros (BAKHTIN, 1979). Conforme orienta ainda o mesmo autor, a língua está diretamente relacionada às atividades humanas, e estas estão em constante processo de mudança e renovação, fazendo com que surjam novos gêneros para atender às novas práticas comunicativas.

Percebe-se uma gama de materiais, livros, periódicos e artigos que procuram discutir a necessidade de se adequar o ensino da língua portuguesa aos moldes da atual sociedade marcadamente tecnológica e o viés para se fazer essa adequação passa pelo trabalho com os gêneros textuais.

A linguagem acompanha os avanços da sociedade e se renova, se refaz, criando novos gêneros, repaginando outros, para atender às novas demandas dos sujeitos. A plasticidade e a dinamicidade da linguagem precisam estar presentes também no fazer diário dos professores em sala de aula, em especial os professores de língua materna.

No entanto, conforme alerta Antunes (2009, p. 14), parece existir um “fosso” entre o que se estuda, pesquisa e publica e o que vem acontecendo na grande maioria das salas de aula do Brasil no que concerne ao ensino de línguas. A distância também é perceptível, conforme salienta a mesma autora, quando se observa o que propõem as novas diretrizes oficiais da educação nacional e o que de fato acontece no fazer pedagógico.

Outra questão que se percebe é uma falta de embasamento teórico por parte de muitos professores e coordenadores pedagógicos ao definirem currículos e planos de ensino em muitas instituições pelo nosso país. Segundo Oliveira (2009), para muitos professores ainda não é muito clara a linha de pesquisa que utilizam,

---

<sup>1</sup> De acordo com Fávero (2012, p. 15), “A linguística textual constitui um ramo da linguística, que começou a desenvolver-se na década de 1960, na Europa e, de modo especial na Alemanha”. Para um melhor aprofundamento dessa temática, sugerimos as seguintes leituras: FÁVERO, *Linguística Textual: introdução*. (2012); KOCH, Ingedore G. Villaça. *Introdução à Linguística Textual* (1999); e BENTES, A. C. *A Linguística Textual* (2001).



muito menos a teoria da aprendizagem que adotam em suas práticas, continuando, ainda na grande maioria, seguindo a corrente behaviorista<sup>2</sup>.

Deparamo-nos com professores queixosos de que a invasão das Tecnologias da Comunicação e da Informação (TICs) e o surgimento de novos gêneros, os gêneros emergentes/digitais<sup>3</sup>, prejudicam a aprendizagem da língua. Alguns chegam a acreditar que os novos formatos de escrita, os internetês<sup>4</sup>, andam destruindo a língua portuguesa. Não acreditamos que seja essa uma postura movida pela falta de informação, pois há tempos já vem se discutindo os fenômenos linguísticos, mostrando o caráter social das línguas. Essa discussão remonta a Bakhtin (1979), que afirmava estar a língua presente na vida dos sujeitos e vice-versa, por meio de enunciados concretos que se realizam. O autor já apontava para as transformações sociais que ao longo dos séculos vão ocorrendo e se fazendo notar também na linguagem.

Outra constatação em massa nas escolas diz respeito à falta de motivação dos alunos para estudar. Parece que estão sempre contando o tempo que falta para que a aula termine, o que também influencia os professores a se sentirem desmotivados, quando na verdade, deveria provocar uma busca por desconstruir velhas práticas e incorporar novos modelos de ensino-aprendizagem. É enfadonho para um aluno que está constantemente conectado a um mundo virtual e digital interativo, animado, passar 45 ou 90 minutos em uma aula expositiva. Ou seja, estamos diante dos nativos digitais<sup>5</sup> e queremos trabalhar nos moldes do século XV.

Isso posto, concordamos com o que diz Irandé Antunes (2003) ao refletir sobre as constatações de que o ensino de língua não anda bem, que há problemas

---

<sup>2</sup> Teoria comportamental da aprendizagem baseada no referencial teórico-prático desenvolvido pelo norte-americano Burrhus Frederic Skinner. Os pressupostos dessa teoria baseiam-se na relação *estímulo-resposta* e consideram o sujeito aprendiz como uma espécie de *tábua rasa*, ou seja aprende passivamente, não participa do processo de aprendizagem, apenas é um espectador e o professor é o detentor dos conhecimentos (LAKOMY, 2008).

<sup>3</sup> “[...] Conjunto de gêneros textuais que estão emergindo no contexto da tecnologia digital em ambientes virtuais. [...] *e-mail, bate-papo virtual, (chat), aula-chat, lista de discussões, blog* e outras expressões denominadas *e-comunicação* (MARCUSCHI, 2010, p. 15-16).

<sup>4</sup> “O internetês é uma linguagem surgida em meados do final do século XX em ambientes virtuais, baseada na simplificação, na abreviação ou na supressão de letras em palavras, utilizadas nos enunciados da comunicação interpessoal” (MERCADO, 2010, p. 80).

<sup>5</sup> Adolescentes e jovens que nasceram em uma sociedade marcadamente tecnológica e digital, que se apropriam e lidam muito bem com os recursos digitais ao seu dispor, a saber, celulares, notebooks, tablets etc. Para uma melhor compreensão da temática, sugerimos a leitura do artigo de LEMOS, Silvana (2009).

sérios relacionados à leitura e compreensão que, por conseguinte, se refletem na escrita, embora não se possa generalizar. Segundo a autora, parece existir “uma pedra no meio do caminho” (ANTUNES, 2003, p. 15) entrvando a caminhada satisfatória nas aulas de português.

Vivemos em uma era definida por Lévy (1999) como sendo da cibercultura<sup>6</sup>, com sujeitos navegando no ciberespaço<sup>7</sup>, construindo novas formas de interagir e de se comunicar. Essas interações mediadas pelas TICs, em especial pelo computador ou celular conectado à rede de internet, têm assumido proporções cada vez maiores, provocando inquietações naqueles que estudam a comunicação e suas manifestações, e, sobretudo, naqueles que estudam os efeitos desses novos jeitos de interagir e se comunicar e a educação escolar no século XXI.

Face às inovações tecnológicas a escola e os educadores também são convocados a rever e reorganizar planos e metodologias de trabalho. Desenvolve-se na sociedade contemporânea uma nova maneira de se relacionar com o saber. De acordo com Lévy (1999, p. 159), dentre as constatações que se faz sobre essa nova relação com o saber, uma delas “diz respeito à velocidade de surgimento e de renovação dos saberes e *savoir-faire*<sup>8</sup>”, ou seja, o foco é estar sempre aberto a aprender, atitude que deve mover os educadores deste novo século.

Faz-se necessário pensar um ensino, especialmente o de língua portuguesa, voltado para as competências comunicativas dos sujeitos nas diferentes esferas e atividades, tendo em vista propiciar situações de aprendizagem colaborativas, ajudando-os a se tornar autores e coautores nesse processo de ensino-aprendizagem. A incorporação de ferramentas digitais na educação só vem a contribuir com esse processo de repaginação da educação e do ensino para contemporaneidade.

É bem verdade também que não se pode criar a expectativa de que a inclusão de ferramentas tecnológicas por si só já será suficiente para uma

---

<sup>6</sup> Neologismo usado para especificar “o conjunto de técnicas (materiais e intelectuais), de práticas, de atitudes, de modos de pensamento e de valores que se desenvolvem juntamente com o crescimento do ciberespaço” (LÉVY, 1999, p. 17). Para um maior aprofundamento, sugerimos a leitura da obra de Pierre Lévy, *Cibercultura* (1999).

<sup>7</sup> Lévy (1999, p. 17) define o termo como “o novo meio de comunicação que surge da interconexão mundial dos computadores. O termo especifica não apenas a infraestrutura da comunicação digital, mas também o universo oceânico de informações que ela abriga, assim como os seres humanos que navegam e alimentam esse universo”.

<sup>8</sup> Termo francês que, de acordo com o *Dicionário Aulete Digital*, refere-se à habilidade para executar algo, tato.

alavancada na qualidade da educação brasileira. Ainda é o professor o sujeito condutor e motivador desse processo de renovação e reinvenção do ensino-aprendizagem que as TICs podem favorecer. São suas práticas e atitudes que contribuirão ou não para uma aprendizagem significativa.

Dessa feita, entendemos que se o ensino da língua materna tem por principal objetivo formar leitores e escritores, capazes de fazer uso da língua nas diferentes situações e contextos de comunicação, nada mais urgente que trazer os gêneros digitais, e, por conseguinte o uso de ferramentas tecnológicas para a prática da sala de aula, uma vez que o mercado de trabalho que aí está vai exigir dos jovens competências linguísticas também direcionadas para o uso da língua no meio digital, com gêneros específicos.

Face ao fenômeno e abrangência do uso maciço, por parte dos jovens, da comunicação via redes sociais, foi que nos propomos a realizar a presente discussão, buscando descobrir, mediante pesquisa bibliográfica de publicações sobre a temática, além de uma proposta didática, as possibilidades de unir as atuais práticas discursivas dominadas pelos alunos ao desenvolvimento da escrita.

A reflexão que pretendemos aqui é justamente procurar apontar para a utilidade do Facebook como ferramenta pedagógica que motive e desperte o interesse pela prática da leitura e da escrita na sala de aula, de forma a contribuir para uma melhor aprendizagem. Surge uma indagação: Por que não se apropriar do interesse dos alunos pela escrita através dos bate-papos e aliar à prática pedagógica no que concerne ao desenvolvimento da escrita? Ao buscar aliar tal rede social às práticas pedagógicas, estamos apenas devolvendo-lhe o seu caráter fundador, pois a proposta de Mark Zuckerberg, fundador do Facebook, era criar um site onde estudantes pudessem compartilhar informações e construir uma visão ampla do que estava acontecendo na faculdade (KIRKPATRICK, 2011).

Assim, pensamos na seguinte questão norteadora para a das discussões aqui apresentadas: Como trabalhar os gêneros digitais, em especial o Facebook, em sala de aula do 9º ano do Ensino Fundamental, de forma a contribuir para o desenvolvimento da escrita? Para a compreensão dessa questão e apontar alguns direcionamentos, escolhemos como objetivo geral deste estudo trabalhar as habilidades da escrita dos alunos do 9º ano do Ensino Fundamental a partir dos gêneros digitais, especialmente o Facebook. Os caminhos escolhidos para se chegar ao objetivo pretendido foram: a) identificar quais gêneros digitais já são

utilizados na escola; b) criar um grupo de discussão e de produção textual no Facebook com os alunos da turma na qual se pretende trabalhar; c) convocar os professores da turma para um trabalho interdisciplinar, orientado pelo (a) professor (a) de língua portuguesa tendo por base os gêneros digitais; e, como resultado do trabalho, elaborar propostas com orientações práticas para o uso dos Facebook em sala de aula como ferramenta pedagógica.

Tendo em vista que o Mestrado Profissional em Letras – Profletras elegeu como área de concentração dos estudos “Linguagens e Letramentos”, distribuída em duas linhas de pesquisa: Teorias da linguagem e ensino; Leitura e produção textual: diversidade social e práticas docentes, escolheu-se trabalhar com os gêneros digitais, por entender que a proposta se encaixa na segunda linha de pesquisa. Outro fator motivador para tal escolha foi perceber o quanto esses gêneros são utilizados no dia a dia do alunado, sejam os torpedos (sms), bate-papos, twitter, MSN, whatsApp, e, em especial o Facebook, fazendo surgir a necessidade de conhecê-los melhor, compreendendo as práticas sociais advindas dos usos desses gêneros com a finalidade de encontrar maneiras de utilizá-los também nas salas de aula.

Justifica-se ainda a escolha pelo tema por se tratar de uma questão que vem merecendo destaque nas publicações científicas direcionadas ao ensino de língua materna. O trabalho com os gêneros textuais digitais na sala de aula e o letramento digital é tema recorrente nos debates atuais em torno da educação. Não se pode permanecer inerte perante o fenômeno que é a internet e os novos moldes que oferece para a prática de leitura e escrita. Assim, sentimos a necessidade de voltar o nosso olhar para a temática aqui abordada com o objetivo de discutir sua relevância e apresentar propostas que possam instrumentalizar os professores para o uso pedagógico dos gêneros digitais focalizando no Facebook.

Nossa pesquisa caracteriza-se como sendo de abordagem qualitativa, e assumirá os procedimentos metodológicos próprios da etnografia (SEVERINO, 2007), neste caso a etnografia digital, tendo em vista que a observação participante se operacionalizará no espaço digital. Conforme orienta Amaral (2010), apesar da nova nomenclatura devida às influências da internet e dos novos suportes, não perde as características da etnografia. Para Klem (2013, p. 959), “Conduzir o processo metodológico na perspectiva etnográfica com cunho qualitativo propiciará entrecruzamentos entre ciências e métodos, possibilitando construções significativas

no tema proposto pela pesquisa”. Essa modalidade de pesquisa, conforme salienta a mesma autora, pode ser considerada híbrida, uma vez que parte do online para o presencial na busca por compreender o fenômeno estudado.

Nosso campo de pesquisa foi uma escola da rede estadual, situada na periferia da cidade de Sousa-PB, a Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Celso Mariz, na qual trabalhamos e onde já temos uma experiência com o uso pedagógico do Facebook. Na escola funciona o Ensino Fundamental I e II, Ensino Médio e a EJA, à noite. O corpo docente é formado na sua grande maioria por professores efetivos, sendo que um bom número destes encontra-se já se preparando para a aposentadoria. Dentre os professores contratados, alguns ainda estão se graduando. Os efetivos possuem especialização e 04 (quatro) estão fazendo mestrado.

Para auxiliar no desenvolvimento da nossa pesquisa, tendo em vista a viabilidade de apresentarmos uma proposta didática, traçamos, inicialmente, alguns passos necessários à condução do estudo, quais sejam: observação sobre o uso das redes sociais, o uso da escrita e a possibilidade de um trabalho voltado para a produção de textos de forma colaborativa e interativa por meio das redes sociais. Fizemos, então, uma pesquisa na sala de aula, tendo por objetivo descobrir o quantitativo de alunos usuários das redes sociais e qual a mais utilizada; o que costumam fazer na referida rede; no que tange à escrita, perguntamos como sentem-se mais motivados a escrever, se manualmente (escrita cursiva) ou mediada pelos recursos tecnológicos, como computador, celular ou tablet.

Nosso trabalho inicia-se com uma discussão sobre a era de cibercultura e os novos jeitos de interagir e de se relacionar com o conhecimento e com o aprender. Discutiremos também acerca da educação nesse novo cenário tecnológico e digital, focando no papel do ensino e da escola frente às inovações tecnológicas, que, para Moran (2013, p. 1), apresentam-se de tal forma significativas que se faz necessário “reinventar a educação como um todo, em todos os níveis e de todas as formas”; e os professores, segundo o autor, precisam “aprender a gerenciar vários espaços e a integrá-los de forma aberta, equilibrada e inovadora”, assumindo uma postura de motivadores e incentivadores de inteligências coletivas. Para tanto, abertura e disposição para aprender a lidar com as diferentes ferramentas tecnológicas serão necessárias, tendo em vista operacionalizar sua prática de forma mais situada e contextualizada com a realidade contemporânea.

No segundo tópico, apresentaremos uma discussão acerca dos gêneros textuais e o ensino da língua materna, revisitando o percurso construído. Nossa incursão pela temática traz uma revisão da literatura em torno da temática dos gêneros textuais, na perspectiva bakhtiniana, e sua importância para o ensino-aprendizagem da língua portuguesa, fazendo sempre um paralelo com o que vem sendo praticado nas salas de aula, especialmente da educação básica.

Com o terceiro voltaremos à nossa temática central, abordando os gêneros emergentes ou digitais e suas repercussões no desenvolvimento da escrita, uma vez que, apesar de fazerem uso da modalidade escrita e verbal da língua, os modos de uso são diferentes e é preciso que essas mudanças e variações sejam debatidas e trabalhadas em sala de aula.

Na seção seguinte abordaremos o Facebook como ferramenta pedagógica para o desenvolvimento da escrita, fazendo uma discussão embasada em publicações recentes acerca do assunto, apresentando uma experiência já desenvolvida no Ensino Médio e sua adaptação para a turma do 9º ano. Finalizaremos esse tópico apresentando uma proposta didática que possa orientar outros professores a fazer uso dessa rede social como uma ferramenta ou extensão da sala de aula.

Por fim, apresentaremos o percurso metodológico, aqui já classificado como sendo uma pesquisa etnográfica digital, a análise dos dados e os resultados alcançados, que, esperamos sejam satisfatórios e possam contribuir para práticas de outros professores, inclusive de outras áreas.

# 1. A SOCIEDADE NA ERA DAS NOVAS TECNOLOGIAS DA COMUNICAÇÃO E INFORMAÇÃO: A ERA DA CIBERCULTURA

## 1.1 Conectando com a temática

A linguagem tem demonstrado ao longo da história seu poder de renovar-se, atualizar-se e provocar mudanças que conduziram ao progresso das sociedades desde seus primórdios, uma vez que a linguagem, em si, já é uma tecnologia indispensável ao desenvolvimento dos sujeitos (XAVIER, 2011). Assim sendo, ao se discutir o momento atual vivido pela sociedade, em especial ao se tratar das questões relacionadas às inovações advindas das tecnologias da comunicação e informação, sem dúvida, discutiremos também as modificações que vêm ocorrendo na linguagem e, por conseguinte, nas formas de interação mediadas por ela.

Temos acompanhado mudanças significativas no seio da sociedade. Vive-se a era da cibercultura, que, segundo Lévy (1999, p. 11), advém do movimento em nível internacional de jovens que buscavam experimentar novas formas de se comunicar, de interagir, de se relacionar não mais satisfeitas com as mídias de comunicação existentes. Essa ânsia juvenil possibilitou o que agora estamos vivenciando, “a abertura de um novo espaço de comunicação”, o ciberespaço. Para muitos, essas mudanças resultam dos impactos produzidos pelo desenvolvimento da internet que viabilizou intercâmbios entre continentes de forma cada vez mais veloz e eficaz.

No entanto, Lévy (1999) chama-nos a atenção para o uso do termo impacto ao se tratar das mudanças introduzidas pela chamada cibercultura. Para o autor, a metáfora do *impacto* é de certa forma inadequada, pois seria algo que viria de fora e atingiria o homem, a sociedade, quando na verdade, toda essa gama de técnicas que causaram esse *boom* e têm modificado o jeito de pensar, a forma de se relacionar com o saber e com o mundo à nossa volta, surge de uma sociedade que progrediu culturalmente.

Conforme nos orienta Lévy (1999, p. 22), a tecnologia não pode ser vista como forma autônoma, independente da sociedade e da cultura, mas sim como “produtos de uma sociedade e de uma cultura”. Referindo-se ainda a essa questão do desenvolvimento das técnicas da comunicação, Lévy (1999, p. 24) diz que: “Por trás das técnicas agem ideias, projetos sociais, utopias, interesses econômicos,

estratégias de poder, toda a gama dos jogos dos homens em sociedade”. Do que se pode entender que são os interesses humanos, sejam eles movidos por caráter político, econômicos ou científicos, que promovem o desenvolvimento das técnicas, o que reforça a ideia de que não se pode falar em impactos, mas em transformações, evolução. Ora, essas transformações, claro, podem promover inclusão ou exclusão, como é o caso das TICs.

Contudo, ainda não é muito fácil tratar do assunto, analisar mais acuradamente o que esse boom da tecnologia vem promovendo dentro das diferentes camadas sociais, visto se tratar de um fenômeno ainda muito recente. Para Lévy (1999, p. 24),

A dificuldade de analisar concretamente as implicações sociais e culturais da informática ou da multimídia é multiplicada pela ausência radical de estabilidade neste domínio. [...] Ora, o digital encontra-se ainda no início da sua trajetória. A interconexão mundial de computadores (a extensão do ciberespaço) continua em ritmo acelerado.

A cada momento nos deparamos com inovações cada vez mais ousadas em se tratando das tecnologias da informática. Aparelhos evoluem rapidamente. A comunicação em rede se massifica cada vez mais devido à disseminação de aparelhos interconectados como celulares, *iPads*, *iPhones*, tablets, smartphones, notebooks, ultrabooks, e assim por diante. A comunicação em rede também inova-se, transmuta-se, visando atender aos anseios dessa sociedade que não para de crescer culturalmente, mas também devido à luta pelo domínio das técnicas por parte dos países desenvolvidos.

Outra reflexão significativa para essa discussão nos vem também de Lévy (1999). O autor questiona se a tecnologia é fator determinante ou condicionante para a sociedade e a cultura. Para ele a sociedade é condicionada pela técnica e não determinada. Conforme o autor,

A emergência do ciberespaço acompanha, traduz e favorece uma evolução geral da civilização. Uma técnica é produzida dentro de uma cultura, e uma sociedade encontra-se condicionada por suas técnicas. E digo *condicionada*, não *determinada*. Essa diferença é fundamental. [...] Dizer que a técnica condiciona significa dizer que abre algumas possibilidades, que algumas opções culturais ou sociais não poderiam ser pensadas a sério sem a sua presença (LÉVY, 1999, p. 25).



Essas ponderações são oportunas, pois favorecem o desenvolvimento de um pensamento e conseqüentemente um posicionamento mais crítico e reflexivo diante de fenômenos como a aprendizagem no contexto da cibercultura. É inegável que a grande rede socializa e democratiza os conhecimentos, assim como favorece o desenvolvimento de aprendizagens coletivas, contudo não determina esses processos, oferece condições. Conforme Lévy (2011), mesmo diante da constatação de que a internet pode aumentar de forma considerável nossas capacidades cognitivas individuais e coletivas, por favorecer acesso a uma grande riqueza de dados multimodais em tempo real, ainda não nos dá um suporte que permita entender de forma clara como funciona nossa inteligência coletiva.

Para Xavier (2011), a constatação do crescente número de indivíduos que passaram a fazer uso das tecnologias digitais e ter acesso a inúmeras formas de comunicação traz uma outra constatação: o uso, por parte desses indivíduos, dos diferentes recursos tecnológicos condiciona também o surgimento de um grande volume de linguagens as mais variadas possíveis. Ou seja, voltamos ao que nos referíamos no início deste tópico: a linguagem é uma tecnologia que favorece o surgimento de outras tecnologias.

Segundo Xavier (2011, p. 31-32), a tecnologia, enquanto conhecimento criado e desenvolvido, surge com o intuito de solucionar os problemas que as limitações físicas impõem aos homens. Assim, as tecnologias movem e promovem o desenvolvimento das sociedades. E toda essa evolução na tecnologia é mediada pela linguagem, de sorte que se pode dizer que o autor aponta a linguagem como tecnologia matriz, por ser ela quem viabiliza os processos de criação. Por meio da linguagem se planeja, conceituam-se elementos, estabelecem-se e sistematizam-se etapas, pois o homem é um ser interacional que, para se comunicar com os demais, faz uso de diferentes signos em variados formatos linguisticamente expressos.

Face à constatação de que vivemos em uma sociedade marcada pela cibercultura e pelo ciberespaço, faz-se pertinente refletir alguns questionamentos apontados por Lévy (1999): um diz respeito à exclusão e outro (para nós muito significativo) refere-se à linguagem. Em relação ao primeiro, ou seja, se a cibercultura promoveria a exclusão de sociedades e indivíduos, Lévy (1999, p. 244) diz que o risco de exclusão é, de fato, uma realidade a ser considerada e refletida, pois:

O acesso ao ciberespaço exige infraestrutura de comunicação e de cálculo (computadores) de custo alto para as regiões em desenvolvimento. Além disso, a apropriação das competências necessárias para a montagem e manutenção de centros servidores representa um investimento considerável. [...] É preciso ainda superar os obstáculos “humanos”.

No entanto, mesmo diante da constatação de que a cibercultura pode promover exclusão entre países, sociedades e grupos sociais, o autor também mostra que há outras possibilidades menos agressivas e excludentes como o acesso à internet, ao ciberespaço que vem crescendo de forma exponencial em todo o mundo. O desenvolvimento das técnicas favorece o surgimento de aparelhos e equipamentos cada vez mais acessíveis, ou seja, a custos menores, tornando-se cada vez mais fácil e barato conectar-se, especialmente com o surgimento, nos anos 1990, da *World Wide Web*<sup>9</sup>. Por fim, não se pode desconsiderar que todo e qualquer movimento que promove o avanço nos sistemas de comunicação e informação, acarreta necessariamente exclusão, mas não será por isso algo ruim ou condenável (LÉVY, 1999).

A exclusão ocorreu e ocorre naturalmente em todos os processos de desenvolvimento e avanço cultural e tecnológico. Nem todo mundo possui, pelo menos na nossa realidade brasileira, nordestina, sertaneja e rural, acesso à internet banda larga, como também nem todos já se comunicam por celular no formato 3G, mas no Japão essa tecnologia já desponta para a 4G. O caminho para se reduzir a exclusão passa pelo favorecimento de formas de acesso ao ciberespaço, à democratização da internet por meio da redução dos custos de conexão, de políticas públicas de democratização dos recursos tecnológicos e de redes de internet em banda larga, especialmente nas escolas públicas de todas as regiões brasileiras e não apenas nos grandes centros.

No que tange às linguagens, se a cibercultura pode ser uma ameaça, Lévy (1999) fala do predomínio da língua inglesa, uma vez que as empresas produtoras de ferramentas e softwares são massivamente americanas. Chegamos mais uma vez à questão da exclusão, pois há, de certa forma, o medo da dominação dos Estados Unidos, mas essa ameaça não é tão forte quanto parece, mesmo sabendo-se que nem todos os usuários da rede fazem uso da língua inglesa, sua utilização no ciberespaço é mais precisamente por caráter técnico e não afeta a diversidade linguística existente no mundo. Ou seja, o uso marcante do idioma tem conotações

---

<sup>9</sup> WWW é a sigla para **World Wide Web**, que significa rede de alcance mundial, em português.

que vão além do domínio político, econômico e militar. Trata-se também de ser a terceira maior língua falada no mundo.

## **1.2 Novas formas de pensar, aprender, se comunicar e interagir na sociedade digital**

Dentre as mudanças sentidas e vividas pelas sociedades na atualidade, temos as que se referem à aprendizagem e às formas de se relacionar. A cibercultura inaugura também novos jeitos de lidar com o pensar e o aprender, uma vez que o espaço do aprender é ampliado e temos o ciberespaço, onde coexistem novas formas de acesso à informação e novos jeitos ou estilos de se desenvolver o raciocínio e o conhecimento.

De acordo com Lévy (1999), o aprender na era da cibercultura será marcado pelas constantes mutações, pois pelo menos três constatações feitas ao se avaliar o ciberespaço como espaço onde se desenvolve o pensar e o conhecer. A primeira é em relação às competências que os sujeitos adquirem no início de sua vida profissional, no final estarão completamente obsoletas. A segunda, em consonância com a primeira, relaciona-se com o trabalho, cujo exercício está muito mais associado a aprender, transmitir e construir conhecimentos. Por fim, a terceira, diz que o ciberespaço é capaz de ampliar, exteriorizar e modificar várias funções cognitivas humanas.

Lévy (1993, p. 5), ao olhar todo o cenário das telecomunicações e da informática na última década do século XX que permitia pré-visualizar o que estava por vir, assim falava: “Novas maneiras de pensar e de conviver estão sendo elaboradas no mundo das telecomunicações e da informática”. Na época o autor já previa toda essa metamorfose nas formas de relacionamentos entre os sujeitos e destes com trabalho e com o jeito de lidar com o conhecimento. A interdependência entre aprender, pesquisar e a informática já era um fato.

As formas de circulação do saber e das informações modificaram-se, passando a existir as redes de inteligências coletivas entre os grupos humanos. Mudam as concepções de competências no tocante ao trabalho. Não se pode pensar o aprender de uma forma precisa e definida, pois as mudanças de paradigmas são constantes, exigindo de sujeitos capazes de lidar com as metamorfoses do saber e de forma flexível. Para Lévy (1999, p. 160):

[...] a partir de agora devemos preferir a imagem de espaços de conhecimentos emergentes, abertos, contínuos, em fluxo, não lineares, se reorganizando de acordo com os objetivos ou os contextos, nos quais cada um ocupa uma posição singular e evolutiva.

Esse novo jeito de lidar com o saber, com o conhecer, com o aprender, na ótica do autor, requer novas pedagogias, mas não dispensa o papel do professor que precisa ser um incentivador, um motivador de inteligências coletivas. A interatividade é uma constante na sociedade da cibercultura.

Segundo Lemos (2010), no ciberespaço navega-se diante de um *hipertexto*<sup>10</sup> mundial e interativo, uma vez que cada leitor pode adicionar, retirar ou modificar algumas partes. É um ambiente onde circulam discussões pluralistas, fazendo surgir competências diferenciadas em trocas coletivas, o que só vem a potencializar essas competências e as relações de construção coletiva do conhecimento.

Para Silva (2011, p. 83), o termo interatividade nunca foi tão usado como na atualidade. Ele questiona se devemos olhar esse fenômeno como um “modismo ou um novo paradigma”. Para o autor, deve-se olhar esse termo emergente muito mais como um novo paradigma, um novo modelo de aprender baseado nas trocas e não mais na mera transmissão. A interatividade carrega consigo a prática dialógica que deve adentrar também os territórios das salas de aula presencial, uma vez que o termo é uma realidade presente na educação a distância (EaD).

O sujeito no ciberespaço interage, é ativo e não um mero receptor. Silva (2011, p. 86, grifos do autor) fala que

[...] um novo cenário comunicacional ganha centralidade. Ocorre a transição da *lógica da distribuição* (transmissão) para a *lógica da comunicação* (interatividade). Isso significa modificação radical no esquema clássico da informação baseada na ligação unilateral emissor-mensagem-receptor.

Para ele essa é uma realidade que configura uma mudança de paradigmas que terá reflexos na teoria comunicacional. Não se pode mais pensar num emissor que emita uma mensagem acabada, fechada, pronta, mas que oferece elementos e

---

<sup>10</sup> Xaxier (2010, p. 208) define hipertexto como sendo “uma forma híbrida, dinâmica e flexível de linguagem que dialoga com outras interfaces semióticas, adiciona e condiciona à sua superfície formas outras de textualidade”. Gomes (2011, p. 15) entende o hipertexto “como um texto exclusivamente virtual que possui como elemento central a presença de links”. Lévy (2011, p. 44) diz que abordando o hipertexto de maneira simplificada inclui-se na sua constituição sons e imagens e não se pode lê-lo de forma linear. “O hipertexto seria constituído de nós [...] e de ligações entre esses nós”.

possibilidades que serão acionadas pelo receptor, um sujeito agente e adicionador de sentidos, que interage com a mensagem, agora não mais intocável e imutável, resultando num processo interativo e construtor de sentidos e de conhecimentos.

### 1.3 A educação na era digital: os processos interacionais professor-aluno/aluno-aluno/aluno-mundo mediados pelas TICs

Dentro do novo contexto sociotecnológico em que se insere a atual sociedade, mudanças significativas também se operam nos modos de se relacionar entre os sujeitos que compõem a comunidade escolar. O aumento crescente de redes de relacionamentos e aplicativos que encurtam as distâncias entre as pessoas vem modificando consideravelmente os comportamentos humanos.

O digital passou a ocupar espaços cada vez maiores no dia a dia das pessoas. Cabe a nós, enquanto educadores, refletir como estamos nos posicionando frente ao fenômeno e como estão nossas práticas na sala de aula diante de uma juventude movida pelas mídias digitais e pela interação em rede.



Figura 01 - A geração digital  
Fonte: Dutra (Redes Moderna, 2012).

Nesse novo cenário, o processo educacional mais do que nunca requer transformações na maneira de lidar com os conhecimentos, uma vez que estes deixam de ser o foco central, passando a assumir a centralidade no processo educativo, a aprendizagem ou as aprendizagens. Silva (2011, p. 82, grifos do autor) diz que:

[...] os alunos da geração digital, também conhecidos como “nativos digitais”, estão cada vez menos passivos perante a mensagem fechada à intervenção, pois aprenderam com o controle remoto da televisão, com *joystick* do *vídeo game* e agora com o *mouse*. Eles evitam acompanhar argumentos lineares que não permitem a sua interferência e lidam facilmente com o hipertexto.

Novos sujeitos buscando novos jeitos de aprender, que sabem do seu potencial e não admitem a existência de um professor detentor do saber, pois no mundo convivem diferentes saberes. Muitos que estão em sala de aula, mesmo aqueles menos interessados nos conteúdos de Física, História ou Língua Portuguesa, entendem e manipulam ferramentas digitais de forma eficiente. Estão acostumados a manipular informações, personagens fictícios de jogos, a linguagem em códigos das redes sociais e não concebem mais o lugar do aprender, a escola, ainda à moda antiga.

De acordo com Chiapinotto (2010), não se pode pensar na educação nesse contexto sociotecnológico proporcionado pelas TICs sem recorrer à teoria do Interacionismo Sociodiscursivo (ISD)<sup>11</sup> de Bronckart (2012), pois, segundo essa perspectiva a educação acontece na interação social mediada pelos discursos. Dessa forma, “o uso que se faz das tecnologias na educação se torna reflexo de uma concepção anterior de aprendizagem e de ação humana em sociedade” (CHIAPINOTTO, 2010, p. 76). Ou seja, estamos diante de um fenômeno recente estudado e pensado anteriormente.

Contudo, não se pode cair no otimismo inocente de que a inclusão das TICs no cenário educativo resolverá os problemas educacionais gritantes como a questão da evasão escolar ainda presente na educação básica, o analfabetismo funcional, que vai da educação básica à superior, conforme pesquisas recentes realizadas pelo INAF<sup>12</sup> e divulgadas pelo Instituto Paulo Montenegro. Segundo Chiapinoto (2010), Gomes (2011) e Silva (2011), é o uso que se faz dessas ferramentas tecnológicas e como são empregadas no contexto educacional que poderão fazer a diferença e contribuir para a formação de cidadãos críticos, reflexivos e competentes.

<sup>11</sup> Corrente teórica alimentada nos estudos sobre discursos desenvolvidos por Bakhtin e pelo sociointeracionismo de Vygotski. Para uma melhor compreensão, sugere-se a leitura da obra de Bronckart *Atividade de linguagem, texto e discursos: por um interacionismo sociodiscursivo* (2012)

<sup>12</sup> Sugerimos a leitura dos artigos disponibilizados no site do Instituto Paulo Montenegro que tratam da temática do analfabetismo funcional. Disponível em: <[http://www.ipm.org.br/ipmb\\_pagina.php?mpg=4.07.01.00.00&ver=por](http://www.ipm.org.br/ipmb_pagina.php?mpg=4.07.01.00.00&ver=por)>. Acesso em: jun. 2014.

Há os mais apaixonados pelas tecnologias que já profetizam o desaparecimento do professor da sala de aula. Preveem o fim da profissão do educador. Não vemos dessa forma. Acreditamos, sim, na real necessidade de professores que se adéquem aos novos cenários educacionais, dispostos a abrir mão de seus modelos de transposição didática, e encarar a fantástica e fascinante imersão no mundo das transformações e das aprendizagens coletivas e colaborativas, onde não se ensina, mas criam-se situações de construção do conhecimento, favorecendo múltiplas aprendizagens.

Segundo Silva (2011, p. 82):

O professor não se posiciona como detentor do monopólio do saber, mas como aquele que dispõe de teias, cria possibilidades de envolvimento, oferece ocasião de engendramentos, de agenciamentos e estimula a intervenção dos aprendizes como coautores da aprendizagem.

A importância vital do professor no processo educativo continua e, pode-se dizer que se acentua, uma vez que o ciberespaço oferece múltiplas informações e numa velocidade alarmante, necessitando de sujeitos leitores capazes de selecionar, dialogar com os textos ou hipertextos ao seu dispor, concordar ou discordar do que lhes é apresentado. É justamente aí que está o papel fundamental do professor mediador, orientador da pesquisa, problematizando as informações para que o aluno vá além da leitura simplista, chegando a uma leitura crítica e interativa.

Para Moran (2013, p. 2) o papel do professor, no contexto educacional atual, é mais importante do que na escola convencional, pois passa a ser visto não mais como um repetidor de conceitos e fórmulas prontas, mas como “um pesquisador – junto com os alunos – e articulador de aprendizagens ativas, um conselheiro de pessoas diferentes, um avaliador dos resultados”. É a presença humana que fará toda e qualquer diferença. O motivador de jovens, muitas vezes desacreditados em casa e entre os colegas. Esse aspecto indispensável onde há humanos não pode, pelo menos ainda, ser substituído pelas diferentes técnicas. Mesmo a distância, unidos pela grande rede, mas geograficamente separados, a presença do professor continua indispensável. A imagem a seguir ilustra bem o perfil do professor para os novos contextos educacionais:



Figura 02 - O perfil do novo professor.  
Fonte: Dutra (Redes Moderna, 2012).

Conforme se pode perceber na ilustração acima, o professor precisa desenvolver muitas habilidades para lidar com esse novo jeito de ensinar e aprender. Não é mais suficiente ter domínio e segurança em relação aos conhecimentos da sua disciplina. Outros conhecimentos e competências serão necessários para se educar no novo espaço educacional que se instaura com a adoção das novas tecnologias.

Outro reflexo dessa nova conjuntura educacional que se esboça a partir da inclusão de novas tecnologias é a comunicação para além da sala de aula. Por meio das redes sociais, professores e alunos dialogam mais, interagem mais, estreitando os laços, permitindo uma maior abertura para a prática da dialogicidade também em sala de aula. Aulas extraclasse podem ser combinadas e agendadas para acontecer via *chat* ou pelo *bate-papo* online, fazendo do virtual uma realidade tangível e oportunizadora de situações colaborativas de aprendizagens. Orientações de pesquisas e de trabalhos podem acontecer via bate-papo.



Quais melhorias podem advir da utilização das TICs na educação? Pesquisa realizada com professores pela FGV<sup>13</sup>, no ano de 2009, aponta para resultados bastante positivos, conforme mostram os dados da imagem abaixo:

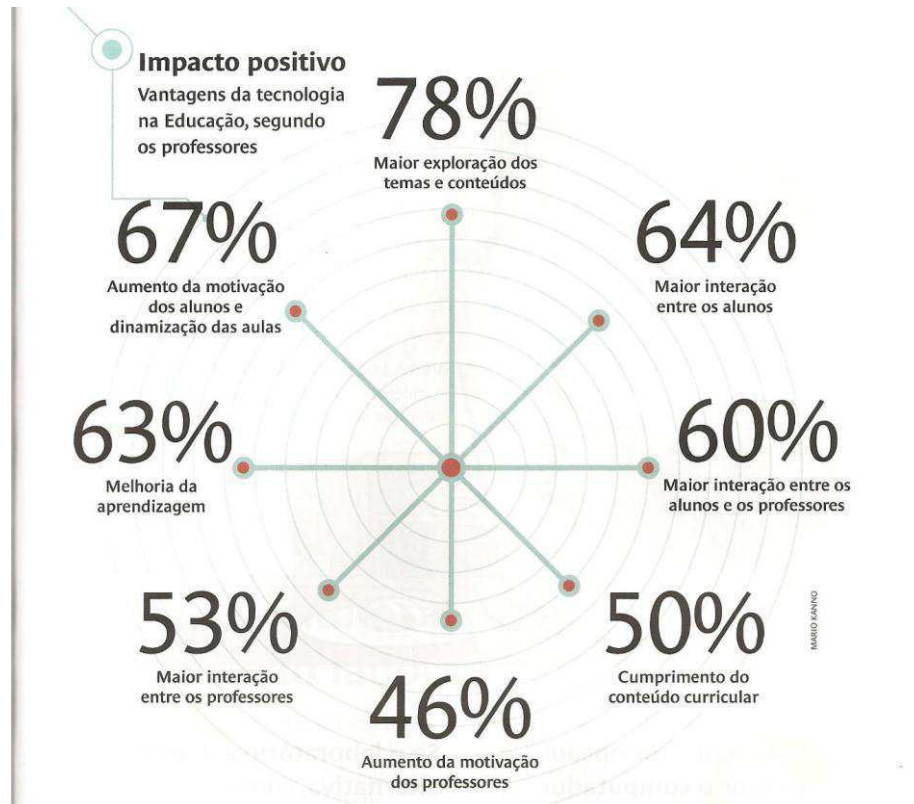


Figura 03: Impactos e vantagens da tecnologia na educação.  
Fonte: Revista Nova Escola (2014).

No entanto, a adoção dessas práticas requer um maior planejamento e engajamento, mais disponibilidade de tempo, questão crucial para professores que atuam em várias escolas. Paramos diante dos problemas de gestão educacional, das questões de carga horária, das políticas salariais, da infraestrutura de grande parte das escolas que ainda emperram essa virada significativa na educação favorecida pelas novas tecnologias.

#### 1.4 O papel da escola e do ensino dentro dos novos cenários

Iniciaremos essa reflexão com alguns questionamentos: Na era da cibercultura e do ciberespaço – por onde as informações e os conhecimentos circulam velozmente – qual o papel da escola e do ensino? Que novos

<sup>13</sup> Fundação Getúlio Vargas.

conhecimentos e habilidades deve o ensino propiciar aos educandos da atualidade? Estão as nossas escolas e os nossos professores preparados para esse novo contexto educacional?

Não dá mais para se pensar a educação e as escolas sem pensar em todo esse processo evolucionário pelo qual a sociedade vem passando. Não se pode mais pensar em educar de forma desintegrada da informática e das tecnologias. O mundo da economia, dos negócios, do comércio, gira em torno da informática e das tecnologias da informação. As pessoas estão cada vez mais dependentes dessas tecnologias.

Assim, segundo Silva (2005, p. 63), “Se a escola não inclui a Internet na educação das novas gerações, ela está na contramão da história, alheia ao espírito do tempo e, criminosamente, produzindo exclusão social ou exclusão da cibercultura”. Sendo a escola uma instituição que traz na sua constituição a missão de cuidar da formação dos novos cidadãos, não poderá jamais se eximir de favorecer aos seus educandos uma educação que esteja contextualizada e *conectada* com as realidades presentes.

No entanto, como é de conhecimento geral, as escolas públicas das cidades interioranas ainda não contam com infraestrutura e equipamentos favoráveis à inserção dos jovens estudantes e dos seus professores nesse novo formato de estudar e aprender. É certo que programas vêm sendo desenvolvidos no sentido de levar máquinas (computadores, tablets, netbooks, multimídias), capacitar professores, como o programa *Educador Digital*, desenvolvido pelo e-proinfo/MEC, visando preparar professores para lidar com essas tecnologias.

Também é certo que em muitas escolas laboratórios de informática encontram-se parados por falta de manutenção dos equipamentos, o sinal de internet não tem alcance até às salas de aula. Nas escolas, em muitos casos, gestores e professores preferem travar uma verdadeira guerra com os estudantes no que tange ao uso da internet e de equipamentos digitais, a desenvolver projetos que viabilizem esse uso aliado ao ensino-aprendizagem.

Não basta instalar laboratórios de informática, colocar sinal de internet e distribuir tablets para alunos e professores para que o uso das tecnologias nas escolas seja uma realidade e venha a contribuir para uma educação de qualidade e uma aprendizagem significativa. Além de uma infraestrutura favorável, da instrumentalização de alunos, professores e escolas, se faz necessário,

concomitantemente, um trabalho que tenha por norte a pedagogia de projetos, que, segundo Prado (2005, p. 4):

[...] embora constitua um novo desafio para o professor, pode viabilizar ao aluno um modo de aprender baseado na integração entre conteúdos das várias áreas do conhecimento, bem como entre diversas mídias (computador, televisão, livros) disponíveis no contexto da escola. Por outro lado, esses novos desafios educacionais ainda não se encaixam na estrutura do sistema de ensino, que mantém uma organização funcional e operacional – como, por exemplo, horário de aula de 50 minutos e uma grade curricular sequencial – que dificulta o desenvolvimento de projetos que envolvam ações interdisciplinares, que contemplem o uso de diferentes mídias disponíveis na realidade da escola e impliquem aprendizagens que extrapolam o tempo da aula e o espaço físico da sala de aula e da escola.

Entende-se que é necessário todo um movimento de repaginação do fazer pedagógico nas escolas, considerando também o universo pessoal e familiar do alunado, fator que exerce influência no comportamento dos jovens, tornando-os mais abertos e ávidos por aprender ou desinteressados e indisciplinados.

Para Leite (2011, p. 73) a sociedade contemporânea requer escolas que ao invés de oferecer conhecimentos, problematize, desafie, agregue indivíduos pensantes, levando-os a construir de forma interativa, crítica e colaborativa, os conhecimentos. O que vem a exigir práticas pedagógicas integradas e integradoras. Segundo a autora, uma prática pedagógica que inclua o computador e a internet “pressupõe aprender sobre o computador, com o computador e como o professor e o aluno se sentem em relação à tecnologia”. Ou seja, posicionar-se de forma crítica e reflexiva sobre as tecnologias e suas implicações dentro do cenário educativo.

Moran (2007, p. 8) alerta que:

A educação universal e de qualidade é percebida hoje como condição fundamental para o avanço de qualquer país. É o caminho necessário para evoluir, ser competitivo, superar a brutal desigualdade, oferecer perspectivas melhores de autonomia, empreendedorismo e empregabilidade.

Ou seja, não se trata apenas da obrigatoriedade de educar, mas, e acima de tudo, de se educar com qualidade, oferecendo aos jovens as possibilidades de desenvolver suas habilidades tendo em mente as demandas da sociedade em relação ao trabalho e à tecnologia.

É papel da escola, por meio de sua equipe gestora e demais integrantes da comunidade escolar, propiciar uma educação de qualidade, com situações de

aprendizagens significativas, que podem ser favorecidas e estimuladas através do uso dos recursos tecnológicos e da internet (redes sociais, ambientes virtuais de aprendizagem – AVAs –, blogs etc.). Contudo, a mesclagem desses recursos ao fazer pedagógico não se faz de qualquer modo ou por indivíduos isolados. Requer a adoção de projetos colaborativos e participativos. Professores que se disponham a aprender e encarar os desafios oriundos de tais renovações no seu proceder.

Outro fator a se pensar aqui é a questão das políticas públicas destinadas à educação. Como bem reflete Moran (2007, p. 10), além de informatizar escolas, disponibilizar redes de internet banda larga, a escola precisa ser um espaço vivo, agradável e acolhedor, com professores motivados, bem remunerados e bem preparados, currículos atualizados e mais organizados, levando em consideração a realidade ou realidades dos alunos. Uma pedagogia alicerçada numa prática inovadora em que o aprender não se restringe apenas a um espaço fechado e um tempo marcado e determinado. Na contemporaneidade, é possível aprender juntos e “separados”, por meio de redes de aprendizagem coletivas, integrando o presencial e o virtual, saindo de uma pedagogia centrada no conteudismo para uma pedagogia colaborativa e participativa.

## 2. OS GÊNEROS TEXTUAIS E O ENSINO-APRENDIZAGEM DE LÍNGUA MATERNA: REVENDO O PERCURSO CONSTRUÍDO

### 2.1 Olhando o arcabouço teórico para avaliar e melhorar a prática

É do conhecimento de toda a comunidade acadêmica, em especial dos professores de língua portuguesa, a efervescência de trabalhos, pesquisas e publicações abordando a temática dos gêneros textuais desde as últimas décadas do século XX e início do XXI. Chegou a parecer modismo trabalhar com tal temática, no entanto, conforme Marcuschi (2008), a preocupação com o estudo dos gêneros textuais remonta aos tempos de Platão, mas afirma-se efetivamente com Aristóteles. O que diferencia dos estudos desenvolvidos na atualidade é que na época aristotélica limitava-se a compreensão de gêneros textuais ligados aos discursos literários, hoje estão voltados para a compreensão da linguagem em usos considerando o caráter social e dinâmico da língua, frutos dos estudos bakhtinianos.

No entanto, segundo Marcuschi (2008), pode-se perceber que o estudo dos gêneros textuais no Brasil assume pelo menos quatro perspectivas ou tendências teóricas, quais sejam: a corrente bakhtiniana orientada pelos pressupostos do socioconstrutivismo vigotyskiano, representada Schneuwly<sup>14</sup> e Dolz<sup>15 16</sup>, e pelo interacionismo sociodiscursivo, cujo representante é Bronckart; a corrente *swalesiana*<sup>17</sup>, de caráter mais formal; a corrente sistêmica-funcional, Escola Australiana, nutrida na teoria *sistêmico-funcionalista*<sup>18</sup> de Halliday; por fim, a quarta corrente que é mais geral e congrega estudos de Bakhtin, Adam, Bronckart, Charles Bazerman, Carolyn Miller, entre outros.

---

<sup>14</sup> Professor titular da Universidade de Genebra e possui trabalhos publicados na área de desenvolvimento e ensino da linguagem oral e escrita e de didática de línguas. Atualmente, suas pesquisas estão centradas no desenvolvimento de princípios metodológicos (Sequências Didáticas) para o ensino de francês. Para maior aprofundamento, sugerimos a leitura da obra *Gêneros orais e escritos na escola*, de Schneuwly e Dolz (2004).

<sup>15</sup> Acumula anos de experiência com formação de professores, mestre de ensino e de pesquisa na Universidade de Genebra, desenvolve pesquisas em didáticas de línguas relacionadas ao ensino-aprendizagem de gêneros textuais orais e escritos.

<sup>16</sup> Recentemente, os dois autores organizaram um grupo denominado GRAFE (Grupo Romando de Análise do Francês Ensinado), cujo trabalho gira em torno de desenvolver estudos sobre ensino de língua materna (francês), a transposição didática, as interações em sala de aula e a construção dos objetos ensinados, a produção de textos orais e escritos e o ensino de gramática e de literatura (conf. SCHNEUWLY; DOLZ, 2004, p. 12).

<sup>17</sup> Corrente que surge influenciada pelos estudos de John Swales (1990).

<sup>18</sup> Perspectiva teórica que traz para o centro dos estudos a análise da relação texto-contexto-estrutura esquemática, relação situacional e cultural e vê o gênero como realização do registro.

Tendo como pano de fundo esses estudos é que se tem tentado repaginar o ensino-aprendizagem de língua portuguesa tendo por base os gêneros textuais, concebidos como instrumentos comunicativos que utilizados em sala de aula favorecem a construção de uma aprendizagem da língua materna de maneira mais contextualizada e ampla. Essa é uma constatação que trouxe para as diretrizes curriculares do ensino de língua portuguesa no Brasil muitas renovações, como os PCN de 1998, que, sintonizados com as correntes teóricas emergentes e inovadoras, propõem que se trabalhe tendo por base os gêneros textuais na sua variedade e diversidade.

A partir daí desenvolveram-se vários estudos com o fim de construir suporte teórico para os professores em torno da noção de gêneros e tipologias textuais, tendo em vista fugir dos antigos padrões de produção escrita fundamentados apenas nos três moldes básicos: narração, descrição e dissertação, os quais não abarcam as produções nas diversas instâncias sociais, mas também para se pensar um ensino de língua de forma mais contextualizada e não apenas de elementos linguísticos isolados.

Dentre os vários pesquisadores responsáveis por esses estudos, temos Marcuschi (2011), (2010) e (2008), e Dolz e Schneuwly (2004), Bronckart (2012), Antunes (2002), que buscaram atualizar os conceitos teóricos de Bakhtin (1979), especialmente do livro *Estética da criação verbal* em que esse autor, rompendo com o estruturalismo de Saussure e o inatismo de Chomsky, propõe que se olhe para a língua a partir do seu caráter social e dialógico, que se realiza por meio de discurso ou textos, e estes por meio de gêneros.

No entanto, segundo todas essas discussões e construções teórico-metodológicas em torno da necessidade de se pautar o ensino-aprendizagem da língua materna nos gêneros textuais, é necessário que se tenha muito clara uma questão crucial apontada por Marcuschi (2008, p. 54): “Quando se estuda a língua, o que se estuda?” Para o autor é urgente que se entenda muito bem a expressão “ensino de língua”, visto que todo usuário de uma língua sabe e domina bem a sua língua, assim, cabe ao professor e à escola, conforme preconizam os PCN (1998), contribuir para que o aluno, já conhecedor de sua língua, desenvolva suas habilidades e competências comunicativas.

Desenvolver competências comunicativas não se resume a aprender e apreender conceitos gramaticais, muito embora não se esteja aqui desprezando tais

conhecimentos, apenas defendemos a ideia de que ensinar uma língua não pode se restringir a ensinar a sua gramática. Apenas as normas ortográficas e gramaticais não favorecem o desenvolvimento das competências comunicativas, porém são necessárias, pois a comunicação se efetua em textos e estes por meio de gêneros que se situam em domínios discursivos os mais variados possíveis, exigindo do falante a capacidade de fazer uso da língua de forma adequada a cada esfera comunicativa.

A esse respeito, Marcuschi (2008, p. 56) diz que: “Não existe possibilidade de trabalhar a língua sem atinar para o sistema, de modo que o trabalho com a gramática tem seu lugar garantido no trabalho com a língua materna”. Ou seja, o que se pretende é que se coloque a gramática e seu ensino no seu devido lugar, conferindo-lhe a sua finalidade, que segundo o autor está relacionada com o funcionamento da língua e seus usos por parte dos falantes.

De acordo com o pensamento bakhtiniano, a língua está diretamente relacionada aos eventos sociais e sua existência está associada às necessidades de comunicação dos seres humanos, e estes por sua vez, como seres sociais, se realizam na interação com os demais e com o meio no qual estão inseridos (ALDRIGUE, 2010). Tanto Bakhtin (1979) quanto Bronckart (2012) assumem o postulado de que só é possível comunicar-se verbalmente por algum gênero textual, o que aponta para a interdependência entre comunicação e gênero, atividades interacionais entre os sujeitos e gênero. Depreende-se daí o caráter social e dialógico da língua postulado por Bakhtin (1979), uma vez que a comunicação existe porque existem sujeitos que interagem, constroem-se entre si pelo uso da língua.

Desse modo, concordamos com o que propõe Antunes (2003, p. 41):

[...] a evidência de que as línguas só existem para promover a interação entre as pessoas nos leva a admitir que somente *uma concepção interacionista da linguagem*, eminentemente funcional e contextualizada, pode, de forma ampla e legítima, fundamentar um ensino de língua que seja, individual e socialmente, produtivo e relevante.

Ou seja, faz-se necessário também que o professor de língua materna tenha bem clara a concepção de linguagem que norteará sua prática pedagógica, pois o reflexo dessa concepção se faz notar na forma como conduzirá suas aulas.

Assim, o ensino da língua não pode jamais se dá de forma isolada das práticas sociais e da sua forma mais concreta: os textos, pois segundo Bakhtin

(1979, p. 279): “A utilização da língua efetua-se em forma de enunciados (orais ou escritos), concretos e únicos, que emanam dos integrantes duma ou doutra esfera da atividade humana”. Ou seja, os falantes estão sempre produzindo textos nas suas atividades, sejam esses textos orais ou escritos, cabendo à escola ajudar os alunos a desenvolver suas habilidades para fazer as devidas adequações da língua de acordo com o contexto, o gênero e seus propósitos comunicativos.

De acordo com Bakhtin (1979), não se pode desconsiderar o caráter social da língua, pois esta se faz presente na vida dos sujeitos e vice-versa, por meio de enunciados concretos que se realizam. Assim, ensinar a língua desvinculada de seu caráter social e interacional é insistir em reducionismos gramaticais que pouco contribuem para o desenvolvimento das competências linguísticas dos alunos.

Paramos, então, diante de uma questão considerada por Antunes (2009) como sendo crucial: qual a concepção de língua e das funções da gramática e do léxico que permeiam as atividades em sala de aula? Segundo a autora, o nosso fazer pedagógico, enquanto professores de língua materna, as decisões referentes a currículo e avaliação encontram-se atreladas às concepções que temos de língua, mesmo que não as explicitemos ou nem tenhamos consciência de que defendemos essa e não aquela postura ou concepção. Ainda se concebe a língua como um sistema de signos abstrato e de difícil aprendizagem.

Para Antunes (2009, p. 34), um ensino que considera, ainda, apenas seu caráter morfológico-sintático, em que predomina o estudo das classes de palavras, apresenta como resultados: “[...] o declínio da fluência verbal, da compreensão e da elaboração de textos mais complexos e formais, da capacidade de leitura da linguagem simbólica, entre muitas outras perdas e reduções”. Sem contar que tais práticas fazem com que os alunos construam uma ideia de que aprender sua própria língua é muito difícil, que os professores sintam-se incapazes de levar seus alunos a aprender e apreender o que se está trabalhando, instaurando-se um sentimento de insatisfação, desmotivação e até rejeição pelas aulas de língua portuguesa por parte do alunado.

Analisando o percurso histórico do ensino de língua portuguesa no Brasil, Bezerra (2010, p. 39) afirma que,

Tradicionalmente, o ensino de língua portuguesa no Brasil se volta para a exploração da gramática normativa, em sua perspectiva prescritiva (quando se impõe um conjunto de regras a ser seguido, do tipo concordância verbal e nominal) e também analítica (quando se identificam as partes que



compõem um todo, com suas respectivas funções, do tipo funções sintáticas dos termos da oração, elementos mórficos da palavra).

Esse tipo de ensino ainda se faz presente no sistema educacional brasileiro, e causa controvérsias entre professores de língua portuguesa. Há os que enveredam pelo trabalho com a língua em seus usos, tendo por base os textos nos mais variados gêneros. Há também os que permanecem presos ao ensino no trabalho com a gramática normativa, reduzindo a língua à sua gramática, o que gera prejuízos no desenvolvimento das competências e habilidades linguísticas dos alunos. E, há ainda, os que leem e interpretam os pressupostos da Sociolinguística<sup>19</sup> de forma equivocada e acreditam não ser mais necessário trabalhar a gramática nas aulas de língua portuguesa. Conforme enfatiza Bortoloni-Ricardo (2005, p. 61), a competência comunicativa, sob a ótica da sociolinguística educacional, refere-se à capacidade de um membro de uma comunidade linguística saber o que dizer e como dizer, considerando seu interlocutor e as circunstâncias comunicativas.

Rujo e Cordeiro (2004), também revendo o percurso traçado no Brasil desde 1980, em busca de um ensino de língua portuguesa tendo no texto seu material concreto de aprendizagem, apontam para alguns desdobramentos em diferentes estados brasileiros de certa forma confusos e ineficazes. Desde processos de ensino voltados apenas para a leitura e redação voltado para análise gramatical visando os usos textuais da língua, passando pela fase em que o texto era tido como um objeto empírico, proporcionando atividades de leitura, produção e análise linguística até chegar a um momento em que o texto passa a ser o suporte para se desenvolver estratégias de leitura e compreensão. Por fim, segundo as autoras, chega-se no Brasil e em outras partes do mundo, ao uso do texto em sala de aula como “pretexto” para o ensino de gramática normativa e de gramática textual.

Faz-se necessário que se compreenda e se assuma o fato de que “Todas as nossas manifestações verbais mediante a língua se dão como textos e não como elementos linguísticos isolados” (MARCUSCHI, 2011, p. 20). Ou seja, não cabe mais insistir em um ensino pautado única e exclusivamente em elementos linguísticos soltos, mas sim na realização concreta da língua, os textos.

---

<sup>19</sup>A sociolinguística é uma das ramificações da linguística e cujos estudos podem ser divididos nos domínios da etnolinguística, da sociologia, da linguagem, da geografia e da dialetologia, uma vez que busca compreender os fenômenos linguísticos como variações regionais, sociais, e assim por diante (Cf. *Dicionário de Linguística. São Paulo: Cultrix, 2006*).

Nessa perspectiva de compreensão da língua e dos fenômenos linguísticos enquanto atividade humana, Antunes (2009, p. 20) entende que:

[...] a compreensão do fenômeno linguístico como um dos *fazeres* do homem, puxou os estudos da língua para a consideração das interações sociocomunicativas que põem os interlocutores em interação; acendeu, além disso, o interesse pelos efeitos de sentido que os interlocutores pretendem conseguir com as palavras em suas atividades de interlocução; trouxe para a cena dos estudos mais relevantes o discurso e o texto, desdobrados nas suas relações com os sujeitos atuantes, com as práticas sociais e com as diferentes propriedades que asseguram seu estatuto de macrounidade de interação verbal.

Pode-se inferir daí o que os PCN (1998) de língua portuguesa definem como objetivos do seu ensino formar cidadãos capazes de interagir na e pela linguagem nas mais variadas situações sociocomunicativas. Sujeitos capazes de analisar os sentidos dos textos com os quais se deparam, compreender as intenções explícitas e implícitas dos discursos social e ideologicamente construídos. Ou seja, cidadãos capazes de agir ativamente na sua comunidade e além dela pelo uso da linguagem.

Nessa perspectiva, compreende-se que a língua se realiza sob a forma de enunciados ou textos e estes são materializados em gêneros que se inserem numa variedade infinita assim como a diversidade de atividades humanas. Para Bakhtin (1979, p. 279):

A riqueza e a variedade dos gêneros do discurso são infinitas, pois a variedade virtual da atividade humana é inesgotável, e cada esfera dessa atividade comporta um repertório de gêneros do discurso que vai diferenciando-se e ampliando-se à medida que a própria esfera se desenvolve e fica mais complexa.

Ou seja, nos deparamos com uma gama imensa de gêneros do discurso ou gêneros textuais, uma vez que estamos diante de diferentes atividades relacionadas a diferentes esferas sociais, e essas, por sua vez, estão constantemente se renovando, fazendo com que a cada momento histórico surjam novos e variados gêneros para atender às necessidades comunicativas que se apresentam cada dia mais complexas. Um exemplo dessa ampliação e atualização dos gêneros é o surgimento dos novos gêneros com o advento das tecnologias de comunicação e da internet.

Sobre esse aspecto de atualização dos gêneros, Bronckart (2012, p. 137) nos diz que:

[...] produtos da atividade de linguagem em funcionamento permanente nas formações sociais: em função de seus objetivos, interesses e questões específicas, essas formações elaboram diferentes espécies de textos, que apresentam características relativamente estáveis (justificando-se que sejam chamados de gêneros de texto) e que ficam disponíveis no intertexto como modelos indexados, para os contemporâneos e para as gerações posteriores.

Depreende-se daí que os textos são frutos das atividades linguísticas realizadas pelos seres humanos com funções sociais e objetivos claramente definidos e expressos nas características que apresentam. Como eventos inseridos no universo social, também vão passando por processos evolutivos. Determinados gêneros podem sair de cena, seus modelos permanecem, como vemos hoje no caso dos bilhetes que praticamente não se usam mais, e no seu lugar acompanhamos o gênero torpedo (SMS), via celular, sendo cada vez mais utilizado.

Na concepção de Irandé Antunes (2002), é perceptível o quanto o ensino da língua poderia ser favorecido se buscássemos desenvolver a competência textual e discursiva de maneira ampla e relevante. Para isso, a autora aponta, dentre as muitas contribuições que o trabalho com os gêneros textuais podem trazer, as seguintes:

- a) a apreensão dos “fatos linguístico-comunicativos” e não o estudo de “fatos gramaticais”, difusos, virtuais, descontextualizados, objetivados por determinações de um “programa” previamente fixado e ordenado desde as propriedades imanentes de sistema linguístico;
- b) a apreensão de estratégias e procedimentos para promover-se a adequação e eficácia dos textos, ou o ensino da língua com o objetivo explícito e determinado de ampliar-se a competência dos sujeitos para produzirem e compreenderem textos (orais e escritos) adequados e relevantes;
- c) a consideração de como esses procedimentos e essas estratégias refletem-se na superfície do texto, pelo que não se pode, inconsequentemente, empregar quaisquer palavras ou se adotar qualquer sequência textual;
- d) a correlação entre as operações de textualização e os aspectos pragmáticos da situação em que se realiza a atividade verbal;
- e) a ampliação de perspectivas na compreensão do fenômeno linguístico, superando-se, assim, os parâmetros demasiados estreitos e simplistas do “certo” e do “errado”, como indicativos da boa realização linguística (ANTUNES, 2002, p. 71).

O ensino de língua materna não pode reduzir-se aos modelos antigos em que o propósito principal era mostrar as regras gramaticais da norma padrão de forma isolada dos usos e dos contextos. É preciso que os alunos possam apoderar-se dessas normas como caminhos a viabilizar a sua inclusão e imersão nos mais variados ambientes da sociedade, e não apenas como instrumentos estanques, que limitam e excluem aqueles que ainda não conseguem usá-las adequadamente. Nesse sentido, o trabalho com os gêneros pode propiciar aos aprendentes situações de aprendizagens concretas e relevantes.

Ainda nessa perspectiva, Antunes (2009) orienta que a língua possui caráter histórico, político e sociocultural, não podendo seu ensino restringir-se a elementos linguísticos fora dos contextos concretos de interação, mas tomando a língua como fenômeno social e prática de interação entre os sujeitos socialmente constituídos.

Favorecer a aprendizagem dos alunos é também colocá-los diante de situações de comunicação reais e concretas para que possam perceber quais conhecimentos já estão habilitados a usar e quais ainda necessitam desenvolver. Ao tomar contato com os variados gêneros de textos que circulam ao seu redor, os alunos rompem um pouco com aquela ideia de sala de aula fechada, ampliando-a até os corredores da escola, o refeitório, a quadra, a festa, o bate-papo virtual etc., onde esteja a língua nos seus usos concretos e reais do dia a dia, para saber adequá-los a cada propósito e situação de comunicação.

De acordo com a teoria sociointeracionista desenvolvida por Vygotsky (1896-1934), o desenvolvimento cognitivo da criança no qual ela realiza a assimilação dos conhecimentos, se dá por meio de trocas sociais que marcam sua interação com as pessoas em sua volta e a linguagem desempenha papel essencial na construção do pensamento de forma mais abstrata e complexa (LAKOMY, 2008).

Em consonância com todo esse processo de desenvolvimento e ampliação dos ramos de estudos linguísticos que se deu a partir do surgimento de correntes linguísticas como a Linguística Textual, e na busca de práticas que venham a contribuir para um ensino-aprendizagem da língua materna de forma mais eficaz, as diretrizes para a educação brasileira vêm propor que se pautem o ensino da língua dentro do universo dos gêneros textuais. Nesse sentido, os PCN de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental II orientam que o ensino e aprendizagem da língua deve priorizar o trabalho em sala de aula com os gêneros dentro da sua diversidade e tendo em vista seu caráter histórico e cultural (BRASIL, 1998).

Sabemos que o sujeito participante de uma determinada comunidade linguística é possuidor de uma gramática interna ou internalizada que o faz capaz de usar a língua de maneira a fazer-se entender no que comunica. O ensino de língua tem por papel de ampliar esses conhecimentos que já estão acumulados e acrescentar novos. Nessa perspectiva, Bentes (2011, p. 105) reforça a importância do ensino-aprendizagem de língua portuguesa tendo como ponto de partida os gêneros textuais, pois:

O domínio dos diferentes gêneros textuais pode auxiliar o aluno a ser legítimo “dono” de sua fala, ou seja, pode levar o aluno a ocupar, com maior consciência, os diferentes lugares a partir dos quais pode falar e escrever. [...] poderá tanto exercitar a reprodução dos gêneros, como também reinventá-los por meio do exercício de práticas de linguagem significativas proporcionadas na/pela escola [...].

É de salutar importância o destaque dado pela autora ao se referir à questão de que o ensino de língua portuguesa, a partir dos gêneros, contribui para que o aluno seja “dono” do seu próprio texto. Sabemos que nossos textos são produtos de outros textos que lemos ou ouvimos, no entanto, pode-se ajudar o aluno a, embasado em outros textos, construir os seus, ou seja, o desenvolvimento da autoria, prática tão necessária em um contexto histórico de ensino-aprendizagem no qual as diferentes mídias oferecem os mais variados tipos de informação, favorecendo muitas vezes a prática do plágio.

De acordo com Matêncio (2008), é preciso reconhecer que à medida que alguém produz ou compreende um texto faz uma representação mental buscando integrar o texto, a situação e o modelo, se deparando com diversos saberes que são coordenados pelos conhecimentos acumulados em sua memória. Assim, poderíamos dizer que trabalhar a língua a partir dos gêneros textuais em seus eventos concretos, os textos, favorece o desenvolvimento das competências de leitura e de escrita do aluno.

## **2.2 Gêneros e tipos textuais: definições e distinções**

Iniciaremos nossa incursão em busca de definir ou conceituar gêneros e tipos textuais com a proposta de Bakhtin no seu tão conhecido livro *Estética da Criação Verbal*. Para o autor, “cada esfera de utilização da língua elabora seus *tipos relativamente estáveis* de enunciados, sendo isso que denominamos *gêneros do*

*discurso*” (BAKHTIN, 1979, p. 279). Já de início Bakhtin fala da dificuldade em se definir os gêneros do discurso, dada a sua heterogeneidade. Mais adiante, o autor mostra que é difícil definir os gêneros do discurso dada a sua infinidade, pois também infinitas são as atividades da vida humana. No entanto, o autor salienta que é possível perceber a existência de duas categorias bem distintas: os gêneros primários ou simples, que representam as diversas manifestações verbais de forma espontânea, e os gêneros secundários ou complexos, que seriam, na visão do autor, os eventos de comunicação mais elaborados e mais evoluídos, os textos científicos, teatrais, romances, entre outros. Vale salientar que Bakhtin não desvirtua os gêneros simples, uma vez que, segundo seu ponto de vista, são eles, os discursos simples e espontâneos, que são absorvidos pelos gêneros secundários e repaginados.

Ainda segundo Bakhtin (1979), a distinção entre os gêneros do discurso em primários e secundários é de suma importância para que se possa realizar um trabalho eficiente na análise dos enunciados.

Marcuschi (2010) afirma que não se pode tentar definir gêneros textuais tendo em mente apenas aspectos formais, estruturais ou linguísticos, pois o que configura um gênero é muito mais os aspectos sociocomunicativos e funcionais. Ou seja, é preciso olhar os gêneros como instrumentos ou eventos comunicativos que trazem na sua especificidade elementos como: objetivos comunicativos, contexto de produção, autor, momento histórico, suporte etc. O mesmo autor ainda se refere a gênero como sendo os textos na forma materializada, encontrados na vida diária dos sujeitos e que se distinguem a partir de suas características sociocomunicativas (MARCUSCHI, 2010).

Nessa perspectiva de definir gêneros como instrumentos comunicativos, Schneuwly (2004), reportando-se às definições de gêneros do discurso de Bakhtin (1979) e sobre as atividades dos sujeitos nas interações verbais, diz o seguinte, de forma analógica:

[...] há visivelmente um sujeito, o locutor-enunciador, que age discursivamente (falar/escrever), numa situação definida por uma série de parâmetros, com a ajuda de um instrumento que aqui é um gênero, um instrumento semiótico complexo, isto é, uma forma de linguagem prescritiva, que permite, a um só tempo, a produção e a compreensão de textos (SCHNEUWLY, 2004, p. 24).

Ao definirem gêneros como instrumentos, os autores deixam claro que esses instrumentos estão intimamente ligados às situações de comunicação. Compreende-se também, a partir da noção de gênero como instrumentos, que são indispensáveis e constitutivos das ações de linguagem, sendo os gêneros primários já dominados pelos usuários da língua independente do seu grau de escolaridade. Qualquer falante da língua portuguesa, ainda que não a domine na sua modalidade escrita, sabe diferenciar o gênero carta do gênero horóscopo, entre outros. Isso ocorre pelo simples fato que os gêneros textuais atuam como organizadores da nossa fala/escrita.

Ainda para Marcuschi (2010, p. 19), o que caracteriza os gêneros textuais é justamente o fato de não serem instrumentos estanques e enrijecedores, mas sim “altamente maleáveis, dinâmicos e plásticos”. Ou seja, adequam-se às mudanças da sociedade e às situações de comunicação e atividades socioculturais dos sujeitos. Para o mesmo autor, “os gêneros textuais surgem, situam-se e integram-se funcionalmente nas culturas em que se desenvolve”. Plasticidade de forma situada historicamente é um fator determinante e presente nos gêneros textuais.

Segundo Marcuschi (2010), para que se possa pautar um trabalho tendo por base os gêneros textuais, se faz necessário ter clara a distinção de gêneros e tipos textuais. Segundo o autor, as tipologias estão mais relacionadas a aspectos de natureza linguística e composicional, quais sejam, elementos lexicais, estruturas sintáticas, predominância de certos tempos ou modos verbais, e assim por diante. Já os gêneros textuais se distinguem muito mais pelas características sociocomunicativas marcadas pelo conteúdo, funções comunicativas, estilo. Enquanto os tipos são mais caracterizados pela forma, os gêneros o são pelo conteúdo e pelas funções.

Em suma, Marcuschi (2010, p. 24) apresenta o seguinte quadro das distinções entre tipologias e gêneros:

<b>TIPOS TEXTUAIS</b>	<b>GÊNEROS TEXTUAIS</b>
1. construtos teóricos definidos por propriedades linguísticas intrínsecas;	1. realizações linguísticas concretas definidas por propriedades sociocomunicativas;
2. constituem sequências linguísticas ou sequências de enunciados e não são textos empíricos;	2. constituem textos empiricamente realizados, cumprindo funções em situações comunicativas;

<p>3. sua nomeação abrange um conjunto limitado de categorias teóricas determinadas por aspectos lexicais, sintáticos, relações lógicas, tempo verbal;</p> <p>4. designações teóricas dos tipos: narração, argumentação, descrição, injunção e exposição.</p>	<p>3. sua nomeação abrange um conjunto aberto e praticamente ilimitado de categorias concretas determinadas pelo canal, estilo, conteúdo, composição e função;</p> <p>4. exemplos de gêneros: telefonema, sermão, carta comercial, carta pessoal, romance, bilhete, aula expositiva, reunião de condomínio, horóscopo, receita culinária, bula de remédio, lista de compras, cardápio, instruções de uso, <i>outdoor</i>, inquérito policial, resenha, edital de concurso, piada, conversa espontânea, conferência, carta eletrônica, bate-papo virtual, aulas virtuais, etc.</p>
---	---

Quadro 1 - Tipologias e gêneros textuais  
 Fonte: Marcuschi (2010, p. 24).

Podemos entender que o fator distintivo principal entre tipos e gêneros é justamente o que se comunica, o conteúdo, suas funções sociocomunicativas, o suporte por onde vai circular, sem falar que tipologias são construções fixas, estabelecidas e restritas a poucas categorias, nesse exemplo, cinco. Já os gêneros são infinitos, e estão sempre a se renovar e se ampliar, como são os eventos comunicativos aos quais os sujeitos estão expostos nas diferentes atividades humanas.

Desse modo, Marcuschi (2008, p. 154) assume que ao denominar gênero textual não está querendo denominar simplesmente uma forma linguística, mas uma maneira de “realizar linguisticamente objetivos específicos em situações sociais particulares”, ou seja, o como dizer o que se quer dizer, não se tratando de uma forma, mas de um evento comunicativo.

Quando se fala e se define gêneros textuais, Marcuschi (2010) chama ainda a atenção para outra questão relevante, a expressão domínios discursivos, que segundo o autor muitas vezes vem sendo usada erroneamente ou vagamente sem lhes conferir justa designação. Para o autor *domínios discursivos* indicam a esfera das atividades humanas às quais a ação discursiva está vinculada, ou seja, se num ambiente jurídico temos discursos jurídicos, discursos jornalísticos se nos referimos a atividades discursivas praticadas no suporte jornal, discurso religioso, entre outros.

Cuidado também se deve ter quando se fala de *texto e discurso*. Para Marcuschi (2010, p. 25), texto e discurso não se fundem numa mesma definição, são coisas completamente diferentes, e concordamos com seu postulado quando diz



que “texto é uma entidade concreta realizada materialmente e corporificada em alguns gêneros. Discurso é aquilo que um texto produz ao se manifestar em alguma instância discursiva”. Ou seja, o discurso relaciona-se com os efeitos que os textos provocam nos seus leitores. Isso fica bem claro quando nos referimos aos discursos jurídicos, por exemplo, quando de uma leitura de sentença em que o réu foi condenado, o discurso proferido pelo juiz traz consequências. Isso acontece com os discursos publicitários, políticos, religiosos, entre outros.

Referindo-se também à questão da distinção entre gêneros e tipologias, Brait (2000) alerta que os PCN de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental, embora embasados nas teorias discursivas de Bakhtin (1979), sem, no entanto, mencioná-lo no corpus do texto, acabam por mesclar indiscriminadamente gêneros e tipos textuais. Além da mistura entre tipologias e gêneros, que para Brait (2000) não seria problema, dada a proposta bakhtiniana de dialogismo da linguagem, provoca uma confusão para os professores, não fazendo a devida distinção entre gêneros e tipos textuais, ao longo do documento percebe-se a tendência a estruturar o ensino-aprendizagem da língua portuguesa muito mais nas tipologias que nos gêneros.

A sociedade na qual estamos inseridos requer cada vez mais dos sujeitos o desenvolvimento e aprimoramento de suas competências linguísticas, tendo em vista a capacidade de interagir nos variados ambientes, recorrendo aos mais diferenciados recursos verbais ou não verbais. Isso tem feito crescer a preocupação com as metodologias e práticas de ensino da língua. Nessa perspectiva, faz-se necessário e urgente que se repense o fazer cotidiano da sala de aula, adaptando-o às necessidades de uma sociedade moderna e globalizada.

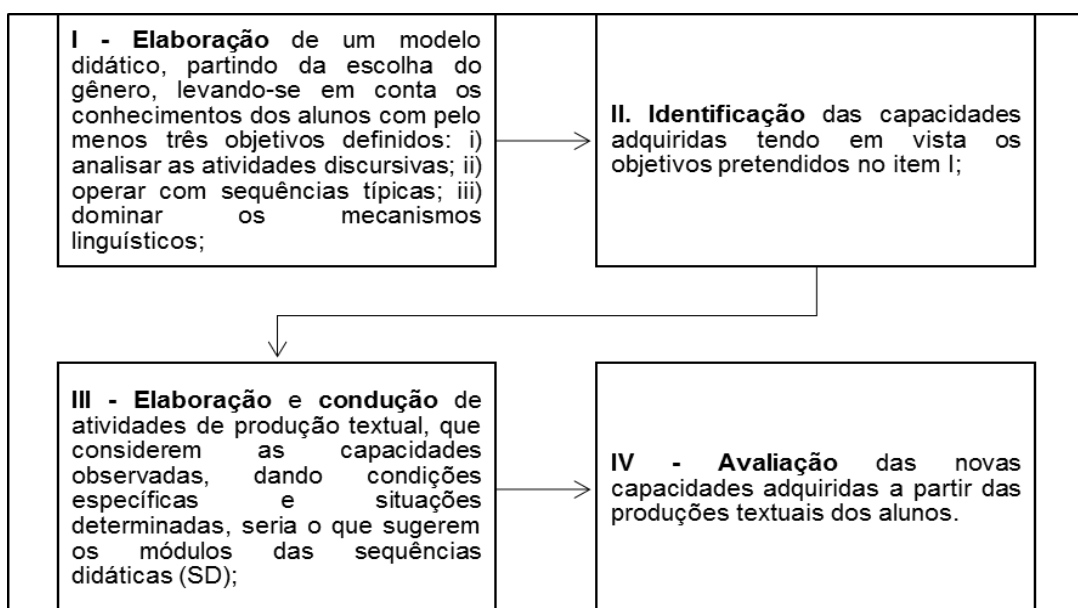
### **2.3 O trabalho com os gêneros textuais na sala de aula: contribuições do Interacionismo sociodiscursivo em Bronckart, Schneuwly e Dolz**

Continuando nosso percurso teórico-discursivo em torno dos gêneros textuais e sua importância no ensino da língua portuguesa, passaremos agora a analisá-los sob a ótica do Interacionismo Sociodiscursivo (ISD), visto por alguns como teoria e por outros como paradigma científico, que tem como representante Bronckart e alimenta-se de pressupostos vigotskyanos e bakhtinianos e continuado nos trabalhos mais recentes dos linguistas Schneuwly e Dolz.

Para Bronckart (2012, p. 103), “A apropriação dos gêneros é, por isso, um mecanismo fundamental de socialização, de inserção prática nas atividades comunicativas humanas”. Ou seja, se o ensino de língua materna tem por objetivo propiciar situações de aprendizagem para que os alunos possam, desenvolvendo suas competências comunicativas, exercer de forma mais consciente sua cidadania, o trabalho com os gêneros é fundamental.

Segundo Bronckart (2006, p. 4), não é propósito do ISD apontar ou formular um novo modelo de análise do discurso, mas partindo da análise do discurso tentar entender qual o papel desempenhado pela linguagem, mais precisamente as práticas de linguagem, “na constituição e desenvolvimento das capacidades epistêmicas (ordem dos saberes) e praxeológicas (ordem do agir) dos seres humanos”. Esse posicionamento mostra a estreita relação dos pressupostos do ISD com a aprendizagem sócio-histórica dos estudos vigotskyanos.

Bronckart (2001 apud MARCUSCHI, 2008, p. 221) refere-se aos textos como sendo “um objeto legítimo de estudo” com o qual se pode trabalhar problemas relacionados nos mais variados aspectos. Ainda segundo o autor, a importância de se trabalhar a língua a partir dos gêneros é salutar, desde que se tenha os gêneros como “instrumentos de adaptação e participação na vida social e comunicativa”. Para o trabalho com os gêneros, propõe Bronckart (2001) uma atividade em quatro etapas, conforme o quadro a seguir:



Quadro 2 – Etapas para trabalhar com os gêneros textuais

Fonte: A autora baseada em BRONCKART (2001) e MARCUSCHI (2008)

Para Bronckart (2012), compreender e interpretar os fatos da linguagem se faz necessário para que se possa entendê-la e vê-la como instrumento semiótico por meio do qual os sujeitos passam a existir e agir uns sobre os outros e sobre o mundo ao seu redor. Outro fator importante advindo da perspectiva do ISD é o fato de se trabalhar de forma a desenvolver as capacidades reflexivas dos alunos tendo em vista o exercício da cidadania, uma vez que, priorizando-se o trabalho com esses construtos concretos e socialmente situados da linguagem, os gêneros textuais, valoriza-se a capacidade de se posicionar frente aos mais variados discursos que exercem coerção sobre os sujeitos.

Voltando à pergunta de Marcuschi (2008) no início deste trabalho ao questionar o que realmente é ensinar uma língua, pode-se perceber que o ISD vai esclarecendo para nós a questão ao tratar das atividades da linguagem que se realizam por meio de textos orais ou escritos e estes se materializam nos gêneros. Assim, acreditamos que ensinar uma língua passa por ensinar a fazer uso dos gêneros textuais, instrumentos comunicativos que norteiam as atividades de linguagem dos sujeitos, pois, conforme orienta Cavalcante (2013, p. 51):

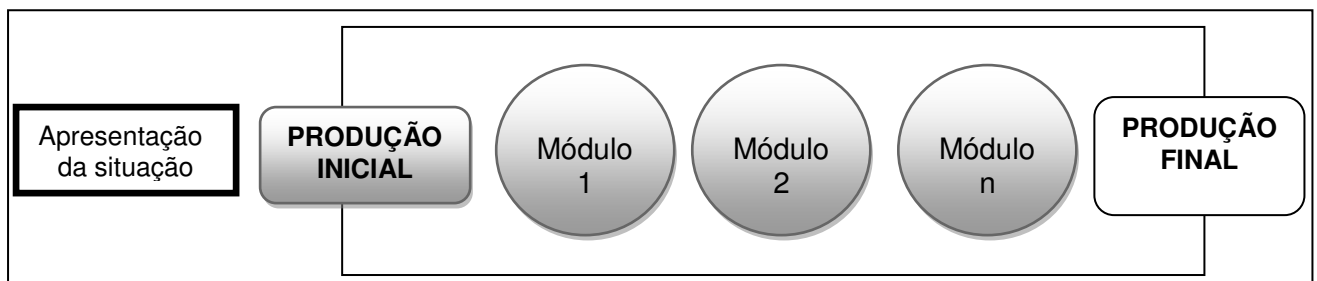
[...], cada vez que interagimos por meio de gêneros socialmente convencionados, recorremos a um padrão ao qual devemos adequar nossa mensagem, ainda que não se trate de mera reprodução de um modelo. O reconhecimento do gênero por parte do interlocutor, por sua vez, facilitará a compreensão de propósito comunicativo no momento em que ele identificar o gênero a que a mensagem pertence.

Fica subentendido aqui que o ensino por meio dos gêneros capacita o indivíduo para o uso efetivo da linguagem, uma vez que, ao se referir ao “padrão”, se pode compreender que a autora está falando da adequação dos gêneros, o que engloba questões também relacionadas às normas gramaticais, já que se fazemos uso de um gênero mais formal, como uma exposição oral em uma aula ou em uma palestra, precisamos padronizar nossa fala às normas socioculturalmente estabelecidas. Além disso, contribui para desenvolver a capacidade comunicativa e de compreensão textual, visto que, como diz a autora, conhecendo o gênero e o propósito comunicativo, o interlocutor compreenderá a mensagem, ainda que não esteja completamente explícita. Formar cidadãos ativos e atuantes na sociedade passa por formá-los para os usos da sua língua na produção, mas também na recepção e compreensão dos mais variados textos.

Mas o trabalho com e a partir dos gêneros na sala de aula não pode se dar de qualquer forma. E nesse sentido, o ISD trouxe contribuições significativas, especialmente com as propostas de sequências didáticas SD para o ensino da língua oral ou escrita, tendo por base os gêneros textuais. Especialmente os estudos de Schneuwly e Dolz, que propõem uma espécie de trabalho organizado em módulo, como veremos a partir deste momento.

A proposta de Schneuwly e Dolz (2004, p. 82), tanto para o trabalho com a oralidade como para a escrita, fundamenta-se no postulado de que “é possível ensinar a escrever textos e a exprimir-se oralmente em situações públicas escolares e extraescolares”. Ou seja, um trabalho bem planejado e enriquecido por diferentes momentos e situações que oportunizem o uso da escrita, favorece aos alunos a apropriação das técnicas que envolvem essa aprendizagem, sem que para tanto se faça de forma obrigatória e com propósitos meramente avaliativos.

Para tanto, os autores propõem que se trabalhe com sequências didáticas (SD), atividades que se organizam em torno de um gênero textual, seguindo uma sistematização chamada de módulos, conforme quadro a seguir:



Quadro 3 - Esquema da Sequência Didática  
Fonte: Schneuwly e Dolz (2004, p. 83).

É uma espécie de trabalho desenvolvido por meio de projetos, no qual a partir de uma problematização, partindo de situações concretas, apresentando aos alunos os propósitos pretendidos e os recursos necessários para se alcançar, planeja-se o trabalho, escolhendo-se um gênero textual.

Por meio da produção inicial, o professor vai conhecendo as principais habilidades e também as dificuldades de escrita dos alunos, momento oportuno para desenvolver o trabalho com os conteúdos gramaticais, sintáticos, semânticos ou ortográficos, partindo das constatações. O trabalho com os módulos leva também o aluno a tomar consciência de que a escrita não se realiza em um processo único,

mas vai acontecendo gradativamente, passando pela escrita e reescrita quantas vezes for necessário.

Retomando a nossa proposta neste estudo, a utilização do Facebook como ferramenta pedagógica a auxiliar no desenvolvimento da escrita, podemos perceber que pode ser adequada ao que propõem Bronckart (2001) e Schneuwly e Dolz (2004) especialmente no que tange à escrita e reescrita, uma vez que a plataforma oferece o recurso da edição do texto quantas vezes se fizer necessária.

### **3. OS GÊNEROS DIGITAIS E O DESENVOLVIMENTO DA ESCRITA: UM LINK COM O FACEBOOK**

#### **3.1 Os gêneros digitais no contexto do ensino-aprendizagem da escrita**

Temos presenciado nos últimos anos uma verdadeira explosão de novos gêneros textuais resultantes dos avanços tecnológicos. Navegar no ciberespaço trouxe para o cenário linguístico uma imensidão de novos e variados gêneros textuais, com características singulares e visando ao atendimento dos novos jeitos de se comunicar e interagir.

Novos suportes abrigando novos gêneros que permeiam as formas de interação dos sujeitos entre si e com o ambiente no qual convivem. Se instalam novas práticas de escrita e de leitura via tela de um computador, notebook, smartphone, tablet ou similares. Segundo Marcuschi (2010), pode-se dizer que a internet transformou-se numa espécie de protótipo das novas formas de comportamento comunicativo na sociedade atual, que pode ser vista como um meio bastante eficaz para lidar com as práticas pluralistas. Para o autor o sucesso da nova tecnologia comunicativa está diretamente ligado ao fato de poder reunir em um só meio várias formas de expressão com texto, imagem, som, incorporando múltiplas semioses.

Para Xavier [2000] e Araújo (2011), a internet tem aumentado consideravelmente as atividades de leitura e escrita, claro que em formatos e gêneros diferentes, mas a constatação dos autores é incontestável. Seja jogando, seja num bate-papo, ou trocando torpedos, as pessoas estão cada vez mais em contato com a leitura e a escrita. Para Xavier [2000], muitos se questionam sobre os efeitos que esses novos modos de escrever podem provocar quanto ao uso da língua na modalidade padrão.

No entanto, o autor alerta que a questão que deve nos mover no momento é: por que jovens que se comunicam e se expressam muito bem na internet e nas redes sociais têm dificuldades enormes na produção textual na sala de aula? Com quais gêneros textuais a escola vem lidando que não tem despertado o interesse dos alunos pela aprendizagem dos mesmos?

É sabido que os gêneros digitais têm invadido o universo dos que navegam no ciberespaço, tornando-os hábeis no tocante ao uso desses gêneros. E, se

voltarmos às nossas reflexões iniciais deste capítulo, na fonte principal desta pesquisa, a teoria dos discursos bakhtiniana, veremos que estamos apenas diante do que Bakhtin (1979) chamou de atualização da língua para satisfazer às necessidades dos seres humanos.

Para Marcuschi (2008, p. 198), “Mais do que em qualquer outra época, hoje proliferam gêneros novos dentro de novas tecnologias, particularmente na mídia eletrônica (digital)”. Ou seja, para novos suportes de circulação da linguagem e do conhecimento, novos gêneros foram criados, é a plasticidade das línguas que evoluem junto com as sociedades.

Para Chiapinotto (2010, p. 74),

Por possibilitarem ambientes de interação mediados pela linguagem, as TICs estão envolvidas em um estrato rico de gêneros textuais. Aqui, se permitem duas constatações: as tecnologias podem ser, ora o suporte de gêneros antes inexistentes, ora elas mesmas constituírem um gênero de texto à parte.

Há uma hibridização de gêneros e por vezes o gênero é ao mesmo tempo gênero e suporte. O fato é que estamos diante de um momento riquíssimo para se trabalhar a escrita, uma vez que em todos, ou na maioria desses gêneros, a linguagem verbal escrita é uma constante. Cabe às escolas e aos professores oportunizar aos alunos situações de aprendizagem a partir das práticas discursivas digitais, mostrando que a escrita comporta-se de formas diferentes de acordo com os gêneros e o suporte (XAVIER, [2000]). Atitudes assim serão bem mais benéficas à aprendizagem do que simplesmente ignorar ou abolir os gêneros digitais na prática de sala de aula.

Para Laís (2010), as mudanças e inovações tecnológicas que vêm transformando os usos da língua nos meios digitais não podem passar despercebidas pela escola e pelos educadores. Novas formas de comunicação midiática vêm assumindo proporções cada vez maiores. Para a autora,

[...] o uso dos gêneros digitais não prejudica a aprendizagem da escrita dos adolescentes, em sala de aula, muito pelo contrário deve servir de contraponto para a escola alertar esses usuários sobre a necessidade de se comportar diferentemente diante dos vários gêneros e suportes textuais adequando à escrita (LAÍS, 2010, p. 6).

Sabe-se que existem gêneros que, mesmo no suporte digital, exigem o uso da modalidade padrão da escrita, como um e-mail, postagens em blogs, fóruns de discussão acadêmica (na EaD), páginas de empresas, de jornais, ou até mesmo uma rede social que esteja associada a práticas discursivas no contexto educacional. Outrossim, em se falando de educar para as necessidades dos sujeitos enquanto candidatos a vagas no mundo do trabalho, desenvolver atividades que envolvam a utilização dos gêneros digitais pode-se dizer que é uma prática necessária.

A produção de hipertextos na sala de aula pode ser uma forma de reunir diferentes conhecimentos, das variadas disciplinas escolares, e uma maneira de se trabalhar de forma interdisciplinar. Levar os alunos a produzir resumos que possam dar acesso a outros textos pode ser uma das maneiras de inserir os gêneros digitais na sala de aula. O uso dos *hiperlinks*<sup>20</sup> na produção de textos, utilizando-se das ferramentas tecnológicas, favorece a consciência da amplitude dos conhecimentos e do quanto se interligam e interagem os diferentes saberes com os quais se deparam na escola. Ou seja, muitas são as possibilidades que o professor tem de utilização dos gêneros digitais na sala de aula, e muitos são os gêneros ao seu dispor, mas é interessante que nesse trabalho se contemple aqueles com os alunos estão sempre em contato, como o Facebook, por exemplo, partindo-se do que já se sabe para se chegar aos que ainda não conhecem.

Outra proposta bem significativa é por meio das redes sociais ou blogs, onde se pode abrir um canal de discussão fomentador do desenvolvimento da escrita, postando vídeos, imagens, textos, ou mesmo uma junção de ambos para que os alunos possam, fazendo uso da linguagem digital, seja visual, áudio, vídeo, documentário, desenvolver releituras das temáticas propostas.

### **3.2 As novas tecnologias e suas implicações nos jeitos de ler e de escrever**

---

<sup>20</sup> Hiperlinks consistem em links que vão de uma página da Web ou arquivo para outro(a). Quando um visitante do site clica no hiperlink, o destino é aberto, executado ou mostrado em um navegador da Web, dependendo do tipo de destino. Com frequência, o destino é outra página da Web, mas pode também ser uma figura, um arquivo multimídia, um documento do Microsoft Office, um endereço de e-mail ou um programa. Por exemplo, um hiperlink para uma página exibe essa página no navegador da Web e um hiperlink para um arquivo MID abre o arquivo em um mídia player. Disponível em: <<https://sites.google.com/site/historiasobreossitesdebusca/historia-da-internet/tudo-sobre-internet/o-que-e-internet/o-que-e-um-hiperlink>>. Acesso em: jun. 2014.



Para Crystal (2001), a internet tem se mostrado muito mais como uma revolução nas interações linguísticas dos sujeitos contemporâneos que uma revolução tecnológica. Essa constatação, segundo Marcuschi (2008, p. 199), leva-nos a pensar que o discurso eletrônico, apesar de sua tênue idade, vem assumindo proporções significativas, e parece se encontrar ainda numa espécie de modo selvagem, indomável linguisticamente falando. Ou seja, “Trata-se de uma estética em busca de seu cânon, se é que isso ainda pode acontecer”. Contudo, não se pode vê-lo como algo devastador e caótico, mas como uma das formas de variação da língua.

Gomes (2011) nos diz que o exercício da escrita por parte das pessoas usuárias da internet é cada vez maior, mas o fato é que a comunicação mediada pelas tecnologias vem mudando consideravelmente nossa maneira de ler e de escrever. Para o autor:

Esses novos modos de produção textual são um desafio para a escola, que na maioria dos casos, ainda vem se atendo aos textos impressos deixando de lado práticas sociais extraescolares de escrita e muitos gêneros comunicativos privilegiados pelos alunos internautas (GOMES, 2011, p. 14).

Os jovens estão acostumados a praticar um novo jeito de escrever em status do Facebook, Instagram, bate-papo online, comentários etc. Ao chegarem à escola são recriminados, às vezes por alguns professores, em especial os de língua portuguesa, alegando ser essa forma de escrever um vício. Xavier [2000] alerta que escolas e professores, por desconhecerem ou desconfiarem da importância das novas tecnologias e das linguagens praticadas no mundo virtual, deixam de usá-las e reproduzem discursos *tecnóforos*<sup>21</sup> sem uma reflexão necessária sobre os gêneros emergentes e como utilizá-los em sala de aula de forma a contribuir para que o aluno perceba a existência de comportamentos linguísticos diferenciados para cada gênero e contexto de fala.

Aqueles que defendem o jornal em sala de aula como forma de desenvolvimento da escrita o podem fazê-lo, utilizando-se dos gêneros digitais, por

---

<sup>21</sup> Pessoas que se recusam a aceitar as mudanças tecnológicas e até demonstram total aversão ao uso de recursos como computadores, celulares, tablets, internet, ou seja, aos dispositivos eletrônicos. Para mais informações sobre o assunto, sugerimos a leitura do texto de Nelson Ascher, publicado no Jornal Folha de São Paulo, de 19/04/2004. Disponível em: <<http://www1.folha.uol.com.br/fsp/ilustrad/fq1904200413.htm>>. Acesso em: 28 jul. 2014.

meio de blogs, por exemplo, ou grupos no facebook. Determinados assuntos ou conteúdos escolares podem ser trabalhados nas redes sociais de forma diferenciada, saindo da metodologia transmissiva para a interativa em que os diferentes sujeitos contribuem com suas participações produzindo conhecimentos.

A utilização de diferentes formatos de linguagem viabiliza e dinamiza o trabalho online. Vídeos, fotos, charges podem se transformar em matérias que provocarão a produção escrita, uma vez que a internet, como diz Xavier ([2000], p. 6), “é essencialmente um espaço de produção de linguagem e a forma de linguagem que hoje predomina nas páginas digitais da Internet ainda é a linguagem verbal na modalidade escrita da língua”. Ou seja, se entre os objetivos descritos nos PCN (1998) para o ensino de língua portuguesa está a formação de leitores e escritores competentes, necessário se faz trabalhar também com a linguagem mais utilizada na atualidade pelos nativos digitais.

Textos aliando linguagem verbal e não verbal carregados de duplicidade de sentidos circulam pelos sites, e, em especial nas redes sociais, o que provoca no leitor uma leitura mais reflexiva, uma vez que o texto quando impregnado pelo fator humorístico requer que se leia além das palavras e se faça inferências. Um texto como o que segue pode gerar uma bela e calorosa discussão em sala de aula.

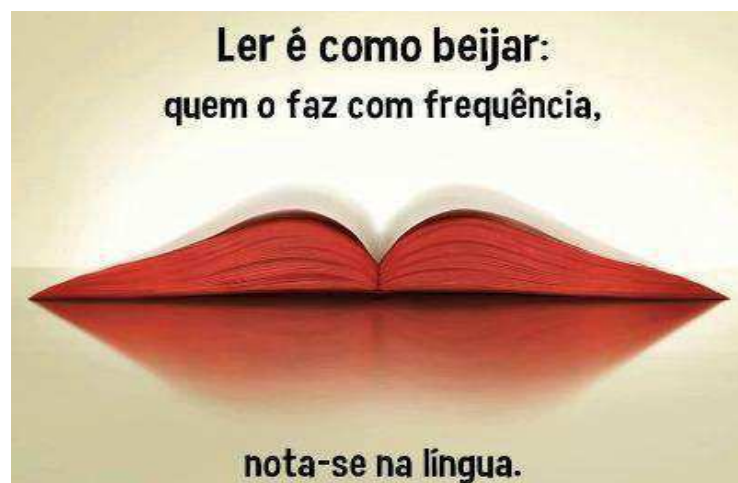


Figura 04 - Leitura digital.  
Fonte: Imagens Google.

A exploração do visual, do trocadilho de palavras e sentidos, pode favorecer aos alunos múltiplas leituras. Um texto desses, postado em um blog ou grupo de uma rede social, pode contribuir para o desenvolvimento da leitura interpretativa, da argumentatividade, da criatividade, da expressividade. A junção do escrito com o

visual, além do jogo de palavras que faz parte da linguagem do jovem, já o provoca a acionar múltiplos sentidos. Junta-se nesse trabalho leitura, escrita e diversão, uma vez que a imagem e as palavras provocarão um turbilhão de lembranças na cabeça do sujeito leitor.

É perceptível que nos ambientes virtuais os sujeitos sentem-se mais motivados a responder as provocações que um texto ou uma imagem lhes evoca. Cabe a nós, educadores e instituições de ensino, lançar mão desses recursos para um melhor desenvolvimento da linguagem escrita nos alunos.

Se a escrita nas redes sociais assume um perfil diferenciado da escrita padrão, cabe à escola favorecer situações de aprendizagem que possam despertar nos alunos a reflexão sobre os mecanismos de adequação da língua e não apenas punir tais usos em textos acadêmicos sem uma justa discussão a respeito. Nascimento [2014] reflete que até mesmo o uso demasiado de abreviaturas, por parte dos jovens em redes sociais e bate-papos na internet, não é feito de forma aleatória e sem uma orientação lógica. Ao se fazer uso de abreviaturas como *vc*, *td*, *tbm*, *blz*, *msm kz*, *vlw*, *abç*, *bj*, dentre outras, segue-se um padrão fonológico de manter as consoantes distintivas.

Para Ferrarezi Jr. (2014, p. 83), mesmo sendo a escrita “uma tecnologia inescapável”, é perceptível que as escolas não estão encontrando as formas adequadas de ensiná-la. Sabemos que dentre os vários obstáculos que emperram o bom desempenho do ensino da escrita nos e para os moldes da atual sociedade, encontram-se as precárias condições de muitas das escolas, a falta de recursos como laboratórios de informática devidamente equipado, com pessoal capacitado e computadores funcionando.

É urgente, de acordo com Ferrarezi Jr. (2014), que a escola trabalhe com todas as formas de escrita praticadas na sociedade. Ao fazer tal afirmação, o autor mostra que não há como fugir e ignorar as escritas em siglas ou codificadas que são praticadas, por exemplo, no Facebook. O autor mostra ainda ser importante que os professores, em especial das séries iniciais, possam fazer uso das redes sociais, possuir e-mail, computador em casa com acesso à internet, para assim estar em dia com as práticas languageiras mais recorrentes dos seus alunos.

Com a emergência da cibercultura e dos gêneros textuais digitais, “escrita e leitura se estruturam hipertextualmente, através dos nós e dos links, em um novo suporte: a tela do computador” (MAGNABOSCO, 2009, p. 54). O leitor percebe-se

mais livre para escolher seus textos preferidos e que percursos realizar para lê-los. Não se tem mais um leitor passivo, mas interativo.

### 3.3 O Facebook como ferramenta pedagógica

Em meio a essas múltiplas transformações que reconfiguram práticas comunicativas, o Facebook parece ser a rede que mais tem fascinado e reunido pessoas nas diferentes classes e idades. Pesquisa recente divulgada pela *Serasa Experian*<sup>22</sup> aponta que o Facebook é a rede social mais utilizada no Brasil, fenômeno que não pode ser ignorado pelas escolas nem pelos professores. O Quadro a seguir apresenta dados da pesquisa realizada em junho do ano em curso. O Facebook manteve sua liderança já constada em pesquisa realizada em 2013 no mesmo período, embora tenha caído 6,49 pontos percentuais.

---

<sup>22</sup> A Serasa Experian, então denominada Serasa – Serviços e Assessoria S/A, foi fundada em 1968, por iniciativa da Associação de Bancos do Estado de São Paulo (Assobesp) e da Federação Brasileira das Associações de Bancos (Febraban). O propósito inicial da Serasa era centralizar a coleta e organização das informações cadastrais para o fornecimento de crédito a pessoas jurídicas, contribuindo para que as decisões de negócios pudessem ser conduzidas com confiança e auxiliassem na recuperação de crédito, no combate ao endividamento e na estabilidade da economia. Com a aquisição pela Experian, em 2007, tornou-se uma empresa global. Deixou de focar seus negócios na venda da transação e no acesso pontual da informação para proporcionar soluções a seus clientes, passando a prover insumos e toda a infraestrutura em termos de tecnologia, aplicativos e prestação de serviços. O grupo Experian, do qual a Serasa faz parte, é líder mundial em serviços de informação, fornecendo dados e ferramentas de análise a clientes ao redor do mundo. O grupo emprega cerca de 16 mil pessoas em 39 países e possui sede corporativa em Dublin, na Irlanda, e sedes operacionais em Nottingham, Reino Unido; na Califórnia, Estados Unidos; e em São Paulo, Brasil. Disponível em: <<http://www.serasaexperian.com.br/quem-somos/institucional/historico/>>. Acesso em: jul. 2014.

## Sites Mais Populares em Internet e computadores - Redes sociais e fóruns

Mês de junho 2014

Rank	Sites	Participação em Visitas
1	Facebook	61.74%
2	YouTube	28.97%
3	Twitter	1.75%
4	Yahoo! Answers Brasil	1.38%
5	Instagram	0.67%
6	Badoo	0.53%
7	ask.fm	0.52%
8	Bate-papo UOL	0.47%
9	Google+	0.47%
10	Orkut	0.39%

Figura 05 - Sites mais procurados no Brasil

Fonte: Serasa Experian (2014). Disponível em: <http://noticias.serasaexperian.com.br/facebook-e-lider-entre-redes-sociais-em-junho-no-brasil-de-acordo-com-hitwise/>> acesso em julho/2014.

Uma rede marcada por fazer uso da comunicação na forma síncrona e assíncrona, através da qual se pode compartilhar links úteis, fotos, mensagens, vídeos, divulgar produtos, discutir questões de interesse coletivo, criar enquetes, agendar eventos online e off-line, dentro e fora da rede etc., requer dos educadores um olhar mais acurado, tendo em vista as possibilidades de sua utilização como ferramenta pedagógica.

O Facebook nasceu como um modesto projeto de um jovem universitário, estudante de informática na universidade de Harvard, chamado Mark Zuckerberg. A ideia de Zuckerberg era criar um site onde estudantes, inicialmente do seu grupo, da sua faculdade, pudessem compartilhar informações e construir uma visão ampla do que estava acontecendo na faculdade (KIRKPATRICK, 2011).

Em fevereiro de 2004, Zuckerberg leva ao ar pela internet a primeira plataforma *Thefacebook*, que pouco tempo depois tornar-se-ia no *Facebook* que conhecemos hoje. A proposta inicial trazia na tela de abertura os dizeres: “O Thefacebook é um diretório que conecta pessoas por meio de redes sociais nas faculdades” (KIRKPATRICK, 2011, p. 39) Como se pode ver, o intuito inicial era justamente a interação entre estudantes.

Conforme aponta Recuero (2014, p. 184):

O foco inicial do Facebook era criar uma rede de contatos em um momento crucial da vida de um jovem universitário: o momento em que este sai da escola e vai para a universidade, o que, nos Estados Unidos, quase sempre representa uma mudança de cidade e um espectro novo de relações sociais.

Ou seja, o projeto inicial do Facebook era justamente conectar estudantes, com o intuito não apenas de diversão ou passatempo, mas, acima de tudo, como um instrumento de aproximação dos jovens e disseminação de experiências estudantis.

Em um curto espaço de tempo Facebook tem se transformado em um importante instrumento por meio do qual indivíduos de sociedades pelo mundo afora sentem-se encorajados a opinar, mobilizar pessoas, programar protestos, discutir questões políticas e sociais. Ou seja, tem sido um veículo de circulação de diferentes discursos, utilizando-se de diferentes formatos de linguagem, mas principalmente por meio da escrita, que têm incomodado instituições e assustado aqueles que não desejam mudanças (KIRKPATRICK, 2011).

Eis o que nos motivou a estudar o fenômeno Facebook e sua contribuição como ferramenta pedagógica, na circulação dos discursos e constituição dos sujeitos. De acordo com Dias e Couto (2011), o que já nos chama a atenção para o diferencial do Facebook, que não é uma rede social voltada apenas para o mundo pessoal e interior dos sujeitos, está justamente na pergunta que se abre à sua frente ao entrar no seu perfil.

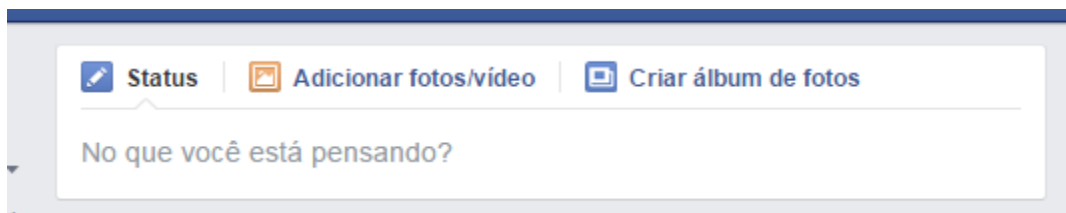


Figura 06: Status no Facebook.  
Fonte: Facebook/página da autora.

Para responder a essa pergunta, o usuário da rede social em estudo pode utilizar-se de variados formatos de textos, conforme fica explicitado na figura acima. Pode ser que a fala se ecoe por meio de um texto escrito, seja ele de sua autoria ou de outrem. Mas há também a possibilidade de falar por meio de imagens ou vídeos, ou seja, é uma plataforma que favorece a circulação de diferentes gêneros textuais.

De acordo com Belloni (2013, p. 78),

As redes sociais se tornaram um dentre muitos “playgrounds on-line”, disponíveis na Internet para as crianças de hoje. As redes sociais não apenas fornecem uma convergência inédita de atividades (e-mail, copiar músicas e/ou vídeos, escrever diários, álbuns de fotos), mas criam oportunidades de autoexpressão, sociabilidade e criatividade para muitos.

Redes sociais não podem mais ser concebidas apenas como uma plataforma para diversão e/ou exposições, mas também como uma rede de aprendizagem colaborativa, de compartilhamento de saberes. Uma matéria publicada na página Universia<sup>23</sup> apresenta pelo menos *100 maneiras* de utilizar o Facebook na sala de aula, dentre as quais podemos citar: criar grupos de estudo, bate-papos em grupos, criar questionários (quiz, textos colaborativos, compartilhamentos de conteúdos, vídeos etc. Vale a pena conferir.

Uma curiosidade interessante é que, após perceber a aceitação da plataforma de entretenimento, o Facebook, seus organizadores lançaram, em 2012, uma página exclusivamente dedicada à educação, onde automaticamente grupos de instituições de ensino são conectados, passando a compartilhar ações, conteúdos, projetos e assim por diante.



Figura 07 - Facebook para Instituições.

Fonte: <<https://www.facebook.com/about/groups/schools>>.

<sup>23</sup> Disponível em: <<http://noticias.universia.com.br/destaque/noticia/2012/05/25/936671/100-maneiras-usar-facebook-em-sala-aula.html>>. Acesso em: jun. 2014.

O fenômeno Facebook e seus efeitos sociais na atualidade, também foi destaque em notícia divulgada pela revista *Época* em julho/2013. A notícia fala de uma mobilização programada por Jimmy, tímido jovem de 17 anos, morador de Brasília, que conseguiu reunir em torno do Palácio do Itamaraty cerca de 15 mil pessoas, feito que o espantou, uma vez que tinha convidado apenas 1.400 amigos através de sua página no Facebook. É bem verdade que, como narra a revista, o protesto terminou por assumir proporções assustadoras para Jimmy, pois ele não estava em busca de promover vandalismo, mas mostrar que ser jovem também é participar da construção de uma sociedade democrática.

Phillips, Baird e Fogg (2011), no texto *Facebook para Educadores*, relatam que educadores espalhados pelo mundo inteiro estão percebendo a importância dessa rede social tão utilizada pelos jovens, vendo na plataforma uma possível aliada nos processos educativos. Segundo os autores, no ano de 2010, nos Estados Unidos, o Ministro da Educação orientou que se incluísse no Plano de Educação em Tecnologia Nacional a aplicação das tecnologias mais avançadas, praticadas tanto na vida pessoal como na profissional, a serviço da educação, com vistas à melhoria da aprendizagem.

De acordo com Phillips, Baird e Fogg (2011, p. 3),

[...] o Facebook pode ajudar você, como educador, a se familiarizar com os estilos de aprendizagem digital dos seus alunos. Por exemplo, isso pode facilitar a colaboração entre os alunos e fornecer maneiras inovadoras para você envolver os alunos em sua matéria.

Além do exposto, os autores frisam também a importância de se trabalhar com a questão da cidadania e a segurança digital. Ao adicionar seus alunos à sua página, é possível acompanhar algumas das atividades realizadas pelos mesmos, páginas visitadas e alertá-los quanto aos perigos das exposições demasiadas.

A participação juvenil nas redes sociais, além da exposição de fotografias, também tem se mostrado uma forma de se expressar, de dizer estou aqui, quero ter voz e vez. É uma ótima oportunidade para se trabalhar a cidadania por meio da prática discursiva. De acordo com Xavier ([2000] p. 5), “Hoje mais do que ontem, valoriza-se não só o que se diz, mas principalmente o direito de dizê-lo, ainda que para tal se utilizem formas de escrita não convencionais”. Ainda o autor diz que em se tratando de jovens, transgredir é sempre uma boa pedida. A rede oferece espaço



para o jovem expressar-se e as formas de discurso escrito que se utilizam mostram a habilidade e agilidade na escrita. Falar por escrito na rede social exige do jovem pensamento rápido para responder aos seus interlocutores. E essa habilidade eles dominam muito bem.

Por que, então, não aproveitar essas habilidades e trabalhar para desenvolver outras? Por que não aproveitar o espaço da rede social, tão frequentado pelos jovens, para se discutir história, geografia, literatura, de forma mais atrativa, interativa e colaborativa? Foi diante de questões como essas que nos propomos a esta investigação.

### **3.3.1 Compartilhando uma experiência**

Ao iniciar o ano letivo com uma turma 1ª série do Ensino Médio, preocupamos-nos em desenvolver um trabalho com a língua e com a literatura não enfadonho e que pudesse contribuir para que os alunos desconstruíssem a falsa ideia de que estudar português é muito difícil e que não sabem nada da língua portuguesa. Para tanto, passamos a motivá-los com atividades diferenciadas, visto também se tratar de uma turma motivada e engajada com a aprendizagem.

Percebemos que muitos alunos conseguiam argumentar, e até gostavam de fazer comentários sobre a realidade vivenciada nas suas comunidades e na escola em suas páginas do Facebook. Notamos também que muitos apresentavam graus de dificuldades na produção escrita relacionados à ortografia, semântica e sintaxe. Alguns, devido à língua portuguesa ser para eles uma segunda língua, pois são ciganos e possuem um língua e dialeto próprios utilizado nas suas casas com os familiares. Outros, por problemas relacionados a desistências, dificuldades para conciliar estudo, trabalho, vida familiar, algumas jovens já são casadas, ou por problemas oriundos dos anos iniciais do ensino fundamental.

Sugerimos a possibilidade de se trabalhar com um blog ou um grupo no Facebook. A maioria optou pelo grupo. Criamos um grupo e passamos a postar vídeos relacionados aos assuntos abordados na sala de aula, solicitando que dialogassem e opinassem.

Questionamos se autorizavam trazer algumas postagens deles para a sala de aula para realizarmos o processo de reescrita e adequação dos textos à modalidade padrão. Trouxemos à tona discussões como autoria, plágio, escrita nos gêneros

digitais e fomos aos poucos trabalhando essas questões, mostrando as diferenças no uso da língua em um bate-papo e num status, uma vez que cada um materializa-se por meio de gêneros e é monitorado de forma diferenciada. No status tenho um discurso público e preciso considerar que diferentes interlocutores terão acesso a essa minha fala.

Os resultados têm sido percebidos no acompanhamento que fazemos das postagens desses alunos nas suas páginas e no grupo da turma. Já colocam os créditos dos autores nos textos que copiam da internet, como poemas e músicas que compartilham. Ou seja, entenderam que mesmo no ciberespaço, onde posso ler e escrever, manipular textos de outrem, existem leis que monitoram os plágios e punem os que o praticam.

Dando seguimento ao nosso trabalho com a turma via grupo do Facebook, iniciamos um trabalho relacionado aos conhecimentos gramaticais fora da sala de aula, apenas pelo Facebook. O assunto foi *figuras de linguagem* nas letras de músicas brasileiras ou em poemas, procurando constatar a importância das mesmas na construção dos sentidos dos textos.

Para a execução do plano de ação pretendido, utilizamos como procedimento metodológico uma brincadeira conhecida pelos usuários do Facebook, o desafio aos amigos. Postávamos um link de acesso a um vídeo, geralmente de domínio público, postado no youtube, colocávamos o texto com a letra da música, desafiando um aluno para que localizasse uma figura de linguagem presente na letra da música, comentasse e, em seguida, desafiasse outro colega. Era mais ou menos como veremos na imagem a seguir:



Figura 08 - Discussão online na página do grupo no Facebook.  
 Fonte: Facebook (2014, página da autora).

Essa primeira discussão foi mais geral, e o fizemos em sala, utilizando-se dos aparelhos celulares, através dos quais os alunos visualizaram o vídeo e passaram a examinar a letra. A aula foi divertida e bem participativa. Fizemos uma mesclagem do ambiente físico da sala de aula com o ambiente digital. Ouvir, cantar e interpretar a música também foi um atrativo a mais para a turma.

Dando seguimento, eles iniciaram a busca por outras músicas ou poemas para desafiar os demais colegas. O interessante foi que assumiram a postura também de motivadores nos enunciados que faziam. Vejamos:

Turma do 1º ano 'B' - EEEFM Celso Mariz

 29 de maio - Sousa

(Rosa de Saron)

Além do Meu Jardim

uma coisa me aconteceu  
E tudo parece fugir para outro lugar  
Estrelas tristes tentam me explicar  
E nada acontece se dissipam todas pelo ar

Há medo em meu jardim  
Pois uma rosa disse adeus pra mim  
Mas tudo tem um fim eu sei  
Só não sonhava que seria assim  
descubram a figura de linguagem.

Descurtir · Comentar

👍 Você, Kátia Marques de Sá e Mayra Merllen curtiram isso. ✓ Visualizado por 12

 **Zenilda Ribeiro** Eita, estou gostando de ver!  
29 de maio às 23:03 · Curtir · 👍 1

 kk eu tambem  
30 de maio às 07:58 · Curtir

 **Zenilda Ribeiro** Tiao Rodrigues, permita-me dar aos colegas algumas pistas:  
30 de maio às 08:46 · Curtir · 👍 1

 permito sim  
30 de maio às 08:48 · Curtir

 **Zenilda Ribeiro** Estrelas tristes tentam me explicar/ Pois uma rosa disse adeus pra mim. Tem figura nesses versos. Quem vai identificar qual????? Vou desafiar [Laura Pereira Luanete](#).

 vamos lá [Laura Pereira Luanete](#)  
30 de maio às 08:57 · Curtir · 👍 1

 acreditamos em você  
30 de maio às 08:58 · Descurtir · 👍 2

 você e capaz kkkkk  
30 de maio às 08:58 · Descurtir · 👍 2

 **Zenilda Ribeiro** Tiao Rodrigues, gostaria que você identificasse a figura na música do Alexandre Pires. Tem a ver com som e já está no primeiro verso. Eita!!!!A pista foi boa, hein!  
30 de maio às 08:59 · Curtir · 👍 2

 kkkk tbm eu vo ver  
30 de maio às 09:00 · Descurtir · 👍 2

 to pesquisando aqui kkk  
30 de maio às 09:00 · Descurtir · 👍 3

 **Zenilda Ribeiro** Muito bem, [Laura Pereira Luanete](#). Vamos fazer das redes sociais ambientes onde possamos construir situações de aprendizagem.  
30 de maio às 09:01 · Curtir · 👍 2

 **Zenilda Ribeiro** Depois voltarei aqui para apimentar mais. Preparem-se! Vou continuar desafiando.  
30 de maio às 09:02 · Curtir · 👍 1

 com certeza,tambem pode ser uma reide de aprendizagem.  
30 de maio às 09:03 · Descurtir · 👍 1

 olha a resposta ai tiao e zenilda (prosopopeia ou personificação) ta certo professora?  
30 de maio às 18:15 · Descurtir · 👍 1

 **Zenilda Ribeiro** Isso mesmo, [Laura Pereira Luanete](#). Pesquisou, estudou e entendeu. Vamos seguir com nosso desafio. É muito bom trabalhar com pessoas comprometidas com a aprendizagem como vocês. Estão de parabéns! Vocês chegarão longe, viu!

Figura 09: Jogo do desafio no Facebook.  
Fonte: Facebook (2014, página da autora).

É essa abertura e interação que pode favorecer um clima propício à aprendizagem. O aluno do diálogo acima é bastante tímido e calado na sala de aula. No grupo, talvez sinta-se mais à vontade para interagir. Pelo bate-papo faz-me interpelações sobre assuntos discutidos, mostra-me trabalhos a serem apresentados em outras disciplinas e o faz de uma maneira muito solta e livre, o que vem a confirmar a posição defendida por Primo (2011), ao mostrar que as interações mediadas pelo computador em rede aproximam os interlocutores por favorecer um clima de intimidade e informalidade.

Professor e aluno passam a interagir em uma plataforma horizontal, fazendo com que o formalismo próprio da sala de aula diminua. As trocas realizadas de forma síncrona acrescentam ao aluno certo sentimento de autoestima, de ter sido acolhido, ouvido. Criam-se laços que favorecem a aprendizagem, uma vez que é mais fácil compreender a linguagem e os propósitos do meu interlocutor quando há um clima de reciprocidade e empatia.

O bom desse trabalho é que os alunos passam a analisar a língua nos usos mais comuns que eles próprios fazem, observando nas músicas favoritas, na linguagem da literatura, os elementos linguísticos que as compõem e os efeitos de sentidos que os autores querem provocar nos leitores.

Como se pode perceber nos exemplos trazidos da experiência aqui compartilhada, toda a mediação do trabalho pedagógico deu-se por meio de um dos gêneros digitais provenientes das interações em redes sociais como o Facebook, o comentário. Um dos aspectos que norteou nosso interesse em empreender essa pesquisa foi justamente o fato de que a comunicação via Facebook dá-se por meio da escrita. Uma escrita muitas vezes diferente, é claro, mesclada com traços da oralidade.

Para Santaella (2013), as redes sociais colocaram-nos no quarto marco da revolução digital, favorecem a criação ou instauração de uma forma de cultura participativa. Assim, ancorados nos princípios da confiança e do compartilhamento, os membros de um grupo, que pode ser o grupo da turma, da escola, da faculdade, do trabalho etc. interagem compartilhando saberes e pontos de vista.

## 4 METODOLOGIA

De acordo com Prestes (2012), uma pesquisa pode ser classificada levando-se em conta os objetivos, a forma de pesquisa e o objeto de estudo. Dessa forma, compreendemos que nosso trabalho buscou na metodologia das pesquisas etnográficas a forma de desenvolvimento do trabalho, uma vez que, segundo Severino (2007, p. 119), é uma pesquisa que procura “compreender, na cotidianidade, os processos do dia-a-dia em suas diversas modalidades”. Ainda de acordo com o mesmo autor, a pesquisa é também participante, pois se desenvolverá com a nossa participação, compartilhando da vivência dos sujeitos envolvidos.

No entanto, diante do objeto a ser averiguado e dos objetivos pretendidos, bem como do campo onde será desenvolvida a presente pesquisa assume uma nova denominação ou nomenclatura, passando a ser considerada como pesquisa etnográfica digital, levando-se em conta os objetivos pretendidos, e de caráter exploratório, quanto à forma de estudo. A pesquisa etnográfica digital tem suas bases na pesquisa etnográfica já existente e muito praticada nas ciências sociais. A mudança dá-se justamente no elemento espaço, pois toda a observação acontece no ciberespaço, ou espaço digital e não num espaço demarcado, físico e situado. De acordo com Amaral (2010, p. 127):

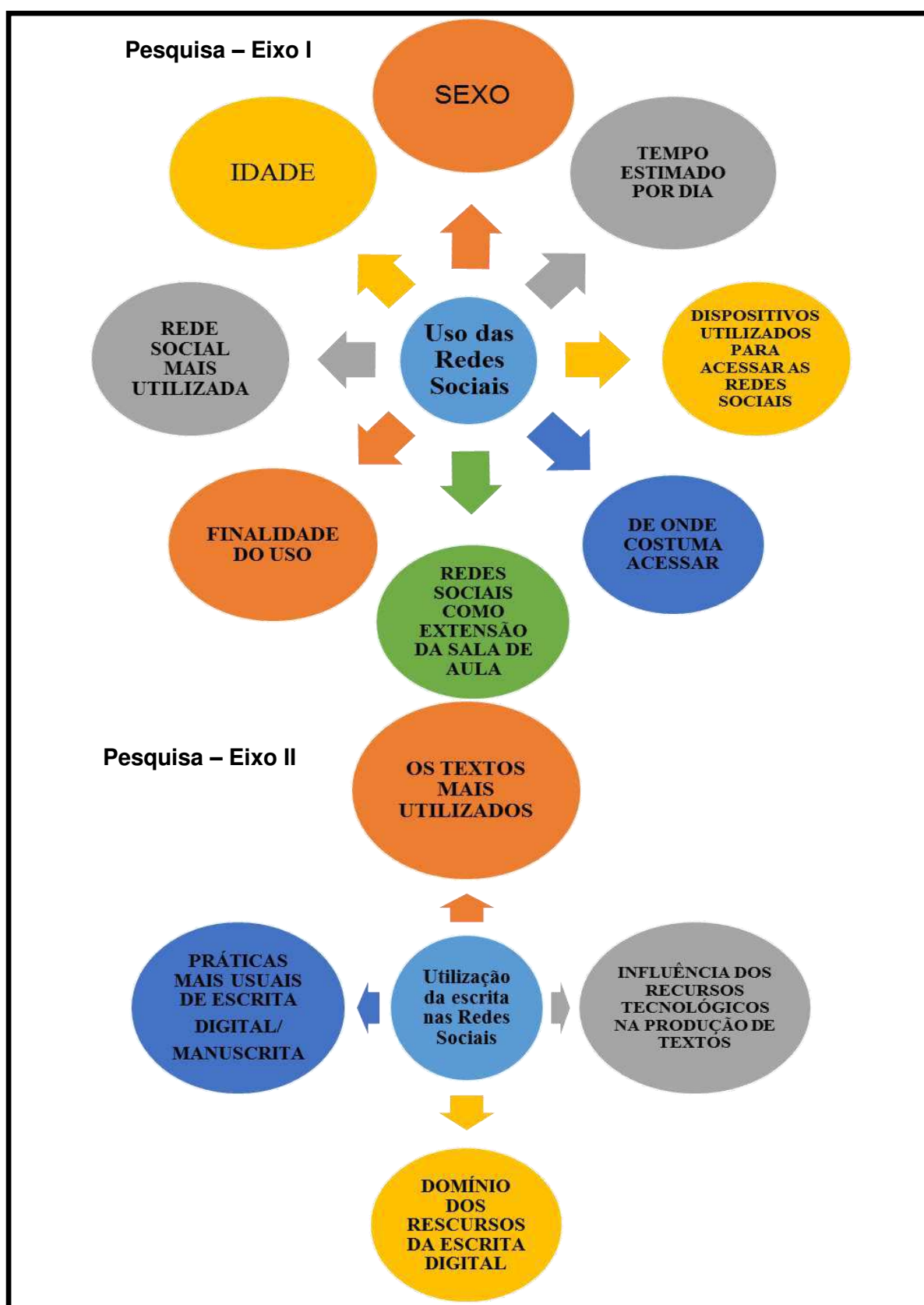
Explorar e expandir as possibilidades da etnografia virtual através do constante uso das redes digitais, postando o material coletado. Criação de narrativas audiovisuais colaborativas em uma linguagem que sirva como material de estudo e também atinja um público não acadêmico.

Ou seja, é uma metodologia que bebeu na fonte das pesquisas etnográficas, mas que assume novas roupagens, dado o espaço onde se dá a investigação e observação, o espaço virtual, e dada a forma participativa do pesquisador, que está intermediando e, de certa forma, motivando as interações e atividades colaborativas no decorrer do tempo estimado.

Escolhemos como lócus para o desenvolvimento da pesquisa a Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Celso Mariz, da cidade de Sousa-PB, por ser nosso ambiente de trabalho e também por algumas questões que consideramos oportunas como:

- ✓ na escola já existem professores do Ensino Fundamental I que trabalham com Blog como forma de divulgação dos trabalhos;
- ✓ o corpo docente vem participando de programas de formação continuada voltada para o uso das TICs na sala de aula;
- ✓ alguns dos professores que formam o corpo docente estão cursando graduação pela modalidade EaD;
- ✓ a escola foi contemplada com um Laboratório de Robótica para se trabalhar com as turmas do Ensino Médio, o que aponta para a necessidade de se preparar os alunos para o uso de tecnologias;
- ✓ a escola dispõe de laboratório de informática e de sinal de internet, sendo na maioria das vezes utilizado quase que unicamente para pesquisa ou por funcionários.

Para darmos início ao nosso estudo, realizamos uma pesquisa com o intuito de verificar a possibilidade de aplicação do projeto e traçar uma espécie de retrato dos sujeitos com os quais trabalhamos, considerando a aceitação por parte dos alunos e contemplando os seguintes aspectos: o uso das redes sociais e os usos que fazem da escrita em tais ambientes.



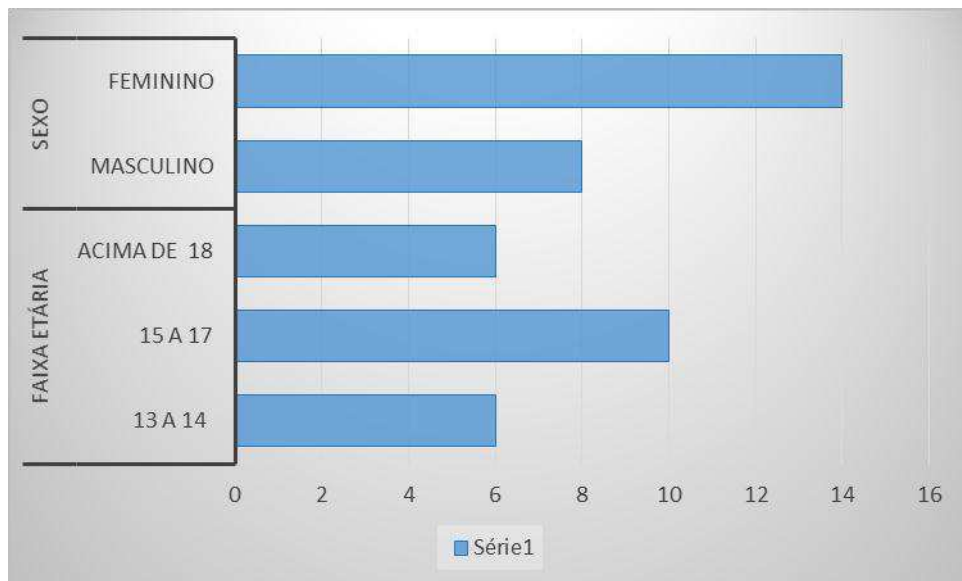
Quadro 4: Eixos da pesquisa em 2 blocos temáticos .  
 Fonte: Elaborado pela autora.



Foi elaborado um questionário contemplando os assuntos mencionados nos mapas acima, chegando-se aos resultados que passaremos a discutir. A pesquisa ajudou-nos também a conhecer um pouco mais o perfil socioeconômico dos alunos e a perceber que mesmo aqueles residentes na zona rural fazem uso da internet, ou seja, é um fenômeno presente na vida da quase totalidade do alunado, embora com suas limitações.

No primeiro bloco de perguntas, procuramos focar na faixa etária, sexo e se faz uso das redes sociais (questões 1, 2 e 3), merecendo destaque aqui o quesito idade, uma vez que para se trabalhar utilizando tal ferramenta não podemos esquecer que a idade mínima para possuir conta no Facebook é 13 (treze) anos. O professor não pode esquecer desse detalhe importante. No gráfico abaixo, temos os resultados das duas primeiras questões.

**Gráfico 1 – Faixa etária e sexo**

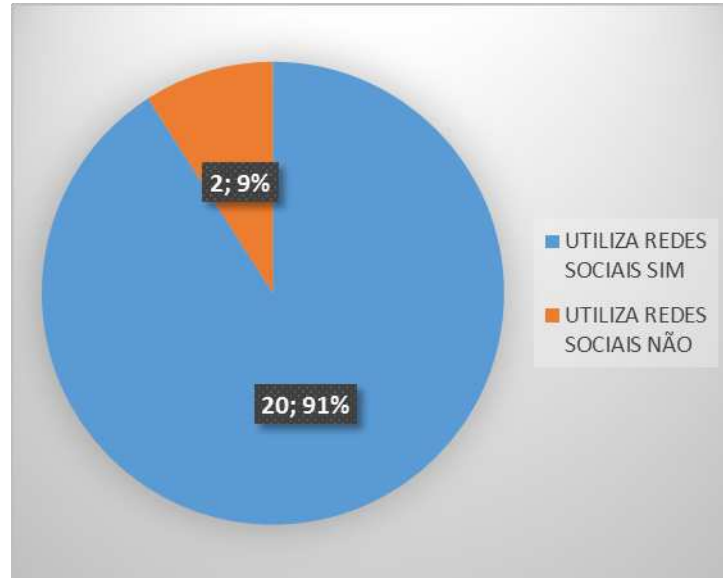


Fonte: Elaborado pela autora com base na pesquisa realizada em sala de aula.

Como se pode ver na síntese dos resultados apresentada no gráfico acima, dos 22 alunos que responderam a pesquisa, 6 têm idade entre 13 e 14 anos, 10 estão na faixa etária compreendida entre 15 e 17 e outros 6 estão acima dos 18 anos. Depreende-se daí que para se trabalhar com o facebook é mais recomendado a partir do 9º ano, para que não se corra o risco de haver alunos que não possam participar. Em relação ao sexo, nossa turma é composta por uma maioria do sexo feminino, 14 e 8 foram os resultados.

No quesito fazer uso das redes sociais, dos 22, apenas 2 declararam não ser usuários de tal serviço. Essa questão também é de suma importância para garantir a viabilidade de se trabalhar com o Facebook.

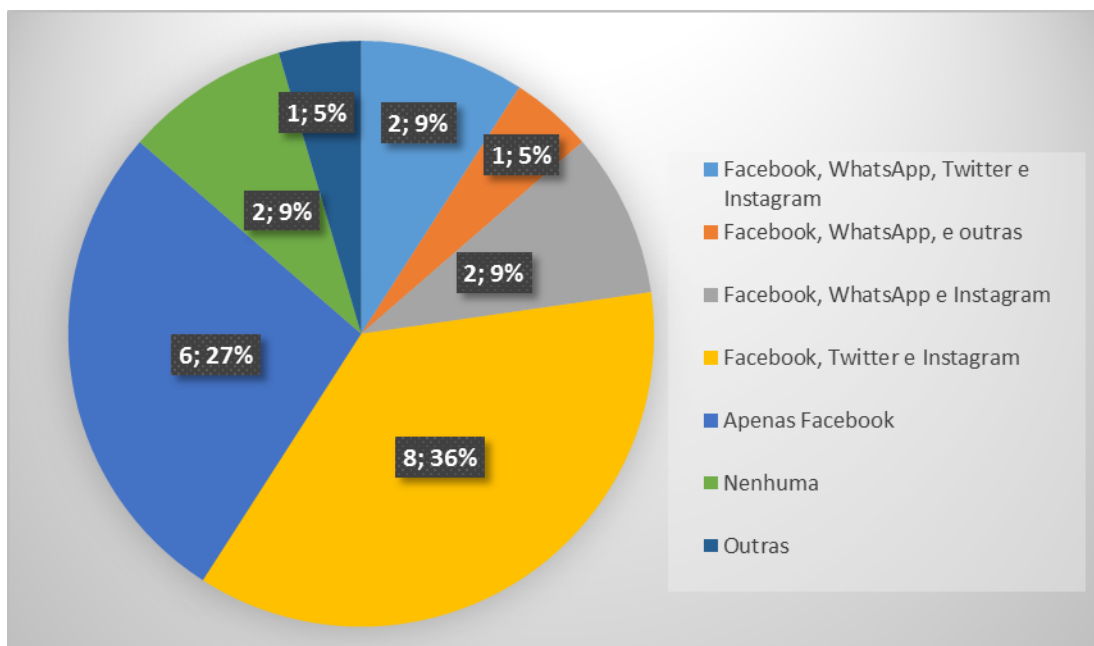
**Gráfico 2 – Utilização das redes sociais**



Fonte: Elaborado pela autora com base na pesquisa realizada em sala de aula.

Uma vez confirmada que a quase totalidade da turma fazia uso de redes sociais na internet, fazia-se necessário saber qual/quais a(s) rede(s) mais utilizada(s). Obtivemos os seguintes resultados:

**Gráfico 3 – Redes sociais mais utilizadas**



Fonte: Elaborado pela autora com base na pesquisa realizada em sala de aula.

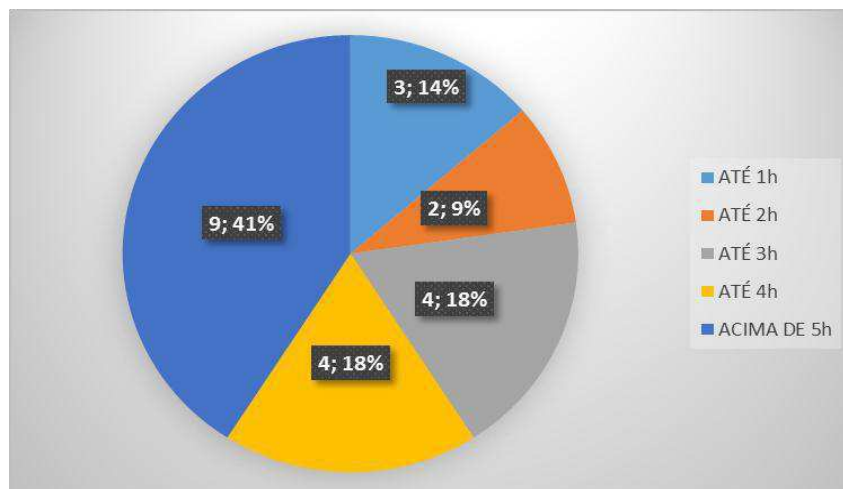
Nessa questão ficou claro que o Facebook, apesar do seu concorrente, o WhatsApp, ainda é a rede mais utilizada, ou seja, nossa pesquisa confirma o que foi constatado e apresentado pela Serasa Experian (2014) em relação aos sites mais utilizados pelos brasileiros. Como mostra o gráfico, o maior número dos alunos já faz uso das duas redes. Uma questão que nos intrigou foi fato de dois alunos terem respondido que não faziam uso de redes sociais na internet, mas nessa questão quatro, um dos dois responder que fazia uso de outra rede. Não iremos discorrer sobre a nossa compreensão do fato, pois iria conduzir a nossa discussão para outro campo temático, o campo da leitura.

Essa questão serviu também para esclarecer algumas dúvidas que tínhamos no início, se deveríamos enveredar no trabalho com blogs na escola ou com o Facebook. Os alunos já dominam a utilização do Facebook e o utilizam com muita frequência, o que não ocorre em relação ao blog.

No entanto, fazer uso de uma rede social como ferramenta pedagógica pode ser uma escolha arriscada, uma vez que a rede social pode fazer com que os alunos saiam do foco e se dispersem. Isso requer dos professores um trabalho transparente, a construção de um contrato didático<sup>24</sup>, levando em consideração a política de privacidade do Facebook e a proposta de trabalho, tendo em vista que se evite a dispersão durante alguma atividade.

Outro aspecto interessante era verificar a média de tempo diária que os jovens passam fazendo uso das redes sociais. Obtivemos os seguintes resultados:

**Gráfico 4 – Tempo gasto nas redes sociais**



Fonte: Elaborado pela autora com base na pesquisa realizada em sala de aula.

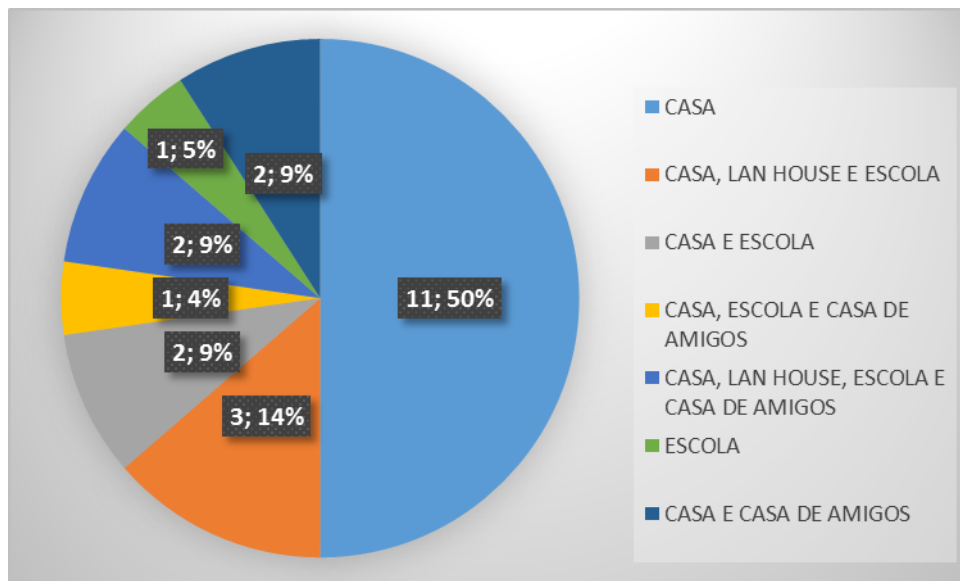
<sup>24</sup> Conjunto de regras que determinam, de forma explícita e implícita, o que cada parte no processo de ensino-aprendizagem (professor e aluno) deve fazer. (Conf. PESSOA, Cristiane, 2004. Disponível em: <http://www.sbemrasil.org.br/files/viii/pdf/01/CC66657466404.pdf>> Acesso em agosto/2015.

Como já era de se esperar, o maior número dos jovens respondeu que passa em média acima de 5 horas nas redes sociais da internet, ou seja, em média um quarto do dia. Por que não orientá-los a aproveitar esse tempo em prol da aprendizagem? Outra questão que se levanta aqui é que o professor pode começar a alertar os jovens sobre o perigo do isolamento no mundo virtual, sacrificando momentos saudáveis com os amigos e/ou família.

Dando continuidade, tivemos o interesse de verificar de onde a maioria dos jovens costumam acessar as redes sociais e o tipo de aparelho utilizado. Essas questões são importantes para que o professor possa planejar as atividades a serem desenvolvidas com a turma.

Em relação ao lugar de onde os estudantes mais acessavam a internet e as redes sociais, obtivemos os seguintes resultados:

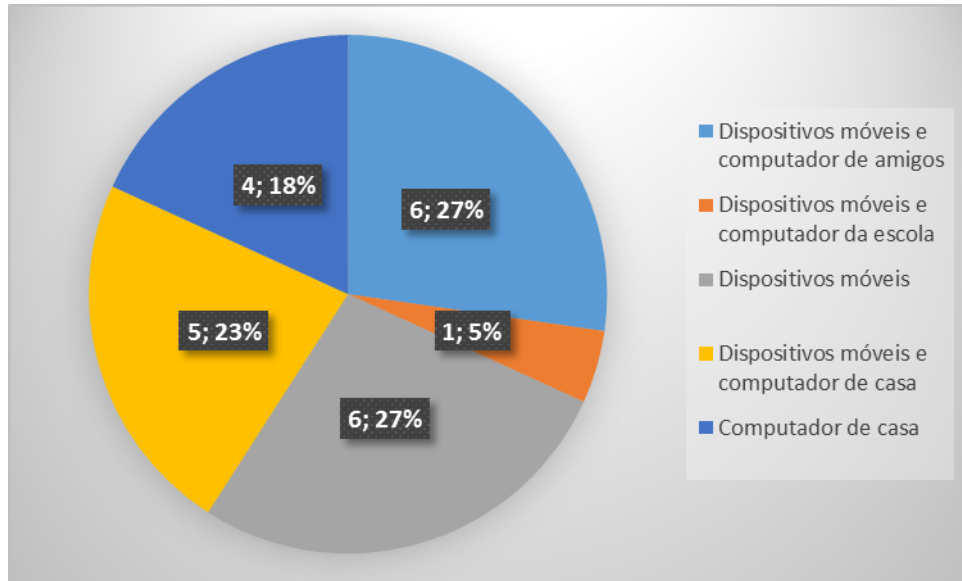
**Gráfico 5 – Locais de onde acessam internet e as redes sociais**



Fonte: Elaborado pela autora com base na pesquisa realizada em sala de aula.

Conforme se pode ver, a grande maioria dos jovens já dispõem de condições de acesso à internet nos seus lares, um total de 11 alunos afirmaram se conectarem ao serviço em casa. Um aluno afirmou fazer uso da internet apenas da escola. No entanto, quando procuramos verificar os aparelhos através dos quais os estudantes se conectavam à rede, constatamos que apenas 4 alunos afirmaram possuir computador com acesso à internet em casa. Vejamos os resultados no gráfico a seguir.

**Gráfico 6 – Dispositivos usados para acesso à internet e redes sociais**

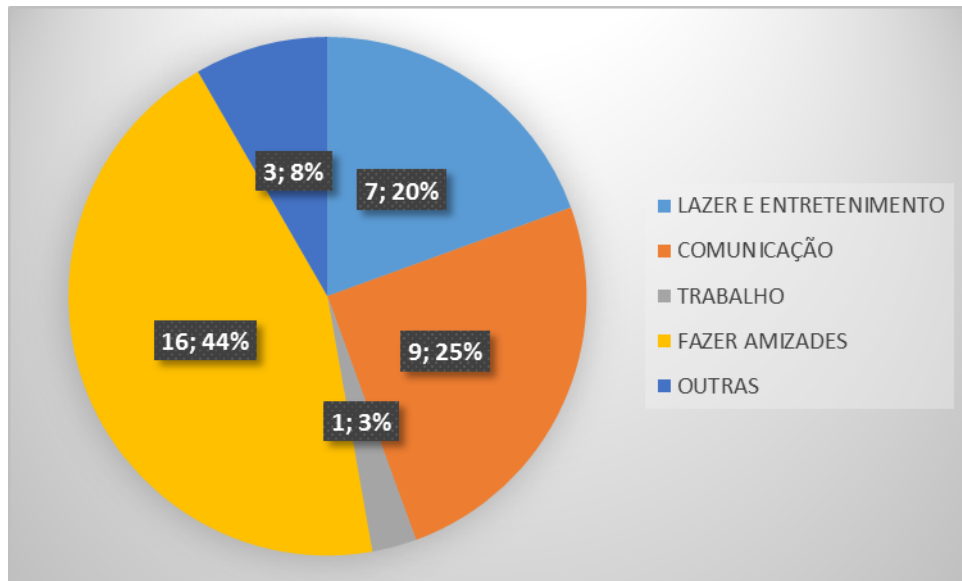


Fonte: Elaborado pela autora com base na pesquisa realizada em sala de aula.

Ao observar os resultados, percebemos que ainda há muito o que se fazer em questões de políticas públicas no quesito exclusão digital. Confrontando os nossos resultados com o mais recente mapeamento da Inclusão Digital divulgado pela Fundação Getúlio Vargas (2012, p. 67), a realidade dos nossos alunos encontra-se de acordo com os dados verificados no estado em termos de percentual de famílias com computador em casa conectado à rede. Segundo a pesquisa da FGV (2012), o percentual de casas com computadores ligados à internet na Paraíba era de 19,45 %, na nossa pesquisa em sala de aula, tivemos um percentual aproximado de 18%. A grande maioria faz acessos à internet através de dispositivos móveis (celulares) ou computadores em casa de amigos.

Com qual ou quais finalidade(s) os jovens costumam ficar tanto tempo nas redes sociais? Esse foi o foco da nossa 8ª pergunta. Seguem os resultados coletados:

**Gráfico 7 – Finalidades de uso das redes sociais**



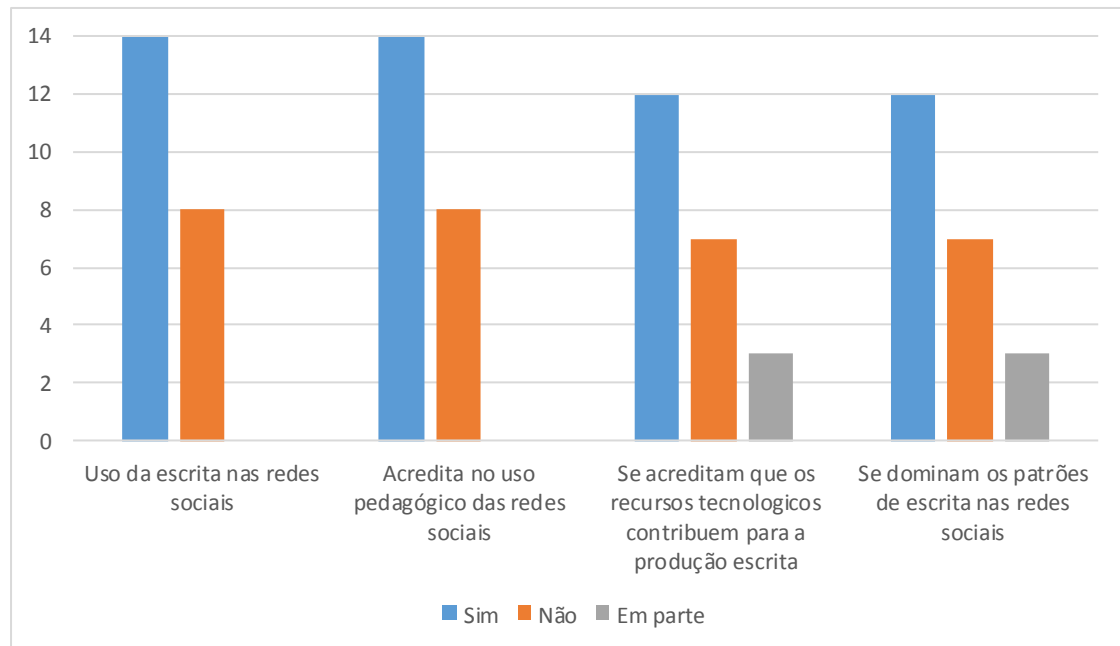
Fonte: Elaborado pela autora com base na pesquisa realizada em sala de aula.

Para a maioria dos alunos entrevistados, o uso das redes sociais está relacionado à comunicação com amigos e familiares e como forma de fazer novas amizades, o que mostra ser um canal não apenas para lazer e entretenimento, favorecendo ao professor espaço para apresentar outras utilidades para a plataforma, como por exemplo, um recurso a mais para auxiliar na aprendizagem.

No segundo bloco do nosso questionário, procuramos tratar da temática da escrita nas redes sociais, com vistas à proposta da nossa dissertação, que é justamente discutir sobre as possíveis possibilidades de se utilizar o Facebook como ferramenta pedagógica no ensino-aprendizagem da escrita. Sabemos que a maior parte da comunicação via rede social, seja ela qual for, dá-se sob a forma de textos, verbais ou não verbais e a escrita é uma prática bastante recorrente na comunicação on-line.

Nesse bloco de perguntas o que mais nos surpreendeu e, é claro, nos motivou a debater aqui sobre a temática, foi o resultado da questão 10, que indagou sobre utilidade pedagógica das redes sociais. A mesma quantidade de alunos que afirmou fazer uso da escrita nos espaços virtuais consegue visualizar a possibilidade de se fazer das redes sociais plataformas de aprendizagem. Vejamos os resultados:

**Gráfico 8 – A escrita nas redes sociais e a possibilidade de usos pedagógicos**



Fonte: Elaborado pela autora com base na pesquisa realizada em sala de aula.

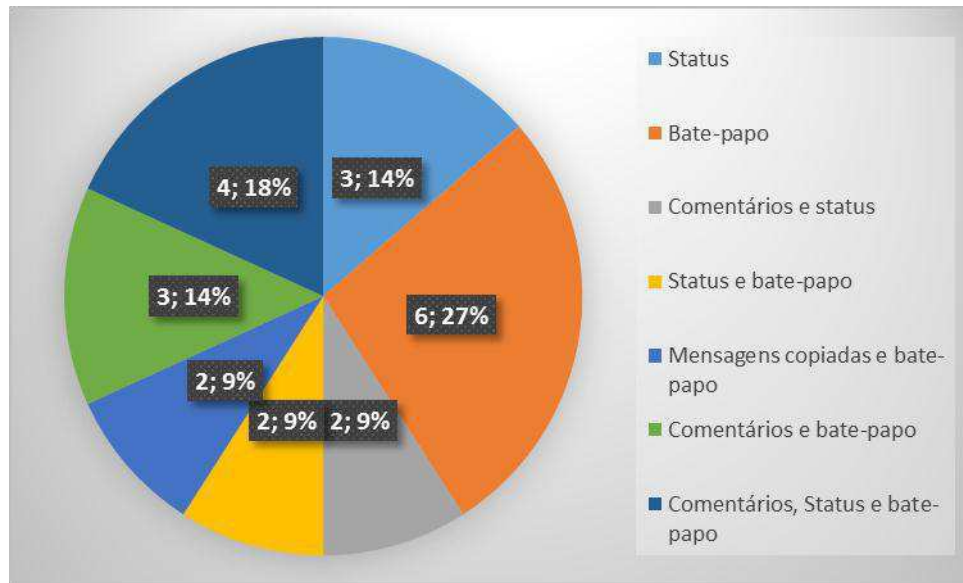
Constatamos ainda que os jovens, na sua maioria, afirmaram que dominam a escrita digital, ou seja, a escrita em códigos, própria dos gêneros digitais. Como diz Ferrarezi Jr. (2014), a escola precisa ajudar a esses alunos, que já dominam os recursos da escrita digital, a compreender que essa forma de escrever é aceita e tem suas funções sociocomunicativas no contexto das redes sociais, mas em outras situações de comunicação ela não se adéqua.

Ainda sobre o aspecto do domínio da comunicação líquida online, a comunicação em siglas ou códigos, Mercado (2010, p. 87) salienta que esses novos formatos de usos da linguagem nas redes sociais têm possibilitado uma comunicação mais “rápida e dinâmica” e um dos papéis da educação do novo século passa pela compreensão desses fenômenos, tendo em vista a “inclusão e permanência do sujeito em ambiente virtual”. Ou seja, trata-se de educar para a cidadania, para os diferentes letramentos, para a atuação social dos sujeitos nos diferentes espaços, desde o espaço geográfico ao digital ou o ciberespaço.

Para finalizar nossa pesquisa, procuramos saber quais gêneros textuais digitais são mais utilizados pelos alunos e qual o forma de escrita, se manuscrita ou digital, vem sendo mais praticada pelos mesmos.

Em relação aos gêneros digitais mais praticados pelos alunos na redes sociais, obtivemos os resultados seguintes:

**Gráfico 9 – Gêneros textuais mais praticados nas redes sociais**



Fonte: Elaborado pela autora com base na pesquisa realizada em sala de aula.

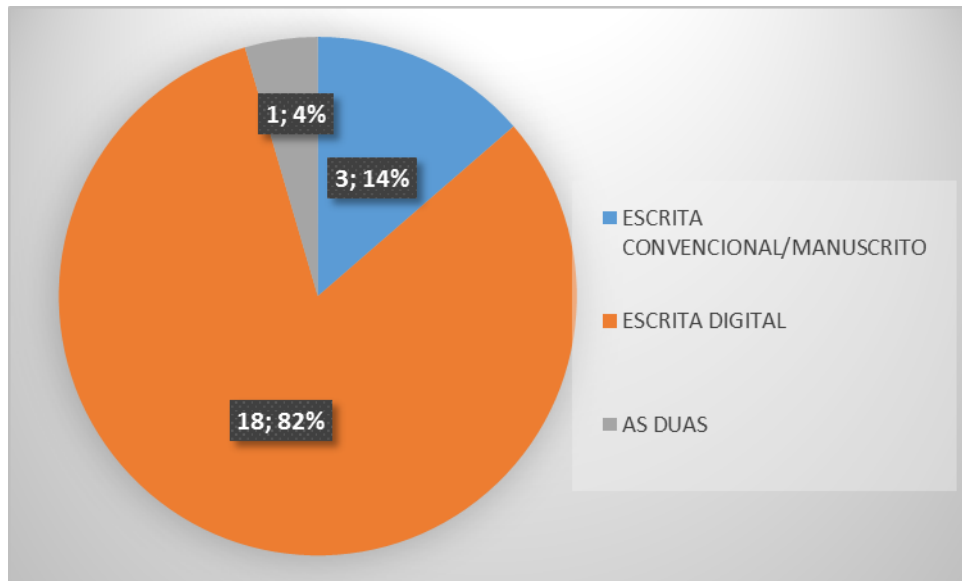
O gênero mais praticado é o bate-papo, seguido de uma mescla de gêneros, como comentários e status. Não há como negar que os jovens estão sempre em contato com a escrita. Uma escrita híbrida, com novos formatos e configurações, e a escola não pode virar as costas para esse fenômeno. Faz-se necessário incorporá-lo ao seu fazer pedagógico como forma de propiciar aos aprendentes uma reflexão sobre as técnicas da comunicação em rede e os suportes pelos quais esse modelo ou esses gêneros textuais cumprem suas funções.

Conforme orienta Bazerman (2011, p. 16), não se pode pensar em ensinar limitando-se aos aspectos da ortografia e da sintaxe. Para o autor, “escrever bem requer mais do que a produção de sentenças corretas, também envolve a comunicação bem-sucedida [...]”. Consequentemente, para o mesmo autor, o ensino da escrita capaz de favorecer ao aluno sucesso acadêmico precisa contemplar os mais variados tipos de escrita.

Embora saibamos que o acesso a recursos tecnológicos seja um processo ainda em andamento na nossa sociedade, percebemos nas nossas salas de aula que a maioria dos alunos possuem aparelhos celulares dos mais sofisticados, com os quais se pode trabalhar também a escrita. No entanto, poucos são os que possuem computador em casa. Mesmo assim, é perceptível que os meios eletrônicos estimulam o jovem à prática da escrita. Nossa percepção foi comprovada nas respostas dadas à última pergunta do questionário aplicado, conforme demonstra o gráfico seguinte.



**Gráfico 10 – O tipo de escrita preferida pelos alunos**



Fonte: Elaborado pela autora com base na pesquisa realizada em sala de aula.

Como se pode notar, dos 22 alunos que reponderam ao questionário, 18 afirmaram gostar mais da escrita digital, ou a escrita por meio de aparelhos como computador, celulares, tablets. É como se na sociedade atual, o teclado inspirasse, impulsionasse o sujeito a falar/escrever em escala bem maior do que o papel e a caneta.

Algumas informações da pesquisa nos foram de suma importância, pois confirmaram algo que já suspeitávamos: o uso maciço das redes sociais; o predomínio do Facebook; e, um dado de grande relevância para a discussão aqui fundamentada: a maioria acredita na possibilidade de utilização das redes sociais, no caso o facebook, como extensão da sala de aula, ou seja, como mais um ambiente para aprender.

Determinadas respostas apontaram para o que refletíamos no capítulo relacionado às TICs e seus usos por parte dos alunos: embora exista laboratório de informática na escola, ainda é pouco utilizado pelos alunos. Parece ainda não ser um recurso realmente colocado à disposição do ensino-aprendizagem. Percebe-se a necessidade de que se reflita sobre o gerenciamento desses recursos na escola, criando possibilidades de usos por parte dos estudantes.

Uma vez que os alunos afirmam sentirem-se mais motivados para a produção escrita utilizando-se dos recursos tecnológicos, cabe-nos repensar a nossa prática, buscando utilizar esse mecanismo para o trabalho com a escrita.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

As leituras e pesquisas que embasaram esta dissertação foram-nos de grande importância para a nossa prática enquanto professora da educação básica, estudante e usuária da língua portuguesa. Nosso foco deteve-se de forma bem acurada nas angústias sentidas por nós, na qualidade de docente que tem por missão contribuir para o desenvolvimento e ampliação das competências linguísticas dos alunos, ao perceber grandes lacunas e problemas relacionados ao ensino-aprendizagem da língua portuguesa, constatados por diferentes formas de avaliações em escala local, estadual e nacional.

Outro fator motivador para o empreendimento e desenvolvimento desta pesquisa foi o fato de que hoje, mais do que nunca, os jovens estão sempre em contato com a língua na sua modalidade escrita, por meio de dispositivos eletrônicos dos mais variados e potentes, interagindo com amigos nas redes sociais, utilizando diferentes gêneros textuais e, no entanto, a cada ano as estatísticas de deficiências na leitura, compreensão e escrita se acentuam e incomodam-nos.

Ao adentrarmos o contexto da sala de aula da rede pública onde leciono, senti-me incomodada com as situações-problema acima descritas e discutidas no corpo deste trabalho. Em determinados momentos parece que falamos para as paredes e que aquilo que com os alunos discutimos não desperta interesse ou não faz sentido. Vieram-nos alguns questionamentos: será que estamos realmente trabalhando de forma contextualizada, considerando o fato de estarmos diante de jovens “nativos digitais”? Temos considerado os usos que os estudantes fazem constantemente da língua nas redes sociais ou apenas viramos as costas a esse fenômeno, atribuindo-lhe apenas o aspecto negativo dos vícios da linguagem digital?

Constatamos que a escola parece andar na contramão da história e da evolução tecnológica que se faz sentir também no seio da linguagem e nos seus usos, à medida em que proíbe o acesso às redes sociais, o uso de aparelhos celulares e assim por diante, criando um clima de insatisfação e revolta, dificultando o diálogo entre alunos e docentes ou entre alunos e gestão da escolar.

Acreditamos que, ao passo em que não trazemos para o contexto da sala de aula os novos formatos de se comunicar e interagir na cibercultura, negligenciamos no nosso papel de educadores. Em se tratando dos novos gêneros digitais, ignorá-los é negar à língua o seu caráter social, maleável, que se adequa às necessidades

dos falantes de cada época, acompanhando e promovendo a evolução da sociedade. Como alertou Lèvy (2013), os problemas existentes na educação só poderão ser resolvidos colocando-se em prática as ferramentas de hoje aliadas a uma visão de futuro.

No entanto, para se trabalhar com a ferramentas do hoje, os professores precisam estar preparados, conhecer esses recursos, ter contato com eles. A internet, as redes sociais, os aparelhos celulares fazem parte desse conjunto de ferramentas do hoje, cabendo ao professor, no atual cenário, não apenas ter domínio dos conteúdos de sua área, mas também saber utilizar os recursos que as novas tecnologias propiciam, tornando a aprendizagem uma atividade mais participativa e colaborativa.

É urgente e necessário que os professores procurem se aprofundar a respeito dos gêneros digitais, em especial os mais praticados pelo alunado, trazê-los para o bojo do trabalho pedagógico, conferindo-lhes o seu papel sociocomunicativo. Assim, estaremos contribuindo para que o jovem que já domina o uso de tais gêneros possa compreender que eles cumprem sua função em determinados suportes e contextos, mas que para outros suportes e contextos, outros gêneros se fazem necessários. O jovem precisa aprender que o internetês aplica-se ao universo da comunicação *online*, de acordo com o grau de informalidade ali empregado, mas na mesma comunicação online, por exemplo, em um status do Facebook, direcionada a uma gama de público maior mais diferenciado, se faz necessária uma linguagem mais formal, melhor elaborada.

Como diz Ferrarezi Jr. (2014, p. 84), “o aluno precisa reconhecer que os “pq”, os “blz” e os “vc” que ele usa para se comunicar com os amigos na net são importantes e têm um valor prático muito grande”. Mas é o espaço aberto na sala de aula pelo professor que ajudará ao aluno perceber as variações nos usos da língua. Para que se possa fazer esse trabalho, o professor, segundo o mesmo autor, precisa também estar conectado a esse mundo digital, possuir conta de e-mail, conta no Facebook, e assim, construir com os estudantes um conhecimento mais sólido sobre a sua língua materna e suas diferentes formas de uso.

Concordamos com o que afirma Crystal (2009) quando diz que escola e alunos precisam aprender toda a gama de possibilidades que temos de usos da língua. O professor de língua portuguesa precisa mostrar para os alunos que toda língua evolui, possui palavras novas e palavras tradicionais, cabendo ao ensino

dessa língua favorecer situações concretas de aprendizagem que apontem para as opções estilísticas que se pode fazer a cada momento, em cada contexto ou suporte.

Gostaríamos de ressaltar, que, imbuídos por este trabalho que aqui não está sendo encerrado, pois estamos fechando apenas esta etapa ou capítulo, consideramos que foi por demais oportuna a experiência vivenciada com alunos utilizando o Facebook como ferramenta pedagógica no ensino-aprendizagem da escrita. Percebemos esses alunos com uma escrita mais amadurecida e com uma nova maneira de conceber as redes sociais, vendo nelas também um espaço para a construção de saberes de forma colaborativa. Outra coisa que percebemos é em relação à questão da autoria, já há uma preocupação em citar as fontes de onde retiram os textos que postam nas suas páginas no Facebook. É uma forma de o aluno aprender cidadania. Saber que no ciberespaço não se navega sem lei e que não se pode apropriar-se indevidamente dos discursos alheios.

Finalizamos aqui uma parte desse percurso, que creio se estenderá, assumirá ainda diferentes rumos e destinos, mas não concluirá a viagem, pois assim como o rio, a língua se renova e se refaz a todo instante, cabendo ao professor uma atitude constante de estudante e pesquisador desse mar que é a linguagem.

## REFERÊNCIAS

ALDRIGUE, Ana Cristina de Sousa. **Linguagens: usos e reflexões**. João Pessoa: Editora da UFPB, 2010. V. 7.

AMARAL, Adriana. Etnografia e pesquisa em cibercultura: limites e insuficiências metodológicas. **REVISTA USP**, São Paulo, n. 86, p. 122-135, jun./ago. 2010. Disponível em: <<http://www.revistas.usp.br/revusp/article/view/13818/15636>>. Acesso em: ago. 2014.

ANTUNES, Irandé Costa. Língua, gêneros textuais e ensino: considerações teóricas e implicações pedagógicas. In: **PERSPECTIVA**, Florianópolis, v. 20, n. 01, p. 65-76, jan./jun. 2002.

\_\_\_\_\_. **Aula de português: encontro e interação**. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

\_\_\_\_\_. **Língua, texto e ensino: outra escola possível**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

ARAUJO, Elaine Vasquez Ferreira de. Internet, hipertexto e gêneros digitais: novas possibilidades de interação. **Cadernos do CNLF**, v. XV, n. 5, t. 1. Rio de Janeiro: CiFEFiL, 2011, p. 664. Disponível em: <[http://www.filologia.org.br/xv\\_cnlf/tomo\\_1/tomo\\_1.pdf](http://www.filologia.org.br/xv_cnlf/tomo_1/tomo_1.pdf)>. Acesso em: ago. 2014

BAKHTIN, M. (1979). **Estética da criação verbal**. Tradução de Maria Ermantina Galvão Gomes Pereira. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

BELIONI, Maria Luiza. Infância e internet: a perspectiva da mídia-educação. In: **TIC Kids Online Brasil 2012** [livro eletrônico]: pesquisa sobre o uso da internet por crianças e adolescentes. São Paulo: Comitê Gestor da Internet no Brasil, 2013, p. 73-80. Disponível em: <<http://www.cetic.br/media/docs/publicacoes/2/tic-kids-online-2012.pdf>>. Acesso em: 03 ago. 2014.

BENTES, A. C. Linguística textual. In: MUSSALIN, F.; BENTES, A. C. **Introdução à linguística: domínios e fronteiras**. São Paulo: Cortez, 2001, p. 245-288. V. 1.

\_\_\_\_\_. Gêneros textuais: algumas reflexões sobre a produção de materiais didáticos para a educação de jovens e adultos. In: KARWOSKI, Acir Mário; GAYDECZKA, Beatriz (Org.) **Gêneros textuais: reflexão e ensino**. 4. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2011, p. 83-105.

BEZERRA, Maria Auxiliadora. Ensino de língua portuguesa e contextos teórico-metodológicos. In: DIONÍSIO, A. P; MACHADO, A. R. **Gêneros textuais & ensino**. São Paulo: Parábola Editorial, 2010, p. 39-49.

BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **Nós cheguem na escola, e agora?** sociolinguística & educação. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.

BRAIT, Beth. PCNs, gêneros e ensino de língua: faces discursivas da textualidade. IN: ROJO, Roxane. **A prática de linguagem na sala de aula: praticando os PCNs**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2000, p. 15-25.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRONCKART, Jean-Paul. **Atividade de linguagem, textos e discursos: por um interacionismo sociodiscursivo**. 2. ed. Tradução de Anna Rachel Machado e Péricles Cunha. São Paulo: EDUC, 2012.

\_\_\_\_\_. Interacionismo Sócio-discursivo: uma entrevista com Jean Paul Bronckart. **Revista Virtual de Estudos da Linguagem – ReVEL**, v. 4, n. 6, mar. 2006. Disponível em: <[http://www.revel.inf.br/files/entrevistas/revel\\_6\\_entrevista\\_bronckart\\_port.pdf](http://www.revel.inf.br/files/entrevistas/revel_6_entrevista_bronckart_port.pdf)>. Acesso em: 03 abr. 2014.

CAVALCANTE, Mônica Magalhães. **Os sentidos do texto**. São Paulo: Contexto, 2013.

CHIAPINOTTO, Diego. Linguagem, educação e TICs. **Revista Conjectura**, Caxias do Sul, v. 15, n. 02, p. 71-79, maio/ago. 2010. Disponível em: <<http://www.uces.br/etc/revistas/index.php/conjectura/article/view/337/291>>. Acesso em: 20 jun. 2014.

CRYSTAL, David. **Uma revolução sem gramática**. Entrevista concedida à revista Veja em maio de 2009. Publicada também no site Educar para Crescer. Disponível em: <<http://educarparacrescer.abril.com.br/aprendizagem/revolucao-gramatica-471614.shtml>>. Acesso em: maio 2015.

CRYSTAL, David. **Language and the internet**. Cambridge: Cambridge University Press, 2001.

DUTRA, Katia. **Os novos olhares da tecnologia na sala de aula**. Disponível em: <<http://redes.moderna.com.br/2012/10/24/os-novos-olhares-da-tecnologia-na-sala-de-aula/>>. Acesso em: 29 jul. 2014.

EXPERIAN, Serasa. **Facebook é líder entre redes sociais em junho no Brasil, de acordo com Hitwise**. Disponível em: <<http://noticias.serasaexperian.com.br/facebook-e-lider-entre-redes-sociais-em-junho-no-brasil-de-acordo-com-hitwise/>>. Acesso em: 30 jul. 2014.

FERRAREZI Jr., Celso. **Pedagogia do silenciamento: a escola brasileira e o ensino de língua materna**. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.

GOMES, Luiz Fernando. **Hipertexto no cotidiano escolar**. São Paulo: Cortez, 2011. (Coleção Trabalhando com... na escola).

KIRKPATRICK, David. **O efeito Facebook: os bastidores da história da empresa que conecta o mundo.** Trad. Maria Lúcia de Oliveira. Rio de Janeiro: Intrínseca, 2011.

KLEM, Dilma Marques Silveira. Etnografia em ambientes digitais: pesquisando as imagens técnicas na EaD. In: MONTEIRO, R. H.; ROCHA, C. (Org.). **Anais do VI Seminário Nacional de Pesquisa em Arte e Cultura Visual.** Goiânia-GO: UFG, FAV, 2013, p. 953-961.

LAÍS, Cláudia. O uso dos gêneros digitais na sala de aula. SIMPÓSIO DE EDUCAÇÃO E COMUNICAÇÃO, 1., 2010, Aracaju-SE, GECES. **Anais.** Disponível em: <[http://geces.com.br/simposio/anais/wpcontent/uploads/2014/04/GENEROS\\_DIGITAIS.pdf](http://geces.com.br/simposio/anais/wpcontent/uploads/2014/04/GENEROS_DIGITAIS.pdf)>. Acesso em: 26 maio 2014.

LAKOMY, Ana Maria. **Teorias cognitivas da aprendizagem.** 2. ed. Curitiba: Ibpex, 2008.

LAZZERI, Thais. O menino tímido que abalou que abalou Brasília. **Revista Época,** São Paulo, n. 789, p. 60-64, jul. 2013.

LEITE, Lígia Silva. Mídia e a perspectiva da tecnologia educacional no processo pedagógico contemporâneo. In: FREIRE, Wendel (Org.); AMORA, Dimmi et al. **Tecnologias e educação: as mídias na prática docente.** 2. ed. Rio de Janeiro: Wak Ed., 2011, p. 61-78.

LEMOS, André. **Cibercultura: tecnologia e vida social na cultura contemporânea.** Porto Alegre: Sulina, 2010.

LEMOS, Silvana. Nativos digitais X aprendizagens: um desafio para a escola. B. Téc. Senac: a R. Educ. Prof., Rio de Janeiro, v. 35, n. 3, set./dez. 2009. Disponível em: <<http://www.senac.br/BTS/353/artigo-04.pdf>>. Acesso em: 26 jun. 2014.

LÉVY, Pierre. **Internet e escola de mãos dadas.** Entrevista concedida à Revista Gestão Educacional em Fevereiro de 2013. Disponível em: <<http://www.gestaoeducacional.com.br/index.php/reportagens/entrevistas/115-internet-e-escola-de-maos-dadas>>. Acesso em: maio 2015.

LÉVY, Pierre. **As tecnologias da inteligência: o futuro do pensamento na era da informática.** Trad. Carlos Irineu da Costa. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1993.

\_\_\_\_\_. **Cibercultura.** Trad. Carlos Irineu da Costa. São Paulo: Ed. 34, 1999.

\_\_\_\_\_. **O que é o virtual.** Trad. Carlos Irineu da Costa. São Paulo: Ed. 34, 2011.

MACHADO, Glaucio José Couri. **Educação e ciberespaço: estudos, propostas e desafios.** Aracaju: Vitrus, 2010.

MAGNABOSCO, Gislaine Gracia. Hipertexto e gêneros digitais: modificações no ler e escrever. **Revista Conjectura,** Caxias do Sul, v. 14, n. 02, p. 49-63, maio/ago.

2009. Disponível em:

<<http://www.ucs.br/etc/revistas/index.php/conjectura/article/view/14/13>>. Acesso em: 23 mar. 2014.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONÍZIO, A. P.; MACHADO, A. R.; BEZERRA, M. A. **Gêneros textuais & ensino**. São Paulo: Parábola Editorial, 2010, p. 19-38.

\_\_\_\_\_. Gêneros textuais: configuração, dinamicidade e circulação. In: KARWOSKI, A. M.; GAYDECZKA, Beatriz; BRITO, Karim S. (Org.). **Gêneros textuais: reflexões e ensino**. 4. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2011, p. 17-31.

\_\_\_\_\_. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

\_\_\_\_\_. Gêneros textuais emergentes no contexto da tecnologia digital. In: MARCUSCHI, Luiz Antônio; XAVIER, Antonio Carlos. **Hipertexto e gêneros digitais: novas formas de construção de sentido**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2010, p. 15-80.

MATÊNCIO, Maria de Lourdes Meirelles. Gêneros do discurso e apropriação de saberes: (re)conhecer as práticas languageiras em sala de aula. **Revista Linguagem em (Dis)curso – LemD**, v. 8, n. 3, p. 541-562, set./dez. 2008. Disponível em: <[http://www.portaldeperiodicos.unisul.br/index.php/Linguagem\\_Discurso/article/view/400/420](http://www.portaldeperiodicos.unisul.br/index.php/Linguagem_Discurso/article/view/400/420)>. Acesso em: 20 jun. 2014.

MERCADO, Elisângela Leal de Oliveira. Internetês na escola: avanço, retrocesso ou diversidade da língua? In: MACHADO, Glaucio José Couri. **Educação e ciberespaço: estudos, propostas e desafios**. Aracaju: Vitrus, 2010.

MORAN, José Manuel. **A educação que desejamos: novos caminhos de como chegar lá**. 2. ed. Campinas, SP: Papirus, 2007. Disponível online (algumas partes) em: <[books.google.com.br/books?isbn=8530808355](http://books.google.com.br/books?isbn=8530808355)>. Acesso em: 20 jun. 2014.

\_\_\_\_\_. Educação inovadora presencial e a distância. Ideias extraídas do meu artigo “Contribuições para uma pedagogia da educação online”. In: SILVA, Marco (Org.). **Educação online**. São Paulo, Loyola, 2003. Disponível em: <[http://www.eca.usp.br/prof/moran/site/textos/tecnologias\\_eduacacao/innov.pdf](http://www.eca.usp.br/prof/moran/site/textos/tecnologias_eduacacao/innov.pdf)>. Acesso em: 22 jun. 2014.

\_\_\_\_\_. Os novos espaços de atuação do educador com as tecnologias. Texto que tem por base as ideias defendidas pelo autor no seu livro: **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. 21. ed. São Paulo: Papirus, 2013, p. 27-29. Disponível em: <[http://www.eca.usp.br/prof/moran/site/textos/tecnologias\\_eduacacao/espacos.pdf](http://www.eca.usp.br/prof/moran/site/textos/tecnologias_eduacacao/espacos.pdf)>. Acesso em: 20 jun. 2014.

\_\_\_\_\_. Como utilizar as tecnologias na escola. Extraído, pelo próprio autor, do seu livro: **A educação que desejamos: novos desafios e como chegar lá** (21. ed, Papirus, 2013, p. 36-46). Disponível em:



<<http://esp.ead.uepb.edu.br/moodle/mod/resource/view.php?id=325>>. Acesso em: 07 jun. 2014.

NERI, Marcelo Cortis. **Mapa da inclusão digital**. Rio de Janeiro: FGV, CPS, 2012.

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

PRADO, Maria Elisabette Brisola Brito. Pedagogia de projetos: fundamentos e implicações. In: ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini de; MORAN, José Manuel (Org.). **Integração das tecnologias na educação**. Brasília: Ministério da Educação/SEED/TV Escola/Salto para o Futuro, 2005. cap. 1, artigo 1.1, p. 12-17. Disponível em:

<<http://www.tvbrasil.org.br/saltoparaofuturo/livros.asp>>. Acesso em: 19 jun. 2014.

PRESTES, Maria Luci de Mesquita. **A pesquisa e a construção do conhecimento científico: do planejamento aos textos, da escola à academia**. 4. ed. São Paulo: Respel, 2012.

PRIMO, Alex. **Interação mediada por computador: comunicação, cibercultura, cognição**. 3. ed. Porto Alegre: Sulina, 2011.

RECUERO, Raquel. **Redes sociais na internet**. 2. ed. Porto Alegre: Sulina, 2014.

ROJO, R.; CORDEIRO, G. S. Apresentação: gêneros orais e escritos como objetos de ensino: modo de pensar, modo de fazer. In: SCHNEUWLY, B; DOLZ, J. E COLABORADORES. **Gêneros orais e escritos na escola**. Trad. e org. Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro. Campinas-SP: Mercado de Letras, 2004.

SANTAELLA, Lucia. Intersubjetividade nas redes sociais: repercussões na educação. In: PRIMO, Alex. **Interações em rede**. Porto Alegre: Sulina, 2013, pp. 33-47.

SCACHETTI, Ana Lúcia. Guia de tecnologia na educação. **Revista Nova Escola**. São Paulo: Fundação Victor Civita, 2012.

SCHNEUWLY, Bernard. Os gêneros e tipos de discurso: considerações psicológicas e ontogenéticas. In: SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim e colaboradores. **Gêneros orais e escritos na escola**. Trad. e org. Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro. Campinas-SP: Mercado de Letras, 2004, p. 19-34.

SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim e colaboradores. **Gêneros orais e escritos na escola**. Trad. e org. Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro. Campinas-SP: Mercado de Letras, 2004.

SEVERINO, Antonio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. 23. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

SILVA, Marco. Os professores e o desafio comunicacional da cibercultura. In: FREIRE, Wendel (Org.); AMORA, Dimmi et al. **Tecnologias e educação: as mídias na prática docente**. 2. ed. Rio de Janeiro: Wak, 2011, p. 79-106.

\_\_\_\_\_. Internet na escola e inclusão. In: ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini de; MORAN, José Manuel. **Integração das tecnologias na educação**. Secretaria de Educação a Distância. Brasília: Ministério da Educação, Seed, 2005, p. 62-69. Disponível em: <<http://www.tvbrasil.org.br/saltoparaofuturo/livros.asp>>. Acesso em: 08 jul. 2014.

XAVIER, Antonio Carlos et al. **Hipertexto e cibercultura: links com literatura, publicidade, plágio e redes sociais**. São Paulo: Respel, 2011.

\_\_\_\_\_. **Reflexões em torno da escrita nos novos gênero digitais na internet**, UFPE: NEHTE, [2000]. Disponível em: <<http://www.ufpe.br/nehete/artigos/Reflex%F5es%20em%20torno%20da%20escrita%20nos%20novos%20g%EAneros%20digitais.pdf>>. Acesso em: 15 dez. 2013.

## **APÊNDICES**



UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE  
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO  
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES  
CURSO DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS  
CÂMPUS DE CAJAZEIRAS-PB

### QUESTIONÁRIO I

CIDADE DA REALIZAÇÃO DA PESQUISA: SOUSA-PB

CAMPO DA PESQUISA: E.E.E.F.M CELSO MARIZ

SUJEITOS DA PESQUISA: ALUNOS DO 9º ANO 'B'

1. Qual a sua idade?

Entre 13 a 14 anos     Entre 15 a 17 anos     Acima de 18 anos

2. Qual o seu sexo?

Feminino     Masculino

3. Você utiliza alguma(s) rede(s) social(is) com frequência?

Sim     Não

4. Caso sua resposta seja SIM, qual (is) rede(s) você utiliza?

Facebook     WhatsApp     Twitter     Instagram     Outras

5. Em média, quanto tempo por dia você gasta acessando redes sociais?

Até 1 hora     Até 2 horas     Até 3 horas     Até 4 horas     Acima de 5 horas

6. Onde você costuma acessar as redes sociais? (pode escolher mais de uma alternativa)

Casa     Lan house     Trabalho     Escola     Casa de amigos (as)

7. Qual (is) dispositivos você utiliza para acessar as redes sociais? (Pode escolher mais de uma alternativa)

Pelo computador de casa     Através de aparelhos móveis (celulares, tablets, smartphones, etc.)

Computadores da escola     Computador de amigo (a)

8. Com qual finalidade você utiliza as redes sociais? (pode escolher mais de uma alternativa)

Lazer e entretenimento     Comunicação     Trabalho     Fazer amizades     Outras

Se respondeu outras, qual? \_\_\_\_\_

9. Você costuma fazer uso da escrita nas redes sociais?

Sim     Não

10. Você acredita que as redes sociais podem ser usadas como um ambiente de aprendizagem?

Sim     Não

11. Na sua opinião, os recursos tecnológicos inspiram na produção escrita?

Sim     Não     Em parte

12. Você domina os recurso da escrita digital, em especial nas redes sociais?

Sim     Não     Em parte

13. Qual ou quais os gêneros digitais que você mais pratica nas redes sociais?

Comentários     Status     Mensagens copiadas     bate-papo

14. Em relação a escrita, como você gosta mais de produzir textos?

Usando a escrita convencional ou manuscrita (lápiz, caderno, diário)  
 Usando a escrita digital (computador, notebook, tablet, celular)

**Profletr@s**  
mestrado profissional



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE  
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO  
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES  
CURSO DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS  
CAMPUS DE CAJAZEIRAS-PB**

**ZENILDA RIBEIRO DA SILVA**

**CARTILHA PEDAGÓGICA DE USOS DO FACEBOOK NO DESENVOLVIMENTO  
DA ESCRITA**

CAJAZEIRAS

2015.1

**ZENILDA RIBEIRO DA SILVA**

**CARTILHA PEDAGÓGICA DE USOS DO FACEBOOK NO DESENVOLVIMENTO  
DA ESCRITA**

Cartilha Pedagógica contendo uma proposta de trabalho com o Facebook, fruto das discussões apresentadas na Dissertação, que teve como tema OS GÊNEROS TEXTUAIS DIGITAIS E O ENSINO DA LÍNGUA PORTUGUESA: O FACEBOOK COMO FERRAMENTA PEDAGÓGICA PARA O DESENVOLVIMENTO DA ESCRITA, do Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS, sob a orientação da Professora Dra. **Maria da Luz Olegário**, como requisito para a obtenção do Grau de Mestre em Letras.

CAJAZEIRAS

2015.1

## SUMÁRIO

<b>APRESENTAÇÃO</b> .....	96
<b>1. O FACEBOOK COMO FERRAMENTA PEDAGÓGICA</b> .....	98
1.1 UTILIZANDO O FACEBOOK COMO EXTENSÃO DA SALA DE AULA.....	98
1.2 COMEÇANDO A USAR O FACEBOOK – PASSO A PASSO.....	99
1.2.1 Criando uma conta.....	99
1.2.2 Criando um grupo de estudos.....	100
1.2.3 Configurações do grupo.....	101
1.2.4 Carregando arquivos no grupo.....	102
1.2.5 TRABALHANDO COM QUIZ.....	103
<b>2. PROPOSTA DIDÁTICA</b> .....	107
2.1 APRESENTAÇÃO DA PROPOSTA.....	107
2.2 ESQUEMA DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA.....	108
<b>3. DESENVOLVENDO A PROPOSTA: ETAPAS</b> .....	111
3.1 MÓDULO I- PROBLEMATIZAÇÃO DA TEMÁTICA A SER TRABALHADA.....	111
3.2 MÓDULO II – JOGO DO DESAFIO VIA FACEBOOK.....	113
3.3 MÓDULO III – PRODUTO FINAL DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA: APRESENTAÇÕES.....	116
<b>4. SUGESTÕES DE LEITURAS</b> .....	118
<b>3. REFERÊNCIAS</b> .....	119



## APRESENTAÇÃO

A rede social Facebook traz um diferencial nos seus propósitos fundantes. Seu idealizador e criador, Mark Zuckerberg, tinha como objetivo motivador criar uma rede de interação entre os estudantes da Universidade de Harvard, onde cursava informática.

Após uma sequência de tentativas de levar a cabo o seu projeto, contando com a ajuda de mais dois colegas com os quais dividia o quarto da residência universitária, em fevereiro de 2004, Zuckerberg leva ao ar pela internet a primeira plataforma Thefacebook que, pouco tempo depois, tornar-se-ia no Facebook que conhecemos hoje.

A proposta inicial trazia na tela de abertura os dizeres: “O Thefacebook é um diretório que conecta pessoas por meio de redes sociais nas faculdades” (KIRKPATRICK, 2011, p. 39). Como se pode ver, o intuito inicial era justamente a interação entre estudantes.

Analisando o crescimento da rede social Facebook, em especial no Brasil, onde possui um dos maiores contingentes de usuários, pensamos em como fazer dessa plataforma bastante frequentada pelos alunos uma ferramenta pedagógica para o desenvolvimento da escrita, voltando o nosso olhar para as turmas de 9º ano do Ensino Fundamental, visto se encontrarem na faixa etária permitida para a utilização da rede.

Assim, desenvolvemos a nossa pesquisa para a dissertação do Mestrado, fazendo uma revisão bibliográfica em torno do ensino de língua portuguesa e os gêneros digitais, focando no Facebook e, apresentando, como fruto dos estudos e discussões realizadas, uma Sequência Didática voltada para um dos grandes desafios na contemporaneidade, que tem sido o ensino-aprendizagem da escrita de forma eficaz e significativa.

A partir da interação com colegas professores, falando da nossa pesquisa e possível desenvolvimento de uma proposta de trabalho, muitos demonstraram interesse e aconselharam-me a dividir com os demais a proposta com as orientações de trabalho pedagógico utilizando o Facebook. Alguns também chegaram a solicitar a nossa ajuda no sentido de orientá-los no processo criação dos grupos das turmas no Facebook, como compartilhar materiais, configurações dos grupos, postagens, e assim por diante.

Pois muito bem. Além da proposta didática, que será mais adiante disponibilizada, pensamos na montagem de uma espécie de CARTILHA, contendo o passo a passo para o uso pedagógico do Facebook. Desejamos a todos bom proveito, e que possam ampliar as formas de utilização dessa rede na sua escola, focando na criação de situações de aprendizagem colaborativa entre os alunos.

Zenilda Ribeiro da Silva

## 1 O FACEBOOK COMO FERRAMENTA PEDAGÓGICA

Olá, professor/professora, diretor/diretora, coordenador/coordenadora pedagógico!

Você anda incomodado com os rumos e os efeitos que o Facebook tem provocado nas salas de aula? Seus alunos estão sempre alheios à sua aula, mas conectados a alguma rede social e interagindo, lendo, e escrevendo em tais redes nos horários de aula? Qual tem sido a sua atitude e da escola frente a tal fenômeno? Você já se perguntou sobre a possibilidade de fazer da rede social Facebook uma extensão da sua sala de aula ou da sua escola? Que tal, se ao invés de andarmos na



contramão dos nossos jovens e da sociedade como um todo, procurássemos incorporar o Facebook ao nosso fazer pedagógico? Mas como trabalhar? Como fazer do Facebook uma ferramenta pedagógica que possa favorecer, em especial, o desenvolvimento da escrita? Passaremos agora, a apresentar um passo a passo, desde o processo de criação da conta, dos grupos de estudo até o carregamento e compartilhamento de arquivos.

Fonte: Imagens Google.

### 1.1. Utilizando o Facebook como extensão da sala de aula

A rede social Facebook, mais do que uma rede de relacionamentos e entretenimento, pode favorecer oportunidades de construção coletiva dos conhecimentos e muitas podem ser as formas para tanto.

O professor pode, por meio da sua página, adicionar os alunos e agrupá-los por turmas, de acordo com o ano/série. A partir daí, diferentes são as maneiras de trabalhar e interagir com os estudantes, focando sempre em alguma temática trabalhada em sala de aula.

A dinâmica da rede social, por si só, já é convidativa para que o aluno faça uso da palavra, se expresse, se exponha, sem aquele constrangimento que parece ocorrer na sala de aula. Assim, o desenvolvimento da escrita só tem a se beneficiar com o trabalho no Facebook, podendo ser utilizado por professores das diferentes disciplinas.



Fonte: Imagens Google

## 1.2 Começando a usar o Facebook – Passo a passo

Caso você ainda não seja usuário(a) ou adepto(a) da comunicação e interação via redes sociais, sinta-se convidado(a) a entrar nessa onda, ou melhor, navegar nesse mar. A você que já é usuário ou, quem sabe, até um viciado no Facebook ou outras redes, instigamos-lhe a inovar na sua forma de uso, fazendo da rede uma plataforma de aprendizagem.

### 1.2.1 Criando uma conta

O primeiro passo para se desenvolver um trabalho utilizando o Facebook é criar uma conta na rede, ou seja, fazer seu cadastro, o que é possível de se realizar em poucos minutos. Você terá que possuir uma conta de e-mail que poderá ser do Outlook (antes Hotmail), no Yahoo, Gmail, dentre outros sites de correio eletrônico, ou simplesmente um número de celular. O passo seguinte é cadastrar seu e-mail ou celular na plataforma Facebook e criar a sua conta, conforme a imagem abaixo.

**facebook** E-mail ou telefone Senha Entrar

Mantenha-me conectado [Esqueceu sua senha?](#)

**No Facebook você pode se conectar e compartilhar o que quiser com quem é importante em sua vida.**

**Abra uma conta**  
É gratuito e sempre será.

Nome Sobrenome

E-mail ou número do celular

Insira novamente o e-mail ou o celular

Nova senha

Aniversário  
Dia ▼ Mês ▼ Ano ▼ Por que preciso informar minha data de nascimento?

Feminino  Masculino

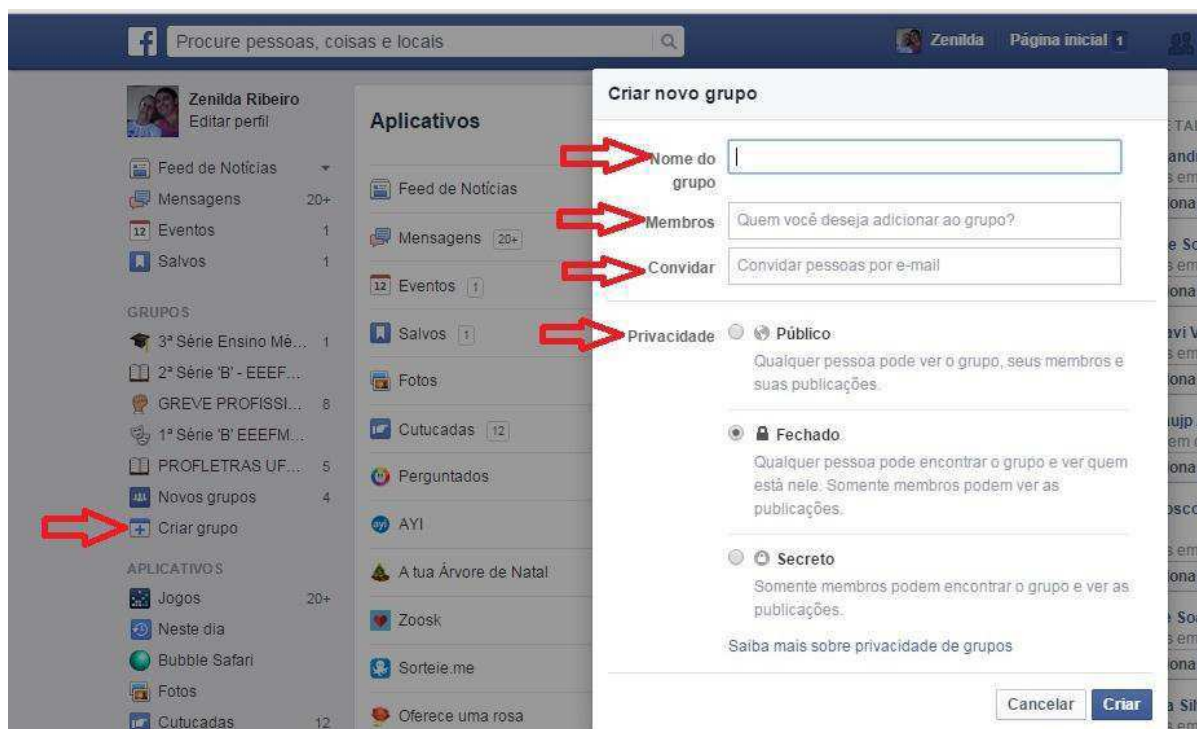
Ao clicar em Abrir uma conta, você concorda com nossos Termos e que você leu nossa Política de Dados, incluindo nosso Uso de Cookies.

**Abrir uma conta**

Fonte: < <https://pt-br.facebook.com/>>

## 1.2.2 Criando um grupo de estudos

Agora que você já criou a sua conta no Facebook (se ainda não fazia uso do serviço), o próximo passo é criar os grupos para as turmas com as quais trabalhará. São passos simples e rápidos, conforme a imagem ilustrativa.



Fonte: Facebook. Página da autora.

A criação de um grupo é um processo muito simples. Na sua página pessoal, logo abaixo do seu perfil, aparece a opção "GRUPOS".

- ✓ Clique na palavra e será aberta uma aba sobreposta à página na qual você se encontra.
- ✓ Siga os passos indicados pelas setas.
- ✓ Atribua um nome ao grupo. É interessante que o nome da turma seja escolhido democraticamente, caso preferam, pode ser a série/ano seguido do nome da escola.
- ✓ Preenchido o campo do nome do grupo, vá adicionando os alunos.
- ✓ Escolha o tipo de privacidade para o grupo. Recomendamos a segunda opção, "Fechado".

Uma sugestão interessante é conversar com os alunos sobre a possibilidade de os pais participarem do grupo. Assim a família passa a tomar conhecimento das atividades que estão sendo desenvolvidas e pode contribuir com o processo educativo dos filhos.

### 1.2.3 Configurações do grupo



Fonte: Facebook. Página da autora.

Grupo criado, é o momento de organizá-lo. Mais uma vez é importante a participação dos alunos, por exemplo, na escolha da capa, que deve ser bastante sugestiva.

- ✓ Escolham a capa. Pode ser uma imagem ou um painel com fotos da turma, ou ainda, fotos de eventos da realizados pela turma.
- ✓ Marque a opção notificações, assim, sempre que os alunos participarem das discussões ou atividades, você será notificado e não passará nenhuma publicação sem o seu acompanhamento.
- ✓ Clique nos três pontinhos que aparecem logo após a aba "Notificações". Será aberta a janela que aparecerá na imagem a seguir, contendo mais configurações do grupo.



The screenshot shows the Facebook group settings for '2ª Série 'B' - EEEFM Celso Mariz'. The settings are as follows:

- Aprovação de membros:** Two options are available:
  - Qualquer membro pode adicionar ou aprovar membros.
  - Qualquer membro pode adicionar membros, mas é necessário que um administrador os aprove.
- Endereço da web e de e-mail:** A field to personalize contact information with a 'Personalizar endereço' button.
- Descrição:** A text area containing '2ª Série do Ensino Médio Poli I'.
- Marcações:** A text input field with the placeholder 'Insira palavras-chave descritivas (por exemplo: futebol)'.
- Publicando permissões:** Two options are available:
  - Membros e administradores podem publicar no grupo.
  - Apenas administradores podem publicar no grupo.
- Aprovação de publicações:** A checkbox labeled 'Todas as publicações do grupo devem ser aprovadas por um administrador.' is checked.

Fonte: Facebook. Página da autora.

- ✓ Escolha a forma como será a aprovação de membros no grupo. Sugerimos a segunda opção, para que os alunos não passem a adicionar pessoas que não fazem parte do perfil do grupo, ou seja, que não sejam estudantes ou professores da turma.
- ✓ Divida a administração do grupo com os alunos, mas não deixe que o grupo funcione sem uma ou mais pessoas para organizá-lo.
- ✓ Permita que todos os alunos possam publicar no grupo.
- ✓ Marque a opção de aprovação das publicações pelo administrador, ou administradores, assim evitam-se postagens indevidas, como também favorece ao professor um feedback, caso o aluno tenha cometido desvios da norma padrão na escrita, já que o objetivo principal é o desenvolvimento da escrita.

#### 1.2.4 Carregando arquivos no grupo

Como carregar um arquivo de conteúdo das aulas no grupo e quais os tipos de arquivos podem ser postados? Você poderá carregar textos no formato Word, imagens, vídeos, links de sites com publicações interessantes e, os slides trabalhados na aula, mas estes devem estar no formato PDF. Veja como proceder.



Fonte: Facebook. Página da autora.

- ✓ Apresente de forma clara a proposta a ser trabalhada.
- ✓ Se for um arquivo em imagem, clique na aba “Foto/Vídeo”. Aparecerá a opção de carregar foto ou vídeo ou, criar um álbum.
- ✓ Caso sua postagem seja um texto ou os slides trabalhados na aula, clique na aba “Arquivo” e siga os passos indicados a seguir.



Fonte: Facebook. Página da autora.

- ✓ Escolha o local onde se encontram os arquivos a serem publicados.
- ✓ Obedeça ao tamanho máximo de arquivos (25 MB).

### 1.2.5 Trabalhando com Quiz



Até aqui nossa preocupação foi conduzi-los ao processo de criação da sua página e do grupo da turma com a qual trabalhará. Agora, passaremos a mostrar algumas das alternativas possíveis na utilização do Facebook como ferramenta pedagógica. Dentre o leque de possibilidades, uma é elaborar questionários online através do aplicativo “Quiz”. Mas como localizar esse aplicativo?

Na sua página inicial, digite no espaço de pesquisa a palavra Quiz e selecione o aplicativo que aparece conforme descrição na imagem abaixo:



Fonte: Facebook. Página da autora.

Será aberta a janela abaixo, clique em “Começar Agora”.



Fonte: Facebook. Página da autora.

Você será encaminhado(a) para a página destacada na imagem abaixo. Mãos à obra e prepare um ótimo questionário, desafiando seus alunos a responderem. O diferencial desse aplicativo é que oferece opção de acompanhamento, por meio de notificações no seu e-mail, do desempenho (pontuação) dos alunos que efetuarem o Quiz.

The screenshot shows the first step of the quiz creation process, labeled '1 Configuração'. At the top, there are three steps: '1 Configuração', '2 Perguntas', and '3 Compartilhar'. A yellow banner contains the text: 'Vamos começar! Publicar uma quiz é um processo fácil com 3 etapas que não levarão mais que 5 minutos. Escolha um título para sua quiz e continue na próxima etapa. Você sempre poderá voltar a essa página mais tarde se precisar fazer alterações.' Below this, there is a text input field for 'Título da sua Quiz' with the example text 'ex.: O quis de futebol, Perguntas sobre história' and a dropdown menu for 'Idioma da sua Quiz' set to 'Português (Brasil)'. There is also a checkbox for 'Ocultar o título no questionário'. Below these fields is a rich text editor with tabs for 'Texto de apresentação', 'Agradecimentos', 'Quiz encerrada', and 'Rodapé'. The text in the editor reads: 'Você se acha inteligente? Responda nosso quiz e teste seus conhecimentos!'. At the bottom, there are two buttons: a green button labeled 'Seguinte - Perguntas >' and a grey button labeled 'Opções avançadas'. Red arrows point from the yellow banner to the title field, and from the text editor to the 'Seguinte - Perguntas >' button.

Fonte: Facebook. Página da autora.

- ✓ Comece dando um título ao seu questionário.
- ✓ Vá nas opções avançadas para determinar até quando o questionário poderá ser respondido. Estipular um prazo é importante.
- ✓ Clique no botão verde e passe a elaborar as perguntas.

The screenshot shows the second step of the quiz creation process, labeled '2 Perguntas'. At the top, there are three steps: '1 Configuração', '2 Perguntas', and '3 Compartilhar'. A yellow banner contains the text: 'Muito bem! Você já está na metade do caminho! Clique no botão Adicionar pergunta para compor sua primeira pergunta. Visualize sua quiz e continue na seção Compartilhar quando estiver satisfeito com sua aparência.' Below this, there is a navigation bar with buttons: 'Voltar - Configuração', 'Adicionar uma pergunta', 'Pré-visualizar', and 'Seguinte - Compartilhar >'. Red arrows point from the yellow banner to the 'Adicionar uma pergunta' and 'Pré-visualizar' buttons.

Fonte: Facebook. Página da autora.

- ✓ Clique em “Adicionar uma pergunta”
- ✓ Na sua pergunta podem constar textos e imagens.

1 Configuração

Muito bem! Você já está na metade da seção Compartilhar quando estiver

◀ Voltar - Configuração

Conta Contato

**Nova pergunta**

Pergunta

Editar o texto da resposta certa/errada

Opções de resposta

Adicionar opção

Opção de resposta certa

Selecionar a resposta para a pergunta

Cancelar Salvar

Fonte: Facebook. Página da autora.

- ✓ Escolha o total de alternativas.
- ✓ Selecione a resposta correta.
- ✓ Clique no botão “Salvar”.
- ✓ Repita o processo adicionando mais perguntas de acordo com o número de questões que desejar.

## 2. PROPOSTA DIDÁTICA

AS FIGURAS DE LINGUAGEM E A CONSTRUÇÃO DOS SENTIDOS DO TEXTO: trabalhando com letras de músicas, vídeos e algumas imagens postadas no Facebook.

### 2.1 Apresentação da proposta

Nesta sequência didática apresentaremos uma proposta de atividades para o trabalho com as figuras de linguagem, tendo como gênero escolhido para ser trabalhado o comentário no Facebook, visando ao desenvolvimento da escrita por meio desse gênero digital. Para tanto, trabalharemos com músicas de diferentes gêneros e estilos, bem como também com imagens postadas no Facebook que acionam no leitor sentidos variados devido ao uso de recursos linguísticos como as figuras de linguagem. Esperamos favorecer ao aluno situações de aprendizagem nas quais possam incorporar as atividades práticas do seu dia a dia e os textos com os quais estão mais familiarizados.

Nossos objetivos vão desde oferecer estratégias de reconhecimento do uso dos recursos expressivos da linguagem como instrumentos que favorecem a construção dos sentidos do texto, mostrando que as palavras podem assumir sentidos variados dentro dos contextos linguísticos utilizados, e que cabe ao leitor acionar seus conhecimentos linguísticos e de mundo para que o texto lido possa desempenhar os objetivos pretendidos pelo seu autor.

Pretendemos, também, oportunizar estratégias de trabalho que extrapolam o ambiente físico da sala de aula e chegam até as redes sociais, no nosso caso escolhemos o Facebook, visto se tratar de uma das redes mais acessadas pelos jovens e adolescentes e que vem se tornando “vilão” ou concorrente do professor nos momentos da aula. Assim, sugerimos aqui, que o professor se utilize desse recurso para intermediar atividades além da aula.

O trabalho com as figuras de linguagem justifica-se pelo fato de que, além de favorecer o desenvolvimento de atividades que serão intermediadas pela prática de análise linguística, tendo o texto como objeto central de estudo, e no caso, a música, em diferentes gêneros e estilos, contribui para que o aluno compreenda e apreenda o conteúdo linguístico de forma integrada às suas práticas enquanto usuário da Língua Portuguesa. Favorecerá também a ampliação do conhecimento em torno dos

propósitos comunicativos em outros tipos/gêneros textuais orais ou escritos, verbais e não verbais com os quais os alunos estão a se deparar constantemente e que são marcados pelo uso de palavras com sentidos diferentes, exigindo do leitor retirar informações implícitas que podem decorrer do uso da *ironia*, por exemplo, figura de linguagem muito utilizada especialmente nas redes sociais e mesmo no dia a dia. Até o uso das *metáforas* algumas vezes vem carregado de *ironia*.

Pode-se dizer que o trabalho com esse conteúdo contribui para que o aluno construa uma compreensão de que as línguas naturais diferenciam-se das linguagens artificiais, como as de sistemas de computadores presentes na maioria dos eletroeletrônicos que utilizam, justamente por permitir o emprego de uma palavra com sentidos variados, a depender dos propósitos que se tenha em mente, esses sentidos nem sempre aparecem explicitamente, seja na linguagem das músicas, dos anúncios publicitários, nos discursos políticos, jornalísticos etc.

Como nos diz Ferrarezi Jr. (2008), “Compreender integralmente os sentidos possíveis de uma língua engloba, também, ser capaz de compreender os implícitos, aqueles que vão além do que foi abertamente dito [...]”. Nesse sentido, trabalhar as figuras de linguagem, saindo daquela prática exaustiva centrada apenas na conceituação, permite ao educando ver nesses conteúdos sentido, uma vez que, já faz uso e passará a compreender melhor os textos com os quais se deparará no seu meio.

## 2.2 Esquema da proposta didática

### AS FIGURAS DE LINGUAGEM E A CONSTRUÇÃO DOS SENTIDOS DO TEXTO: analisando letras de músicas e scraps do Facebook

ÁREA DO CONHECIMENTO:	Língua Portuguesa
NÍVEL DE ENSINO:	Ensino Fundamental Final (9º ano)
CONTEÚDOS:	Leitura e compreensão de texto Denotação e conotação Recursos expressivos da linguagem nas figuras de linguagem Linguagem verbal e não verbal Produção de texto
GÊNEROS TRABALHADOS:	Comentários, bate-papo, Facebook

SUPORTES:	Internet: Youtube, Google e Facebook
DURAÇÃO:	Três semanas: 06 aulas de 45min/Jogo do desafio no grupo da turma no Facebook no período das 3 semanas.
OBJETIVO GERAL:	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Analisar o uso dos gêneros textuais digitais por parte dos alunos e as contribuições para o desenvolvimento da escrita.</li> </ul>
OBJETIVOS ESPECÍFICOS:	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Motivar a produção escrita por meio do gênero comentário e bate-papo no Facebook;</li> <li>• Discutir sobre os usos sociais da escrita e seus diferentes modos, de acordo com a situação, os sujeitos envolvidos, o gênero, o suporte e os objetivos pretendidos;</li> <li>• Verificar as interferências da escrita digital nas atividades de produção de texto dos alunos, problematizando situações para que se discuta a adequação da língua;</li> <li>• Reconhecer, identificar e diferenciar figuras de linguagem em letras de músicas como recursos linguísticos fundamentais na construção do sentido textual;</li> <li>• Inferir relações entre as palavras do texto e as intenções comunicativas do autor que estejam implícitas e representadas nas figuras de linguagem</li> <li>• Perceber o uso dos recursos expressivos da linguagem que faz no seu dia a dia, como exagero (hipérbole), comparações (comparações e metáforas)</li> </ul>
HABILIDADES A SER DESENVOLVIDAS:	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Lidar com mais segurança com as possibilidades de produção da escrita que os gêneros digitais podem proporcionar</li> <li>• O aluno possa sentir-se sujeito da própria aprendizagem à medida que passa a buscar e construir o conhecimento por meio da pesquisa e da interação;</li> <li>• Interação com os colegas por meio do uso da língua oral e escrita via Facebook, desafiando-os e sendo desafiado;</li> <li>• A capacidade de utilizar-se das redes sociais também como ferramenta pedagógica;</li> <li>• Contribuir para que as discussões dos conteúdos ultrapassem o ambiente físico da sala de aula;</li> <li>• Interessar-se pela leitura a partir da curiosidade de desvendar os jogos e redes de palavras;</li> <li>• Argumentatividade na escrita;</li> <li>• Oportunidades de enriquecimento mútuo, de trocas e de ampliação das formas de uso dos gêneros digitais.</li> </ul>

METODOLOGIA:	Aulas dialogadas/apresentações de slides e vídeos com músicas/jogo do desafio no grupo do Facebook.
RECURSOS:	Data Show, caixa de som, celulares, notebook, laboratório de informática, cópias de músicas, internet.
PRODUTO:	Após três aulas e uma semana de interação e trocas de conhecimentos entre alunos e professora, os alunos deverão fazer apresentações que socializem o que foi aprendido e apreendido. Essas apresentações serão em grupos de quatro e poderão ser desde uma compilação de músicas (com clips ou vídeos), um documentário em forma de vídeo a ser postado para o debate e a troca de experiências.
AVALIAÇÃO:	Serão avaliados os usos da língua na modalidade escrita, que serão as postagens no grupo do Facebook, a utilização dos recursos tecnológicos para produzir as atividades, o domínio da escrita digital nos diferentes gêneros trabalhados, através das observações participativas no grupo.

### 3. DSENVOLVENDO A PROPOSTA: ETAPAS

#### 3.1 Módulo I – Problematização da temática a ser trabalhada

##### Objetivos:

- ⇔ Apresentar aos alunos a proposta de trabalho e discutir com eles sua viabilidade, mostrando a importância da participação de todos e de cada um.
- ⇔ Reconhecer, identificar e diferenciar figuras de linguagem em letras de músicas, como recursos linguísticos fundamentais na construção do sentido textual;

##### Atividades:

- ✎ Sondagem em torno do assunto;
- ✎ Levantamento dos conhecimentos prévios;
- ✎ Discussão sobre a metodologia a ser utilizada ao longo da proposta que se está apresentando;
- ✎ Levantamento de preferências musicais, o que sabem dos cantores de suas músicas favoritas, se algum aluno(a) tem alguma habilidade musical (se toca algum instrumento).

**Tempo estimado:** Duas aulas de 45 min. 1h/a

**Texto de abertura:** Música “Recomeçar” – Tânia Mara.

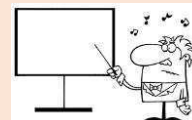
**Recursos:** Data Show, notebook, caixa de som, texto

xerocopiado com a letra da música, vídeo da música extraído do DVD Tânia Mara Acústico/2012.

##### Procedimentos:

1º Momento: Sondar a turma se conhece a cantora Tânia Mara, sobre suas músicas, se gostam de músicas românticas, e assim por diante.

2º Momento: Convidar a turma para assistir ao vídeo da música. De início solicitar que apenas assistam, ouçam, degustem da sonoridade da música, atentem para a



Professor(a), nesta etapa é necessário esclarecer bem a proposta de trabalho e o que espera de cada aluno no decorrer das aulas e das semanas que se seguem. Seja prestativo e procure sanar as dúvidas dos alunos em relação à condução das atividades. Discuta um pouco sobre a linguagem nas redes sociais, mostrando que no caso será uma linguagem menos coloquial, tendo em vista se tratar de uma interação voltada aos conteúdos trabalhados em sala de aula.



linguagem gestual da cantora. Disponível em:  
<<https://www.youtube.com/watch?v=sWoYZ4AQavY>>.

3º Momento: Colher as impressões sobre a música. Motivar a participação de todos os alunos. É o momento favorável para o desenvolvimento da linguagem oral e da argumentação, uma vez que alguns podem não gostar do estilo musical e poderão se expressar.

4º Momento: Assistir novamente ao vídeo, agora com a letra da música em mãos e atentando para o texto e sua linguagem, especialmente os recursos expressivos que marcam e conferem os sentidos do texto.

5º Momento: Solicitar que atentem para o refrão da música e observem se as palavras nele utilizadas encontram-se todas no seu sentido literal, denotativo, ou se em sentido figurado.

6º Momento: Introdução do conteúdo a ser trabalhado. Momento em que o professor fará uma apresentação de slides tratando da temática das figuras de linguagem, mostrando sua importância na construção dos sentidos do texto.

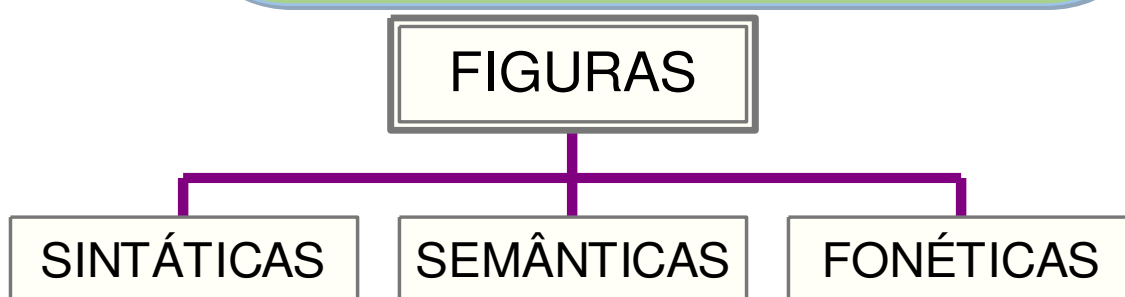
### CONCEITUANDO:



Quando um interlocutor profere a sentença “A casa pegou fogo”, referindo-se a um incêndio ocorrido numa dada residência, a palavra *fogo* foi utilizada no sentido que lhe é comum, próprio, sentido denotativo. Entretanto, se essa mesma sentença for dita referindo-se a uma discussão ocorrida na casa de um dos interlocutores da interação verbal, ela passa a assumir outro sentido, o figurado, querendo exprimir que o clima esquentou, as pessoas ficaram exaltadas e assim por diante. É um recurso linguístico utilizado para reforçar, enfatizar, exagerar no que se quer dizer.

Assim, podemos dizer que palavras ou expressões podem ser empregadas com um sentido novo constituindo-se num recurso linguístico conhecido como figuras de linguagem.

**Figura de linguagem** é uma forma de expressão que consiste no emprego de palavras em sentido figurado, isto é, em um sentido diferente daquele em que convencionalmente são empregadas. São normalmente utilizadas para tornar mais expressivo o que se quer dizer (CEREJA, 2012, p. 112)



O objetivo dessa aula é favorecer uma situação de aprendizagem na qual os alunos possam compreender a importância das figuras de linguagem de uma forma mais ampla, relacionando-as ao cotidiano, para que fique mais clara a sua funcionalidade na construção do sentido textual. Assim, essa proposta não se encontra centrada em oferecer apenas definições e exemplos literários ou não literários do uso das figuras, como também, a partir de exemplos mais práticos e acessíveis aos alunos, no caso das músicas, que eles estão constantemente ouvindo ou cantando.

É interessante que no momento da apresentação dos slides, se mostre ou peça que os alunos relembrem e socializem outras letras de músicas para ampliar a compreensão de que figuras de linguagem são construções ou recursos linguísticos que transformam o significado das palavras para conferir-lhes maior efeito ou para construir uma nova mensagem. Nesta primeira etapa serão trabalhadas *metáforas, comparação, personificação, catacrese e metonímia*, fazendo-se uma alternância entre as apresentações de slides e textos de músicas ou imagens retiradas das postagens do Facebook, sejam anúncios ou textos humorísticos. Finalizar a aula combinado com a turma que a próxima será no laboratório de informática e que quem ainda não possui conta no Facebook procure criar, caso não seja possível se fará isso no início da aula. Combinar ainda quem gostaria de trazer uma música para a abertura da aula e se gostaria de cantá-la.

Algo que está bem próximo do cotidiano dos alunos são as músicas. Portanto, professor, você pode procurar saber se algum de seus alunos sabe cantar ou tocar instrumentos. Caso alguém saiba, comece a encaminhar a atividade que finalizará essa proposta.

### **3.2 Módulo 2 – Jogo no desafio via Facebook**

#### **Objetivos:**

- ⇔ motivar para iniciar a discussão e interação sadia e enriquecedora na rede social Facebook através do jogo do desafio;
- ⇔ criar, com a turma, um grupo no Facebook e orientar as regras de uso;
- ⇔ estimular a pesquisa e a troca de conhecimentos por meio de postagens que discutam os conteúdos trabalhados;

⇔ utilizar a rede social facebook como ferramenta pedagógica que pode auxiliar no desenvolvimento da escrita e da argumentatividade.

**Tempo estimado:** uma semana: 2 aulas de 45min seguidas de debates, bate-papo e postagens no grupo da turma no Facebook;

**Texto de abertura:** música trazida pelos alunos, caso não tragam, segue uma sugestão.

Música “Hoje o céu abriu” – Nx Zero.

Disponível em: <<http://letras.mus.br/nx-zero/hoje-o-ceu-abriu/>>.

**Recursos:** data show, notebook, caixa de som, texto xerocopiado com a letra da música, vídeo da música.

**Procedimentos:**



Esta etapa deverá ser executada no laboratório de informática da sua escola. Professor e alunos poderão discutir como serão realizadas as atividades no Facebook. Para tanto, algumas providências serão necessárias:

- ✓ Certificar-se da idade dos alunos e quais já utilizam a rede;
- ✓ Como é o uso de internet por eles. Se acessam em casa e por qual instrumento (celular, tablete, notebook, computador) e o tipo de rede (fixa, móvel).
- ✓ No caso de algum aluno(a) que não seja usuário do Facebook e que não queira ou não possa (questões de idade, religião, etc.), pode-se combinar de que sua postagem seja feita por um outro colega desde que seja colocado o seu nome abaixo.

**1º Momento:** Breve momento de revisão do que foi trabalhado nas aulas anteriores. Em seguida, sondar se alguém já conseguiu encontrar outras músicas e localizou figuras de linguagem e se trouxeram a música conforme havia sido combinado.

**2º Momento:** Apresentação da música em vídeo ou cantada pela equipe. Análise da letra. Os sentidos que o autor quis dar ao usar tais figuras de linguagem. Provocar questionamentos em torno da letra da música. Quem é o cantor/autor? Se conhecem, se gostam das suas músicas e por que gostam? Qual a temática central?

Como o eu lírico se apresenta na música? O que ele quer comunicar e como o faz, se de forma explícita ou implícita. Quais recursos da linguagem foram utilizados pelo autor para deixar seu texto mais expressivo? Discutir sobre a importância das figuras de linguagem para expressar opiniões de diferentes maneiras, ora exagerando (*hipérbole*), ora suavizando (*eufemismos*), ou ironizando (*ironia*), e assim por diante.

**3º Momento:** Apresentar aos alunos a segunda etapa da sequência, que é o jogo do desafio entre alunos e professor no grupo do Facebook da turma. O jogo acontecerá da seguinte forma: um aluno ou professor abre a brincadeira postando um vídeo e a letra de uma música e marca um dos alunos, desafiando-o a encontrar a figura de linguagem e continuar marcando e desafiando outro colega postando outra música. Durante toda a semana que se segue os alunos deverão interagir no grupo. Nesse momento o professor poderá orientar a criação do grupo da turma no Facebook. Orientar os que não possuem muita habilidade na informática sobre como devem proceder na hora de postar as músicas. Alertá-los a respeito dos direitos de autoria, para que não se apropriem dos discursos alheios. Mostrar, utilizando um computador conectado ao data show e à internet, os passos para fazer as postagens das músicas e dos vídeos.

**4º Momento:** Preparar e apresentar à turma a proposta de encerramento/culminância da sequência. Formar as equipes de trabalho e passar as orientações. Cada equipe manifestará como será sua apresentação, se em vídeo se cantando.

## PREPARANDO O ENCERRAMENTO DA SEQUÊNCIA – PRODUTO FINAL





### **O PRODUTO FINAL DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA: ENCAMINHAMENTOS**

A culminância dessa proposta de Sequência Didática será a produção de uma coletânea de vídeos com músicas brasileiras de diferentes gêneros através das quais os alunos mostrarão os conhecimentos construídos nas aulas e nas pesquisas e jogo no Facebook. Essa apresentação poderá também ser feita, caso prefiram, utilizando-se das habilidades da turma, com um show de talentos/calouros musicais. Ou mesmo as duas alternativas concomitantemente, ou seja, grupos que apresentem documentários e vídeos e grupos que cantem. Cabe ao professor e à turma combinarem a melhor maneira. Nessa etapa o foco é a linguagem na modalidade oral. Trabalhar a oralidade, a expressividade e a argumentatividade. Outra coisa importante é combinar o local e como será a culminância da sequência. Se na sala de aula, apenas com a turma e o professor, ou se num auditório com a participação de outras turmas e demais professores da escola.

**Sugestão:** Socializar para toda a escola ou para outra turma será de grande valia, pois o aluno se sentirá mais motivado e motivará outros nessa busca pela autonomia, para que se sintam sujeitos de seu processo de ensino-aprendizagem.

Os passos seguintes serão executados levando-se em conta que a socialização e a culminância ocorrerão no auditório, com a participação de outras turmas.

Combinar com a turma para que um membro de cada equipe venha com antecedência à escola preparar o ambiente das apresentações. Ornamentar, instalar os recursos sonoros e visuais a ser utilizados.

### **3.3 Módulo 3: Produto final da sequência didática: apresentações**

#### **Objetivos:**

- ⇔ socializar para com outras turmas da escola o produto final das atividades desenvolvidas durante a sequência didática;
- ⇔ oportunizar uma situação de aprendizagem coletiva, integrada e divertida por meio das apresentações musicais;
- ⇔ favorecer o desenvolvimento da oralidade.

**Tempo estimado:** 02 aulas de 45min h/a.

**Recursos:** data show, notebook, caixa de som, instrumentos musicais, microfones, câmeras digitais, filmadora.

**Atividades:**

- passar nas salas e em outros setores da escola distribuindo os convites para o espetáculo (apresentações culturais);
- o professor abrirá as apresentações, informando aos presentes de que se trata o momento e passa a palavra às equipes para que acolham os convidados e iniciem suas apresentações.

Professor, esse momento precisa ter sido muito bem planejado não só por você, mas também pelos sujeitos envolvidos, os alunos. É interessante que se produza uma lembrancinha, que pode ser um cartão com a letra de uma das músicas apresentadas.

Não deixe registrar em foto e vídeo as apresentações dos alunos para que possa ser socializada também no grupo do Facebook, blog ou site da escola etc.

#### 4 SUGESTÕES DE LEITURAS PARA APROFUNDAMENTO:

Um trabalho pedagógico, para ser bem efetivado, além do planejamento das ações a partir do conhecimento que se tem da turma, também requer aprofundamentos e múltiplas leituras sobre as temáticas com as quais se quer trabalhar.

É de conhecimento de todos(as) que os recursos tecnológicos e as redes sociais têm ocupado cada vez mais espaço na vida dos educandos. Assim, faz-se necessário aos professores um olhar mais acurado para tais temáticas, tendo em vista as possibilidades de transformá-las em aliadas no processo educativo e turbinar as suas aulas.

Nessa perspectiva, apresentaremos para os futuros leitores e usuários da proposta que aqui foi apresentada, uma série de textos resultantes de estudos e publicações que têm como foco a utilização dos recursos tecnológicos e das redes sociais, em especial o Facebook, como ferramenta a auxiliar no desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem.



DOLZ, Joaquim; NOVERRAZ, M.; SCNEUWLY, B. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. et al. **Gêneros orais e escritos na escola**. Trad. e org. de Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro. Campinas: Mercado de Letras, 2004, p. 81-128.

LÉTTI, Mariana Marlière. “Facebookeando” a sala de aula: a lógica de uso das redes sociais online e a reestruturação da escola. SIMPÓSIO HIPERTEXTO E TECNOLOGIAS NA EDUCAÇÃO, 5.; COLÓQUIO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO COM TECNOLOGIAS, 1. **Anais Eletrônicos**. Disponível em: <<http://nehte.com.br/simposio/anais/Anais-Hipertexto-2013/.pdf>>. Acesso em: 2015.

PEREIRA, A. M. de Almeida; ESPÍNDOLA, Joice de; ALVES, Thelma Panerai. Grupos fechados na rede social Facebook: um estudo no âmbito da comunicação e do apoio acadêmico. SIMPÓSIO HIPERTEXTO E TECNOLOGIAS NA EDUCAÇÃO, 5.; COLÓQUIO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO COM TECNOLOGIAS, 1. **Anais Eletrônicos**. Disponível em: <<http://nehte.com.br/simposio/anais/Anais-Hipertexto-2013/pdf>>. Acesso em: 2015.

ROJO, Roxane; RODRIGUES, Helena. **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

SILVA, Ruth Fragoso Mamede da. **O Facebook como recurso midiático impulsionando a aprendizagem da Língua Portuguesa**. Disponível em: <<http://periodicos.ufpb.br/ojs/index.php/mpgoa/article/view/16300/9735>>. Acesso em: 29 maio 2014.

## REFERÊNCIAS

CEREJA, William Roberto; MAGALHÃES, Thereza Cochar. **Português: linguagens**. 8. ed. São Paulo: Atual, 2012. V. 1.

FERRAREZI JR., Celso. **Semântica para a educação básica**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

KIRKPATRICK, David. **O efeito Facebook: os bastidores da história da empresa que conecta o mundo**. Trad. Maria Lúcia de Oliveira. Rio de Janeiro: Intrínseca, 2011.