UNIVERSIDADE FEDERAL DA GRANDE DOURADOS
FACULDADE DE COMUNICAÇÃO, ARTES E LETRAS – FACALE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO – MESTRADO EM LETRAS
LINGUÍSTICA E TRANSCULTURALIDADE

PAULO CÉSAR GONÇALVES

A TECNOLOGIA NO AMBIENTE ESCOLAR: ANÁLISE DO DESENVOLVIMENTO DE UMA PROPOSTA DE ESCRITA NO *FACEBOOK*

DOURADOS – 2015

PAULO CÉSAR GONÇALVES

A TECNOLOGIA NO AMBIENTE ESCOLAR: ANÁLISE DO DESENVOLVIMENTO DE UMA PROPOSTA DE ESCRITA NO *FACEBOOK*

Dissertação apresentada à Faculdade de Comunicação, Artes e Letras – FACALE – da Universidade Federal da Grande Dourados como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Letras, Linguística e Transculturalidade (Linguística Aplicada).

Orientadora: Prof.ª Dr.ª **Edilaine Buin**.

DOURADOS – 2015

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP).

G635t	Gonçalves, Paulo César. A tecnologia no ambiente escolar : análise do desenvolvimento de uma proposta de escrita no Facebook. / Paulo César Gonçalves. – Dourados, MS : UFGD, 2015. 121f. Orientadora: Profa. Dra. Edilaine Buin. Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade Federal da Grande Dourados. 1. Linguagem. 2. Novas tecnologias. 3. Ensino. I. Título. CDD – 371.39442

Ficha catalográfica elaborada pela Biblioteca Central – UFGD.

©Todos os direitos reservados. Permitido a publicação parcial desde que citada a fonte.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA GRANDE DOURADOS
FACULDADE DE COMUNICAÇÃO, ARTES E LETRAS – FACALE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO – MESTRADO EM LETRAS
LINGUÍSTICA E TRANSCULTURALIDADE

PAULO CÉSAR GONÇALVES

A TECNOLOGIA NO AMBIENTE ESCOLAR: ANÁLISE DO DESENVOLVIMENTO DE UMA PROPOSTA DE ESCRITA NO *FACEBOOK*

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras, da Universidade Federal da Grande Dourados – UFGD, como parte das exigências para obtenção do título de Mestre.

Dourados – MS, 31 de agosto de 2015.

BANCA EXAMINADORA

Prof.ª Dr.ª Edilaine Buin Barbosa - Presidente

Prof.ª Dr.ª Clara Zeni Camargo Dornelles - Membro Titular Externo

Prof. Dr. Adair Vieira Gonçalves - Membro Titular

A Valdemar e Laurinda, meus pais, pessoas mais que especiais em minha vida, dedico.

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar, agradeço a Deus, fonte de toda a sabedoria.

Ao findar essa importante etapa do Mestrado, gostaria de agradecer algumas pessoas e instituições que me acompanharam e foram fundamentais nesse processo.

Agradeço à direção, coordenação e, em especial, aos alunos do 2º ano do Ensino Médio do ano de 2013 da Escola Estadual Princesa Izabel, situada no distrito de Santa Terezinha, município de Itaporã/MS, que participaram e colaboraram muito com essa pesquisa.

À minha orientadora, Prof.ª Dr.ª Edilaine Buin, pelos ensinamentos, paciência, compreensão e toda a imensa ajuda prestada durante esse percurso.

Ao Prof. Dr. Adair Vieira Gonçalves, Prof.ª Dr.ª Célia Regina Delácio Fernandes e Prof.ª Dr.ª Clara Zeni Camargo Dornelles que, desde o exame de qualificação, gentilmente, aceitaram participar e colaborar com esse trabalho.

À minha mãe, Laurinda, que com seu jeito simples, sempre foi a maior educadora que tive em minha vida;

À Letícia, minha noiva, pelo apoio incondicional, compreensão e incentivo, sempre me ajudando e me mantendo firme nesse propósito;

Aos meus amigos e familiares, que sempre me apoiaram e me incentivaram para a continuidade dos estudos;

Aos meus colegas de Mestrado, pelos bons momentos que passamos de aprendizagem e boas conversas;

Ao Jonas, Kleber, Elizângela, Vanessa e Mariolinda, pela leitura e apontamentos oportunos feitos nesse trabalho;

À equipe da Gerência Municipal de Educação de Itaporã/MS, pessoas que considero mais que colegas de trabalho, são verdadeiros incentivadores da educação;

Enfim, a todos que direta ou indiretamente contribuíram para a realização deste trabalho, meus sinceros agradecimentos.

Wind Of Change
Klaus Meine - Scorpions
(…)
Did you ever think
That we could be so close, like brothers?
The future's in the air
I can feel it everywhere
Blowing with the wind of change

Take me to the magic of the moment
On a glory night
Where the children of tomorrow dream away (dream away)
In the wind of change (...)

Tradução livre

Vento da mudança
Klaus Meine - Scorpions
(...)
Você já chegou a pensar
Que poderíamos ser tão próximos, como irmãos?
O futuro está no ar
Posso senti-lo em todo lugar
Soprando com o vento da mudança

Leve-me à magia do momento
Em uma noite de glória
Onde as crianças do amanhã ficam sonhando
Com o vento da mudança (...)

RESUMO

Este trabalho teve como objetivo principal explorar as possibilidades oferecidas pelas novas ferramentas digitais (rede social, *e-mail*) no meio educacional, mais especificamente no contexto de ensino de língua materna. Para isso, realizamos uma pesquisa participante, acompanhando o desenvolvimento da produção de um jornal virtual no *Facebook* (resultado de várias escritas) durante as aulas de Língua Portuguesa do terceiro bimestre letivo do ano de 2013, em um 2º ano do Ensino Médio da Escola Estadual Princesa Izabel, localizada no distrito de Santa Terezinha, município de Itaporã/MS. Averiguamos aspectos da multi/hipermodalidade e do hibridismo característicos do ambiente virtual, refletindo as condições de aproveitamento dessas características para a produção de textos na escola. Observamos ainda as possibilidades de interação propiciadas pelo ambiente virtual e investigamos como se dá a relação entre linguagem verbal e não verbal nas produções dos alunos. Os dados foram selecionados qualitativamente, a partir da captura de indícios para as nossas hipóteses. Partimos do pressuposto de que a modalidade escrita da linguagem é heterogeneamente constituída, como nos termos de Corrêa (2004). Trabalhamos com a concepção da linguagem enquanto interação, e destacamos, pautados em Bakhtin (1997), a sua dimensão sócio-histórica. Percebemos, muitas vezes, o conflito dos professores com a nova escrita digital, e a dificuldade dos docentes em lidar com as mudanças provenientes do uso das novas tecnologias, que são constantemente utilizadas pelos alunos, e esse foi um fator que estimulou a proposta desta pesquisa, pois um trabalho científico pode proporcionar maior confiabilidade para aquilo que queremos mostrar. A partir dos resultados dessa pesquisa, pudemos constatar que, considerar outras práticas de letramento para propiciar recursos aos alunos, contribui para uma maior valoração dessas práticas e, portanto, da atuação social desses estudantes. Sabemos que ainda existem muitas barreiras, até mesmo extraclasse, sobre o uso das tecnologias em sala de aula, mas acreditamos que, com a elaboração deste trabalho, pudemos pensar em uma metodologia que sirva, no mínimo, de modelo para os professores usarem a escrita e o ambiente virtual a favor deles e do desenvolvimento da leitura e da expressão escrita de seus alunos.

Palavras-chave: Linguagem – Novas tecnologias – Ensino

ABSTRACT

The principal aim of this work is to explore possibilities offered by the new digital tools (social network, e-mail) in the educational environment, specifically in the context of teaching the native language. For this, we conducted a participatory research, following the development of a production of a virtual newspaper on *Facebook* (a result of many writings) during the Portuguese lesson of the third semester of the year 2013, 2nd year of high school at the State School Princess Izabel, located in the district of Santa Terezinha, county of Itaporã / MS. We seek to check multi/hypermobility aspects and hybridism characteristic of virtual environment, reflecting on the use conditions of these characteristics for writing at school. We also observed the interaction possibilities provided by virtual environment and we investigate how relationship between verbal and non-verbal language in student's texts happens. The data were qualitatively selected from evidences capturing for our hypothesis. We assume that writing is heterogeneously established, according to Corrêa (2004). We work with the idea of language as interaction and emphasize, guided by Bakhtin (1997), its socio-historical dimension. We often realize the conflict of teachers with this new digital writing, and how they are having a hard time handling the changes from new technologies use, a resource always used by students. That was a challenging thing for our research, because a scientific paper can provide a great reliability for what we want to show. According to the results of this research, we note that, considering other ways of literacy to provide resources to students, to contribute for a greater valuation practices and, therefore, hence the social activities of these students. We know there are still many barriers, even out-of-class, on using technology in classroom, but we believe that developing this paper, we could think a methodology that serves as a model for teachers, so they can take advantage of writing and virtual environment and their students can develop reading and writing skills.

Key words: Language - New Technologies - Teaching

LISTA DE MAPAS

Mapa 1: Localização do distrito de Santa Terezinha, município de Itaporã / MS.....57

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1: Comentários feitos por leitores do jornal virtual produzido pelos alunos.....20

Figura 2: Opinião de um dos docentes entrevistados sobre o uso das novas tecnologias em sala de aula.....27

Figura 3: Exemplo de texto (comentários) retirado do *Facebook*.....29

Figura 4: Exemplo de texto retirado do *Facebook*.....30

Figura 5: Postagem sobre o tema "Lazer" feita pelo aluno Altair.....34

Figura 6: Texto de aluno do 5º ano da Escola Municipal Salvador Ferreira de Aguiar – Itaporã/MS.....39

Figura 7: Página do *Facebook* utilizada pela turma de mestrado do ano de 2013.....43

Figura 8: Página do *Facebook* utilizada pela turma de mestrado do ano de 2014.....44

Figura 9: Imagem digitalizada do Referencial Curricular de Língua Portuguesa do 3º bimestre do 2º ano do Ensino Médio.....48

Figura 10: Resposta da professora "A" ao questionário proposto.....50

Figura 11: Alunos do 2º ano na sala de aula.....60

Figura 12: Alunos do 2º ano na Sala de Tecnologias Educacionais.....61

Figura 13: *Layout* da página utilizada em nosso jornal virtual dentro do *Facebook*.....61

Figura 14: Esboço das três versões da produção colaborativa.....64

Figura 15: 1ª e 2ª versões de um dos textos do jornal virtual.....65

Figura 16: Parte de um texto do jornal virtual – apresentação pessoal da aluna Luanna.....67

Figura 17: Página de um jornal eletrônico criado no *Facebook* pelo aluno Wagner.....68

Figura 18: Apresentação pessoal do aluno Altair.....73

Figura 19: Apresentação pessoal do aluno Welherson.....76

Figura 20: Apresentação pessoal da aluna Ellen.....77

Figura 21: Apresentação pessoal da aluna Luanna.....79

Figura 22: Comentário feito pela aluna Luanna.....80

Figura 23: Resposta do aluno Danilo à entrevista.....82

Figura 24: Resposta do aluno Altair à entrevista.....82

Figura 25: 1ª versão do texto (reportagem) da aluna Ellen.....84

Figura 26: Notícia policial produzida pela aluna Lígia.....87

Figura 27: Reportagem produzida pela aluna Luanna.....89

Figura 28: Classificado feito pelo aluno Wagner e comentários.....91

Figura 29: 1ª versão da produção colaborativa feita pelos alunos.....94

Figura 30: *Print* das conversas e cobranças feitas por *e-mail* com os alunos.....96

Figura 31: Versão final da produção colaborativa feita com os alunos.....97

Figura 32: Comentários de alunos antigos da Escola Estadual Princesa Izabel.....100

Figura 33: Comentário feito pela aluna Rafaela.....101

Figura 34: Comentário feito pela aluna Katiely.....101

Figura 35: Comentário feito pela aluna Lígia.....102

SUMÁRIO

Lista de mapas

Lista de ilustrações

Introdução 11

Capítulo 1

CONSIDERAÇÕES TEÓRICAS - LINGUAGEM E OS NOVOS LETRAMENTOS DIGITAIS COMO PRÁTICAS SOCIAIS..... 17

1.1. Linguagem e ensino de língua portuguesa 17
1.2. Letramento e heterogeneidade da escrita..... 21
1.2.1. A heterogeneidade constitutiva da escrita em textos da *internet*..... 25
1.3. Multiletramentos..... 32
1.3.1. Breves considerações: texto verbal e não verbal 35
1.3.2. Multimodalidade e hibridismo..... 36
1.4. A interação por meio da *internet* e o aspecto socioafetivo no processo de ensino-aprendizagem..... 40
1.4.1. Os temas geradores..... 46
1.5. O trabalho com o jornal em sala de aula e as orientações dos PCNs de Língua Portuguesa..... 47
1.5.1. A escrita colaborativa no jornal virtual..... 51

Capítulo 2

O PERCURSO METODOLÓGICO E A INVESTIGAÇÃO EM AMBIENTES VIRTUAIS..... 53

2.1. Apresentação da metodologia da pesquisa..... 53
2.2. Geração dos dados / Bastidores da pesquisa 56
2.3. Seleção de dados..... 68

Capítulo 3

REFLEXÕES SOBRE O USO DA LINGUAGEM NO *FACEBOOK*..... 70

3.1. Apresentações pessoais..... 70
3.1.1 As apresentações pessoais e o foco nas tecnologias..... 75
3.2. As notícias, reportagens e classificados..... 83
3.3. A produção colaborativa..... 93

Considerações finais 103

Referências..... 107

Anexos 113

INTRODUÇÃO

Essa pesquisa tem o objetivo de explorar as possibilidades oferecidas pelas novas ferramentas digitais (rede social[1], *e-mail*[2]) no meio educacional, mais especificamente no contexto de ensino de língua materna, observando aspectos relevantes da produção textual de um 2º ano do Ensino Médio a partir da análise de uma proposta de escrita no *Facebook*[3]. Para alcançarmos esse propósito, partimos do pressuposto de que a escrita é heterogeneamente constituída e entendemos a linguagem enquanto prática social. Averiguamos aspectos da multi/hipermodalidade e do hibridismo[4] característicos do ambiente virtual, refletindo sobre as condições de aproveitamento dessas características para a produção de textos na escola. Observamos ainda as possibilidades de interação propiciadas pelo ambiente virtual.

A ideia deste trabalho surgiu enquanto eu era aluno de um curso de especialização em Mídias Educacionais, na Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, durante os anos de 2011 e 2012, momento em que trabalhei diversos aspectos relacionados ao uso da tecnologia em sala de aula. Somado a isso, também tem o fato de que trabalhei por seis anos como professor de uma Sala de Tecnologias Educacionais em uma escola no município de Itaporã/MS, convivendo diariamente com situações que envolviam o uso das tecnologias na educação.

Movido por essa experiência no trabalho com os recursos tecnológicos em sala de aula, e também por vivenciar a resistência de muitos professores e a proibição do uso de

---

[1] Para nos referirmos ao *Facebook*, neste trabalho, utilizamos como sinônimos alguns termos como: plataforma, suporte digital, rede social, ferramenta, ambiente digital, ambiente virtual.

[2] Correio eletrônico, ou simplesmente *e-mail* (abreviatura de *eletronic mail*), é uma ferramenta que permite compor, enviar e receber mensagens, textos, figuras e outros arquivos através da *internet*. É um modo assíncrono de comunicação, ou seja, independe da presença simultânea do remetente e do destinatário da mensagem, sendo muito prático quando a comunicação precisa ser feita entre pessoas que estejam muito distantes, em diferentes fusos horários. Fonte: http://www.virtual.ufc.br/cursouca/modulo_web2/parada_01/para_saber_mais/diferenca.htm Acesso em 30 maio 2015.

[3] Segundo apresentação oficial da rede social, o "*Facebook* é uma rede social lançada em 4 de fevereiro de 2004. Foi fundado por Mark Zuckerberg, Dustin Moskovitz, Eduardo Saverin e Chris Hughes, ex-estudantes da Universidade Harvard. Inicialmente, a adesão ao *Facebook* era restrita apenas aos estudantes da Universidade Harvard. Ela foi expandida ao Instituto de Tecnologia de Massachusetts (MIT), à Universidade de Boston, ao Boston College e a todas as escolas Ivy League dentro de dois meses. Muitas universidades individuais foram adicionadas no ano seguinte. Eventualmente, pessoas com endereços de *e-mail* de universidades (por exemplo, .edu, .ac.uk) ao redor do mundo eram eleitas para ingressar na rede. Em 27 de fevereiro de 2006, o *Facebook* passou a aceitar também estudantes secundaristas e algumas empresas. Desde 11 de setembro de 2006, apenas usuários com 13 anos de idade ou mais podem ingressar. O website possui 750 milhões de utilizadores, a posição do *Facebook* no ranking de tráfego de visitantes do Alexa, subiu do 60º lugar para 7º lugar". Fonte: https://pt-br.facebook.com/FaceBrasilOficial/info?tab=page_info Acesso em 30 maio 2015.

[4] Trataremos esses conceitos especificamente no item 1.3

algumas ferramentas digitais na escola, propus a realização dessa pesquisa para o curso de mestrado.

Em minha vivência, enquanto educador, tenho percebido que a preocupação com os baixos índices de rendimento escolar dos alunos é um dos grandes desafios que temos encontrado. E, quando nos referimos à leitura e à escrita especificamente, o desafio se torna ainda maior, pois boa parte dos educadores que trabalham com o ensino de língua materna atribui à internet e ao uso contínuo das ferramentas digitais, o insucesso dos alunos. Sabemos que hoje, principalmente com a popularização da *Web* 2.0[5], surgiram novas práticas de escrita associadas à tecnologia digital. Por sua vez, as práticas de escritas escolares, que muitas vezes não fazem uso das novas tecnologias e de seus recursos, têm se distanciado muito daquelas que são as mais familiares aos adolescentes fora do ambiente escolar. Ou seja, grande parte das práticas extraescolares que envolvem a escrita, cotidianamente, não tem, para os alunos em geral, qualquer relação com as atividades de escrita escolares.

A impressão que temos é que, com relação ao uso das tecnologias digitais, existe um suposto muro ou uma suposta fronteira que divide radicalmente as atividades que são desenvolvidas dentro da escola e aquilo que é rotineiro aos alunos em suas vidas sociais. Na verdade, o que prevalece é o discurso "politicamente correto"[6] por parte de muitos professores com relação ao uso efetivo das novas tecnologias em sala de aula, mas a "mudança" efetiva no modo de agir diante desses novos recursos ainda está um pouco distante.

Esse distanciamento não seria um problema, caso não resultasse em um ambiente escolar desfavorável para a aprendizagem. Muitas vezes, ao rechaçar o uso dos novos recursos tecnológicos, a escola acaba não cumprindo seu papel de fazer do desconhecido o familiar, ampliando o repertório cultural de seus alunos e os tornando proficientes na expressão escrita e oral, e isso colabora para o fato de os discentes não atingirem bons resultados no processo de ensino-aprendizagem da língua.

As avaliações externas de larga escala têm demonstrado que o ensino de Língua Portuguesa e a educação brasileira em um todo vivem uma grave crise. Dados do Índice de

---

[5] Sobre o conceito de *Web 2.0*, aceitamos o seguinte argumento: "Diferentemente do que ocorria na *Web 1.0*, com a consolidação e o acelerado crescimento da *internet* nos últimos anos, a partir do advento da *Web 2.0*, novos mecanismos foram sendo criados, possibilitando novas condições técnicas e socioculturais para a ampliação das práticas comunicativas no mundo digital. Nesse novo ambiente, o usuário pode controlar os próprios dados. Na nova rede, há, portanto uma arquitetura de participação que inclui funcionalidades que possibilitam às pessoas não apenas receber, mas também publicar informações no sistema" (PINHEIRO, 2013, p.77).

[6] Utilizamos a expressão "politicamente correto" para nos referirmos ao fato de que grande parte dos professores utilizam e/ou propagam o discurso em favor do uso das novas tecnologias, pois é mais confortável dizer que é favorável do que assumir publicamente que não faz uso dos novos recursos tecnológicos em suas atividades docentes.

Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB[7]) do ano de 2013, divulgados pelo Ministério da Educação (MEC) revelaram uma estagnação e, até mesmo, uma piora no Ensino Fundamental e Médio. Os dados demonstram que há falta de progresso nessas duas etapas. "Nos anos finais do fundamental e no médio, todos os indicadores gerais ficaram abaixo das metas previstas: isso inclui as médias nacionais e das redes públicas (estaduais e municipais) e privadas" (Dados do IDEB – 2013).

Outra avaliação nacional que demonstrou um diagnóstico preocupante foi o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM[8]), aplicado em novembro de 2014, cujos resultados foram divulgados pelo MEC em janeiro de 2015. Segundo balanço apresentado pelo próprio MEC, as médias gerais (nacional) das provas de redação tiveram queda significativa em relação à edição de 2013. Cerca de 529 (quinhentos e vinte e nove) mil candidatos, ou 8,5% do total, obtiveram nota zero na prova de produção de texto.

Na escola em que realizamos a pesquisa, mesmo com um número baixo de alunos participantes na avaliação do ENEM do ano de 2013 (os resultados, por escola, da avaliação do ENEM do ano de 2014 não foram divulgados até a conclusão dessa pesquisa) e ainda que os alunos avaliados ficassem com uma média dentro do padrão nacional, percebemos que os resultados foram bastante preocupantes, sendo que as médias nas proficiências de Linguagens e Redação ficaram abaixo de quinhentos pontos, num total de mil pontos avaliados.

O cenário que expomos demonstra que temos muitos desafios a serem enfrentados. É preciso buscar novas metodologias de ensino, diferentes alternativas para o trabalho com a leitura e escrita em sala de aula.

Sabemos que a escola, ainda que privilegiando as atividades sulcadas na tradição grafocêntrica[9], é um local de encontro entre aqueles considerados "nativos digitais e imigrantes digitais" (PRENSKY, 2001, p. 02)[10].

---

[7] Segundo histórico apresentado no portal do INEP, "o IDEB foi criado pelo INEP em 2007, em uma escala de zero a dez. Sintetiza dois conceitos igualmente importantes para a qualidade da educação: aprovação e média de desempenho dos estudantes em língua portuguesa e matemática. O indicador é calculado a partir dos dados sobre aprovação escolar, obtidos no Censo Escolar, e médias de desempenho nas avaliações do INEP, o SAEB e a Prova Brasil". Fonte: http://portal.inep.gov.br/web/portal-ideb/portal-ideb Acesso em 30 maio 2015.

[8] De acordo com o Portal do MEC, "o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), criado em 1998, tem o objetivo de avaliar o desempenho do estudante ao fim da escolaridade básica. Podem participar do exame alunos que estão concluindo ou que já concluíram o ensino médio em anos anteriores. O Enem é utilizado como critério de seleção para os estudantes que pretendem concorrer a uma bolsa no Programa Universidade para Todos (ProUni)". Fonte: http://portal.mec.gov.br/ Acesso em 30 maio 2015.

[9] Nessa pesquisa, compreendemos a expressão "tradição grafocêntrica" como a cultura tradicional da escrita feita de forma manuscrita no papel, algo típico do ambiente escolar.

[10] Sobre esse conceito, Prensky enfatiza que nossos estudantes de hoje são todos "falantes nativos" da linguagem digital dos computadores, vídeo games e internet. Então aqueles que não nasceram no mundo digital, mas em

Entretanto, mesmo com esse conceito proposto por Prensky, os dados de nosso trabalho demonstraram que parece ser ilusória tal definição, pois os tais nativos digitais também adotam práticas daqueles que não são nativos, como, por exemplo, fazer um rascunho de texto de forma manuscrita no papel. E há também professores que, em muitos momentos, têm práticas comuns aos nativos digitais.

Ocorre que, ainda que os professores valorizem as facilidades trazidas pela nova tecnologia, muitos estranham essa "nova forma de escrever" que acaba aparecendo no desenvolvimento das atividades propostas, interferindo na ordem dada e esperada, como elemento perturbador daquilo que esperavam como produto escrito. Nesse sentido, a *internet* e o computador ainda são entendidos como vilões da aprendizagem da escrita.

No entanto, ao compreendermos a linguagem como interação, como atividade de construção do sujeito e do outro que com ele interage[11], veremos os recursos da escrita digital não mais como "intrusos", mas como elementos que fazem parte da construção da escrita, assim como tantos outros que nos rodeiam, o que evidencia a *heterogeneidade* própria da linguagem. Dessa forma, abrimos portas para possibilidades de a tecnologia digital ser aliada do professor, dentro de um planejamento didático, em vez de entrar em sala de aula como vilã.

Esta pesquisa pretende propiciar uma reflexão sobre alternativas para o ensino de Língua Portuguesa que usem a tecnologia digital como sua aliada e não como "perturbadora", conforme define Signorini (2012), imagem que tem sido construída pelo senso-comum. Para isso, realizamos uma pesquisa participante, acompanhando o desenvolvimento da produção de um jornal virtual[12] no *Facebook* (consequência de várias escritas), no contexto das aulas de Língua Portuguesa do terceiro bimestre letivo do ano de 2013, em um 2º ano do Ensino Médio, formado por 12 adolescentes entre 15 e 17 anos de idade, período noturno da Escola Estadual Princesa Izabel, situada no distrito de Santa Terezinha, município de Itaporã/MS. Justamente por estar situada em um distrito rural, distante da sede, esta escola é do campo[13].

---

alguma época de suas vidas, ficaram fascinados e adotaram muitos ou a maioria dos aspectos da nova tecnologia são, e sempre serão comparados a eles, sendo chamados de imigrantes digitais (PRENSKY, 2001, p. 02) .

[11] A noção de sujeito, para Bakhtin, refere-se ao sujeito da interação, do diálogo, do discurso. "A verdadeira substância da língua não é constituída por um sistema abstrato de formas linguísticas nem pela enunciação monológica isolada, nem pelo ato psicofisiológico de sua produção, mas pelo fenômeno social da interação verbal, realizada através da enunciação ou das enunciações. A interação verbal constitui assim a realidade fundamental da língua" (BAKHTIN, 1997b, p.123).

[12] Disponível no link: https://www.facebook.com/jv.st.3?fref=ts. Na seção 1.5 justificamos o porquê do trabalho com o jornal em sala de aula.

[13] Em Mato Grosso do Sul, a Secretaria de Estado de Educação – SED / MS, respaldada pelo art. 23 da LDB e art. 6º Del.CEE/MS Nº 7111 de 16/10/2003 oferece a Educação Básica do Campo. Esta se destina a atender a população rural de assentamentos, acampamentos, pesqueiros, ribeirinhos, pantaneiros, quilombolas e

As concepções socioenunciativas operacionalizadas por Bakhtin (1997) e os preceitos de heterogeneidade da escrita propostos por Corrêa (2001; 2004), foram os pressupostos teóricos que orientaram essa pesquisa. Realizamos, assim, uma reflexão em torno de novas possibilidades de trabalhos relacionados ao desenvolvimento da leitura e da escrita dos alunos.

A plataforma *Facebook* foi escolhida por ser a mais utilizada atualmente pelos alunos de Santa Terezinha, segundo relato dos próprios estudantes e dos profissionais que trabalham na escola. Neste trabalho, analisamos dados da produção do jornal virtual feito nessa plataforma. Antes, porém, de chegar aos dados, tecemos algumas considerações acerca das modalidades oral e escrita da linguagem e sobre as redes sociais, e situamos o *Facebook* como uma ferramenta educacional.

Na primeira parte deste trabalho, justificamos o que estimulou a proposta desta pesquisa e explicitamos os fundamentos teóricos referentes ao tema abordado. Compreendemos que a escrita é heterogeneamente constituída, e que os fatos linguísticos não se separam das práticas sociais, conforme postula Corrêa (2004). Trabalhamos com a concepção de linguagem como interação e destacamos, pautados em Bakhtin, a sua dimensão sócio-histórica.

Nesse contexto, abordamos alguns conceitos de letramento propostos por Corrêa (2001); Soares (2002); Kleiman (2005) e Street (2007). Discutimos mudanças ocasionadas pela propagação das novas tecnologias que requerem novos letramentos ou, pelo menos, a reflexão sobre algumas práticas sociais já existentes, levando-nos a abordar os multiletramentos referenciados por Rojo (2009; 2012). Fazemos a diferenciação de conceitos relevantes para o trabalho, como, por exemplo, texto verbal e não verbal. Definimos termos importantes dessa pesquisa, como Multimodalidade e Hibridismo, baseados nas contribuições de Signorini (2001) e Buzato (2007). Abordamos ainda aspectos relacionados à questão da interação e afetividade no processo educacional, conforme apontam Vygotsky (2002) e Freire (2009), e enfatizamos o trabalho com o jornal em sala de aula, tendo como base a obra de Faria (1994), haja vista os diversos gêneros que compõem esse suporte[14]. Depois tecemos algumas considerações sobre a escrita colaborativa no *Facebook*, a partir das reflexões de Pinheiro (2013).

---

propriedades rurais em geral, na Educação Infantil, Ensino Fundamental e Médio, sob a ótica do respeito à diferença e o direito à igualdade, primando pela qualidade da educação escolar na perspectiva do acesso e da inclusão. Disponível em: www.sed.ms.gov.br Acesso em 30 maio 2015.

[14] No jornal virtual que realizamos com os alunos, os gêneros trabalhados foram a notícia, a reportagem, a entrevista e o anúncio ou classificados.

Concomitantemente, referenciamos outros textos que fazem menção ao uso da tecnologia em sala de aula, dentre os quais destacamos Flávia Danielle Sordi Silva (2012) e seus estudos sobre as práticas de escrita e reescrita em comunidades do *Orkut*; Viviane Vomeiro Luiz Sobrinho (2009) que trabalhou o conceito de heterogeneidade da escrita a partir da experiência em bate-papos virtuais; e Fabiana Komesu e Luciani Tenani que abordaram o conceito de *internetês* nos estudos da linguagem e as práticas de letramento no contexto da tecnologia digital.

A segunda parte destina-se a explicar a metodologia do trabalho. Explicitamos o tipo de pesquisa, ou seja, uma pesquisa de campo, de caráter qualitativo. Explicamos ainda o processo de geração e o tipo de seleção dos dados de análise, ressaltando a escolha do grupo participante da pesquisa e o desenvolvimento das atividades.

Na terceira parte, apresentamos a análise dos dados, perpassando pelas reflexões teóricas supracitadas, a fim de ponderar a respeito de alguns procedimentos empregados para a produção textual e a prática da escrita no jornal virtual.

Por último, as considerações finais, momento em que procuramos mencionar, de maneira sintética, os principais aspectos referenciados ao longo da pesquisa para realizar reflexões e discutir se as questões e problemas levantados puderam ou não ser respondidas com o trabalho.

CAPÍTULO 1

CONSIDERAÇÃOES TEÓRICAS - LINGUAGEM E OS NOVOS LETRAMENTOS DIGITAIS COMO PRÁTICAS SOCIAIS

A realização desse trabalho ocorreu pelo desejo de investigar como as novas tecnologias advindas do surgimento da *Web* 2.0 podem colaborar com o processo de ensino-aprendizagem nas aulas de Língua Portuguesa. Para isso, entendemos que a linguagem é o "lugar" de interação e que as novas ferramentas digitais representam um novo "espaço" de convivência social.

O crescimento efetivo do uso dos recursos tecnológicos facilitou a interação e proporcionou novas práticas sociais, inclusive letradas conforme menciona Sordi Silva (2012), e isso propiciou/incentivou o surgimento de novos estudos linguísticos. Dessa forma, buscando melhor compreensão a respeito das relações entre linguagem e meio digital, compusemos este primeiro capítulo, apresentando algumas considerações e reflexões pertinentes ao desenvolvimento dessa pesquisa.

Abordamos as diferentes concepções de linguagem vinculadas ao ensino de Língua Portuguesa, ressaltando seu aspecto sócio-histórico, e defendendo-a também como heterogeneamente constituída. Apresentamos algumas concepções a respeito do letramento e dos multiletramentos, texto verbal e não verbal, multimodalidade e hibridismo, e analisamos ainda a questão da interação propiciada pelos novos recursos tecnológicos. Tratamos a afetividade como um importante aspecto no ensino-aprendizagem da produção escrita. Para concluir o capítulo, destacamos a relevância do trabalho com o jornal em sala de aula, tendo em vista que esse suporte possibilita a produção de diversos gêneros, e discutimos aspectos significativos sobre a escrita colaborativa dentro do *Facebook*.

1.1 Linguagem e ensino de língua portuguesa

Antes de partirmos para as discussões sobre as novas tecnologias, faz-se necessário

tratar de aspectos da linguagem, que é o objeto principal do ensino de Língua Portuguesa. No que se refere à questão do ensino, Libâneo defende que:

> O ensino de Português é uma das mais importantes responsabilidades profissionais do professor, pois é condição básica para a aprendizagem das demais disciplinas, além de ser instrumento indispensável para a participação social dos indivíduos em todas as esferas da vida: profissional, política, cultural (LIBÂNEO, 1994, p. 45-46).

No caso específico da atuação do professor, enfatizada por Libâneo, entendemos que o docente deve buscar ferramentas e mecanismos para que realmente possa ser referência para seus alunos, abordando a linguagem na prática social. Já o aluno, deve ser alguém que seja realmente sujeito de seu discurso e faça verdadeiramente da linguagem um meio de interação social.

Assim, adotando a linguagem como ponto de partida para o ensino da língua, compreendemo-la como interação. Nesse sentido, Geraldi aponta que essa concepção contribui para as mudanças necessárias ao ensino crítico e reflexivo da língua, enquanto atividade humana, histórica e social:

> a linguagem é uma forma de interação: mais do que possibilitar uma transmissão de informações de um emissor a um receptor, a linguagem é vista como um lugar de interação humana. Por meio dela, o sujeito que fala pratica ações que não conseguiria levar a cabo, a não ser falando; com ela o falante age sobre o ouvinte, constituindo compromissos e vínculos que não preexistiam à fala (GERALDI, 2012, p.41).

Essa definição da linguagem, proposta por Geraldi, vista como interação, permite-nos concluir que verdadeiramente a linguagem é um dos grandes patrimônios que o ser humano possui, visto que, por meio de seu uso, consegue realizar ações, interagir com seu interlocutor. Para Bakhtin, "a língua vive e evolui historicamente na comunicação verbal concreta, não no sistema linguístico abstrato das formas da língua, nem no psiquismo individual dos falantes" (BAKHTIN, 1997b, p.124).

Para ratificar o fato de que a palavra só ganha significação a partir da interação entre sujeitos, Bakhtin ainda pontua:

> Na verdade, a significação pertence a uma palavra enquanto traço de união entre os interlocutores, isto é, ela só se realiza no processo de compreensão ativa e responsiva. A significação não está na palavra nem na alma do falante, assim como não está na alma do interlocutor. Ela é o efeito da interação do locutor e do receptor produzido através do material de um determinado complexo sonoro (BAKHTIN, 1997b, p.132).

Contextualizando o aspecto sociodiscursivo da linguagem no processo educacional, aceitamos o argumento de que "a escrita é importante na escola porque é importante fora dela e não o contrário" (FERREIRO, 1989, p. 04).

Compreender a linguagem como fator de interação social permite o surgimento de diversas práticas, tanto escolares como extraescolares. Conforme Aranha (1999), considerar a concepção da linguagem como interação, faz-nos pensar também sobre a sua dimensão sócio-histórica. Nesse sentido, Bakhtin afirma que "a palavra é carregada de um conteúdo ideológico e seu sentido é determinado pelo seu contexto" (BAKHTIN, 1997b, p.95). E ainda esclarece:

> Para o locutor, o centro de gravidade da língua não reside na conformidade à norma da forma utilizada, mas na nova significação que essa forma adquire no contexto. O que importa não é o aspecto da forma linguística que, em qualquer caso em que esta é utilizada, permanece sempre idêntico. Não, para o locutor o que importa é aquilo que permite que a forma linguística figure num dado contexto, aquilo que a torna um signo adequado às condições de uma situação concreta dada (BAKHTIN, 1997b, p. 92-93).

Em sua história, o ser humano desenvolveu diversas formas de se relacionar e interagir nas mais distintas situações. Inúmeros meios de comunicação são utilizados para estabelecer a interação por meio da linguagem e colaboram para que o homem atue como um ser social nos mais variados contextos.

Nessa pesquisa, o meio que utilizamos é o digital, especificamente o *Facebook*. Esse suporte virtual permite a interação entre os usuários, que utilizam as mais diversas ferramentas (escrita, imagens, vídeos, sons, *games*, entre outros) para interagirem.

Observamos, no dado a seguir (Figura 1), retirado do jornal virtual produzido pelos alunos, que o contexto (produção do gênero textual reportagem sobre a Escola Estadual Princesa Izabel) possibilita relações sócio-históricas entre os sujeitos, prevalecendo a interação.

Figura 1: Comentários feitos por leitores do jornal virtual produzido pelos alunos

Fonte: Página *online* do jornal virtual Santa Terezinha

Os comentários da postagem demonstram que os sujeitos (alunos atuais e ex-alunos da Escola Estadual Princesa Izabel) mantêm a interação por meio de um contexto familiar entre eles, que, no caso, trata-se do conhecimento e vivência que eles compartilham a respeito da escola.

No exemplo (Figura 1), o diálogo é concreto e um aluno "reformula" ou repete a voz do colega[15]. O diálogo, no sentido bakhtiniano do termo, também existe quando o outro não está visivelmente presente. Cada enunciado traz a voz do outro.

Abordaremos na sequência alguns conceitos de letramento e ainda os pressupostos de Corrêa (2001; 2004) sobre a heterogeneidade da escrita.

1.2 Letramento e heterogeneidade da escrita

Ainda é comum, em grande parte das escolas brasileiras, depararmo-nos com situações em que professores, pais e alunos relatam que é preciso "alfabetizar melhor as crianças", "trabalhar melhor a alfabetização"[16].

Mesmo que o termo alfabetização ainda seja bastante propagado nas instituições de ensino[17], nos últimos anos já temos percebido um avanço significativo no que se refere ao trabalho com as práticas de leitura e escrita dos alunos desde os anos iniciais do ensino fundamental. Para atestar essa colocação, temos como exemplo um recente programa instituído pelo MEC, o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC[18]). Esse programa, que atende escolas em todo o Brasil, já traz uma ideologia bem mais ampla do que simplesmente "ensinar o aluno a ler e escrever", ou seja, para além da alfabetização. Um dos princípios do PNAIC é "o desenvolvimento das capacidades de leitura e de produção de textos, garantindo acesso precoce a gêneros discursivos de circulação social e a situações de interação em que as crianças se reconheçam como protagonistas de suas próprias histórias" (Portal PNAIC, 2015).

---

[15] O diálogo, por sua clareza e simplicidade, é a forma clássica da comunicação verbal. Cada réplica, por mais breve e fragmentária que seja, possui um acabamento específico que expressa a posição do locutor, sendo possível responder, sendo possível tomar, com relação a essa réplica, uma posição responsiva (BAKHTIN, 1997a, p. 294).

[16] Tais situações são fundamentadas na experiência vivida em minha trajetória docente e também por minha atuação profissional atual, em que trabalho como assessor da Gerência Municipal de Educação do município de Itaporã/MS, vivenciando situações burocráticas e pedagógicas que envolvem o sistema educacional. Esse meu percurso profissional é detalhado no item 2.2 da metodologia desse trabalho.

[17] A alfabetização refere-se à aquisição da escrita enquanto aprendizagem de habilidades para leitura, escrita e as chamadas práticas de linguagem. Isso é levado a efeito, em geral, por meio do processo de escolarização e, portanto, da instrução formal. A alfabetização pertence, assim, ao âmbito individual. (TFOUNI, 1998, *apud* SOARES, 2002, p. 144-145).

[18] O Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa é um compromisso formal assumido pelos governos federal, do Distrito Federal, dos estados e municípios de assegurar que todas as crianças estejam alfabetizadas até os oito anos de idade, ao final do 3º ano do ensino fundamental, instituído pela portaria nº 867 de 4 de julho de 2012. Fonte: http://pacto.mec.gov.br/component/content/article?id=53:entendento-o-pacto. Acesso em 01 jun 2015.

Nesse sentido vale destacar que as instâncias superiores da educação brasileira já estão, teoricamente, trabalhando, ou, ao menos, se preocupando, para o fato de que os alunos conheçam e se apoderem de práticas sociais de leitura e escrita, ou seja, de eventos de letramento[19].

Entretanto, é nítido que boa parte dos envolvidos no processo de ensino-aprendizagem da língua ainda estranha a terminologia "letramento", não concebe que a sua aquisição envolve mais do que habilidades meramente técnicas (STREET, 2007) e não compreende efetivamente como trabalhar e desenvolver nos alunos habilidades letradas. Vale ressaltar que, o letramento inicia-se antes mesmo dos princípios escolares, tendo em vista que as crianças praticam algumas brincadeiras, em que se envolvem, mesmo que figurativamente, nas mais diversas práticas sociais da linguagem.

Mesmo que o termo letramento seja recente na educação brasileira, entendemos que a ideia de buscar envolver os sujeitos em suas relações sociais com a escrita, certamente é muito mais abrangente do que apenas ensinar códigos de alfabetização.

Dessa forma, compartilhamos da colocação de Soares de que o indivíduo letrado é "aquele que vive em estado de letramento, e não só aquele que sabe ler e escrever, mas o que usa socialmente a leitura e a escrita, pratica a leitura e a escrita, responde adequadamente às demandas sociais de leitura e de escrita" (SOARES, 1998, p. 40).

Diante da definição de Soares, entendemos, então, que não basta aos indivíduos serem somente alfabetizados. Para que possam fazer uso concreto das práticas sociais da linguagem, é preciso que se tornem "letrados em práticas sociais específicas".

Ainda que a escola seja, obviamente, a principal agência de letramento, entendemos que estamos constantemente em contato com situações extraescolares em que precisamos fazer uso de práticas de letramento, como por exemplo: compreender placas, panfletos, usar cartões bancários, retirar senhas, dentre outras[20]. Nesse sentido, Street (2007) cita o trabalho de Camitta (1992) com textos vernaculares[21] para explicar que o letramento é algo muito mais amplo do que restringir a escrita às atividades realizadas dentro de uma instituição educacional.

---

[19] Termo definido por Heatch (1982 *apud* SOARES, 2002, p. 145), que define os eventos em que a escrita é parte integrante da interação entre pessoas e do processo de interpretação dessa interação.

[20] STREET (2007, p. 466) explica que as práticas de letramento são os vários modos diferentes pelos quais representamos nossos usos e significados de ler e escrever em diferentes contextos sociais.

[21] Segundo CAMITTA (1992 *apud* STREET, 2007, p. 479), por escrita vernacular entende-se a escrita que é tradicional e nativa aos diversos processos culturais de comunidades e distinta dos padrões uniformes e inflexíveis das instituições.

Para Kleiman (2007), expandir as práticas sociais da linguagem para além da escola significa compreender que o letramento tem como objeto de reflexão, de ensino, ou de aprendizagem os aspectos sociais da língua escrita. Nessa perspectiva, Street explica "que é enganoso pensar em uma coisa única e compacta chamada letramento" (STREET, 2007, p.466).

Aprofundando um pouco mais os estudos sobre o letramento, enfatizamos as considerações de Street, que aborda essa questão sob duas perspectivas: o letramento autônomo e o ideológico, "sendo que o primeiro refere-se, basicamente, às habilidades individuais do sujeito, e o último, às práticas sociais que envolvem leitura e escrita em geral" (STREET, 1995 *apud* COLAÇO, 2012, p. 02).

Sobre o modelo autônomo de letramento, Kleiman explana que

> restringe-se às práticas de uso da escrita na escola, sendo que essa concepção pressupõe que há apenas uma maneira de o letramento ser desenvolvido, sendo que essa forma está associada quase que casualmente com o progresso, a civilização, a mobilidade social (KLEIMAN, 1995, p. 20-21).

Em oposição ao modelo autônomo de letramento, Street prefere trabalhar com base naquilo que ele define como modelo ideológico de letramento

> o qual reconhece uma multiplicidade de letramentos; que o significado e os usos das práticas de letramento estão relacionados com contextos culturais específicos; e que essas práticas estão sempre associadas com relações de poder e ideologia: não são simplesmente ideologias neutras (STREET, 1985 *apud* STREET 2007, p. 466).

Para enfatizar que o letramento não deve ser restrito à escola e que é algo muito mais amplo que a alfabetização, Street argumenta que "os processos de letramento não podem ser entendidos simplesmente em termos de escolarização e pedagogia: eles são parte de instituições e concepções sociais mais abrangentes" (STREET, 2007, p. 475).

Essa pesquisa procurou abordar o letramento na perspectiva ideológica, ou seja, os alunos envolveram-se em práticas sociais de escrita por meio do ambiente digital *Facebook*, ultrapassando os limites da escrita enquanto prática estritamente escolar. Procuramos valorizar o conhecimento e a bagagem cultural extraclasse dos alunos, que já são participantes de atividades usuais que envolvem a cultura letrada.

Ao considerarmos o letramento sob a perspectiva ideológica, estamos pensando em uma concepção que vai além de associar as práticas de leitura e escrita apenas à alfabetização. Destarte, concordamos que o sentido mais amplo do letramento é anterior à alfabetização e

"liga-se ao caráter escritural de certas práticas, presente mesmo em comunidades classificadas como de oralidade primária (aquelas que não tiveram contato algum com a escrita tal como a conhecemos)" (CORREA, 2001, p. 137).

A partir do momento em que consideramos a anterioridade do letramento em relação à alfabetização, podemos pensar em diversas maneiras de acesso às práticas letradas e, a partir daí, refletir a respeito de novas possibilidades de trabalho com a linguagem, inclusive as que se referem ao uso das novas tecnologias.

Em sua noção ampla de letramento, considerando o trânsito entre as práticas sociais do campo das práticas orais e as do campo das práticas letradas, Corrêa "justifica a presença de fatos linguísticos da enunciação falada (gêneros, recursos fônicos, morfossintáticos lexicais e pragmáticos) na enunciação escrita" (CORRÊA, 2001, p. 142). Nesse sentido, o autor valoriza as relações entre o oral/falado e o letrado/escrito e reconhece que a "heterogeneidade da escrita" pode contribuir para o ensino de língua materna

> Ao referir-me à relação oral/escrito, ligo propositalmente uma prática social do campo das práticas orais (aquilo que chamo "o modo de enunciação oral") a uma prática social do campo dos fatos linguísticos (aquilo a que chamo "o modo de enunciação escrito"). Tenciono, com essa aproximação, chamar a atenção para a convivência de marcas linguísticas dessas práticas nos vários eventos discursivos, inclusive nos diversos gêneros escritos produzidos em diferentes níveis de escolaridade. Concebo, portanto, **a heterogeneidade como constitutiva da escrita**, e não como uma característica pontual e acessória desta. Noutros termos: a heterogeneidade da escrita é interior à escrita e não exterior a ela (CORRÊA, 2001, p. 143-144, grifo nosso).

Vale ressaltar que Corrêa (2004), ao conceituar o modo heterogêneo de constituição da escrita, considera a circulação dialógica do escrevente e constitui três eixos que orientam essa circulação pelo imaginário sobre a escrita:

> O primeiro deles é modo de constituição da escrita em sua suposta gênese. Refere-se aos momentos em que, ao apropriar-se da escrita, o escrevente tende a toma-la como representação termo a termo da oralidade, situação em que tende a igualar esses dois modos de realização da linguagem verbal. Um segundo eixo privilegiado é o que caracteriza a apropriação da escrita em seu estatuto de código institucionalizado. (...) Com ela, pretendo significar o processo de fixação metalinguística da escrita pelas várias instituições, sujeito, portanto, aos movimentos da história e da sociedade. Como, nesse sentido, a institucionalização do código tem uma natureza dinâmica, excluo de consideração qualquer menção a um produto acadêmico fechado, evitando, inclusive, restringir a sua institucionalização apenas à escola. Desse modo, a representação que o escrevente faz do código escrito institucionalizado deve ser entendida como a representação que ele faz do institucionalizado para a (sua) escrita, ficando aberta, portanto, a consideração de representações particulares, localmente atuantes. No entanto, inversamente à concepção da escrita em sua suposta gênese, essas representações do escrevente tomam, nesse caso, como ponto de partida, o que ele imagina ser um modo já autônomo de representar a oralidade. O terceiro e último

> eixo é o da relação que o texto do escrevente mantém com o já falado e com o já ouvido, bem como com o já escrito e com o já lido, ao qual chamarei, doravante, eixo da dialogia com o já falado/escrito[22]. Por meio dessa relação, o escrevente põe-se em contato não só com tudo quanto teve de experiência oral, como também com a produção escrita em geral e com uma produção escrita particular (...) (CORRÊA, 2004, p. 10-11).

Com base na reflexão de Corrêa sobre a heterogeneidade constitutiva da escrita, pensamos aqui em uma noção de escrita num contexto digital, considerando a homogeneidade da língua apenas ilusória.

1.2.1 A heterogeneidade constitutiva da escrita em textos da *internet*

A *internet*, considerada um vasto sistema global virtual do qual dispomos atualmente para acessarmos informações, trocar e produzir conhecimento, é o que Lévy denomina de *Ciberespaço*, também chamado pelo autor de "rede".

> O *ciberespaço* é o novo meio de comunicação que surge da interconexão mundial dos computadores. O termo especifica não apenas a infra-estrutura[23] material da comunicação digital, mas também o universo oceânico de informações que ela abriga, assim como os seres humanos que navegam e alimentam esse universo. (LÉVY, 1999, p. 17).

Nesse espaço amplo e dinâmico, tem se desenvolvido uma nova forma de cultura, denominada pelo autor como *Cibercultura*, isto é, "o conjunto das 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).

A respeito dessa emergente cultura virtual, Bomfim e Gonçalves postulam:

> Trata-se, pois, de uma cultura mais universalizada, diferente das outras culturas antecedentes. Neste contexto, termos como *e-mail, chat, blog*, redes sociais, fóruns de discussão, *e-book*, dentre outros, são cada vez mais comuns nas relações comunicacionais da tecnologia digital, redimensionando, intensamente, as nossas

---

[22] "As relações dialógicas entre discursos não são linguísticas no sentido rigoroso do termo. Podem ser situadas na metalinguística, subentendo-a como um estudo – ainda não-constituído em disciplinas particulares definidas – daqueles aspectos da vida do discurso que ultrapassam – de modo absolutamente legítimo – os limites da linguística. As pesquisas metalinguísticas, evidentemente, não podem ignorar a linguística e devem aplicar os seus resultados. A linguística e a metalinguística estudam um mesmo fenômeno concreto, muito complexo e multifacético – o discurso, mas estudam sob diferentes aspectos e diferentes ângulos de visão. Devem completar-se mutuamente e não fundir-se". (BAKHTIN, 2008, p. 207)

[23] A escrita de nossa dissertação obedece às regras postuladas pelo novo acordo ortográfico, entretanto algumas citações originais de autores aqui mencionados são transcritas conforme grafadas nas obras, portanto permanecem sem as devidas adequações à nova reforma ortográfica.

> vivências sociais, econômicas, linguísticas, culturais, políticas, educacionais etc (BOMFIM e GONÇALVES, 2014, p.825).

O *ciberespaço* é, certamente, um espaço muito rico para o desenvolvimento da leitura e da escrita, e é nessa perspectiva que dirigimos nossa atenção. Entendemos, portanto, a escrita digital, com base na ideia defendida por Corrêa (2001; 2004) sobre o modo heterogêneo de constituição da escrita – "o que nos leva a negar a existência de uma escrita 'pura' e/ou 'homogênea' que teria, na *internet*, marcas de 'interferência' da oralidade" (LUIZ SOBRINHO, 2009, p.04).

Em sua proposta, Corrêa considera que o reconhecimento da heterogeneidade da escrita pode colaborar para a mudança de pensamento dos envolvidos no processo de ensino da linguagem, os quais, por vezes, acreditam que se deve evitar a interferência do oral no escrito.

Sobre isso, o autor pontua que é necessário ter atenção ao processo de produção escrita e não ao produto final da escrita.

> A consideração da presença do oral no escrito como nefasta para o texto escrito é, portanto, resultado de um posicionamento de quem julga o produto escrito a partir de uma escrita idealizada, supostamente exemplificada nos grandes autores. Atente-se ao processo de produção de texto – ao fim e ao cabo, o que interessa ao linguista que trabalha com os usos da língua – e uma série de outras considerações se abrem à exploração pela constatação da heterogeneidade constitutiva da escrita (CORRÊA,2001, p. 147).

Diante do contexto apresentado e, com o crescimento extremamente rápido da *internet*, das redes sociais e do uso constante dos recursos tecnológicos por nossos alunos, devemos nos atentar ao fato de que o uso dos ambientes virtuais já faz parte da constituição da escrita. Assim,

> pensar a escrita com o aspecto de pureza (homogeneidade) projetado como ideal da língua deve ser refutado, pois é a partir deste conceito – e, por extensão, da modalidade escrita, – que existem muitas críticas aos usos que emergem da *internet*, incluídos os usos à *internet* em contexto de sala de aula (CORRÊA, 2001, p. 135).

Para atestar a colocação de Corrêa, concordamos com Komesu e Tenani no sentido de que

> a imagem de degradação da escrita pelo uso da tecnologia digital está ligada ao pressuposto de que haveria modalidade pura, associada ou à norma culta padrão, ou à gramática tradicional, ou seja, de que haveria um tipo de escrita sem influências ou

> ‘interferências da fala’, que deveria ser seguido por todos em quaisquer circunstâncias (KOMESU e TENANI, 2009, p. 626-627).

A partir dessa ideia de que a língua apresenta um aspecto de pureza é que ainda há muitos profissionais que concebem a escrita da/na *internet*, que apresenta traços da oralidade, como declínio da língua portuguesa, pois normalmente se distancia das normas padrões estabelecidas pela gramática normativa.

Um exemplo que podemos aqui mencionar, em relação a esse aspecto de que o virtual “denigre” a língua materna, envolve a opinião de educadores que trabalham na escola em que geramos os dados para essa pesquisa. Ao findar nosso trabalho com os alunos, realizamos algumas entrevistas[24] com os educandos e também com os professores a respeito do uso das novas tecnologias em sala de aula. Vejamos, a seguir, a resposta de um dos docentes:

Figura 2: Opinião de um dos docentes entrevistados sobre o uso das novas tecnologias em sala de aula

> Se a escola ficar alijada do desenvolvimento tecnológico, fica obsoleta e mais desinteressante ainda, para o aluno engajado nas novas mídias; entretanto o linguajar utilizado nas redes sociais, via de regra, é paupérrimo, onde a linguagem escrita reproduz a linguagem oral, coloquial, carregada de erros ortográficos, gramaticais e outros mais.
> O contato com a rede mundial de computadores, com as redes sociais, antes mesmo da alfabetização abre inúmeras possibilidades à criança, mas traz consigo sequelas que precisam ser sanadas no processo de letramento da criança.

Fonte: Dados da pesquisa

No trecho acima (Figura 2) fica claro que a professora defende um idioma formal, puro, correto e distinto da língua “errada” praticada na rede. Ao mesmo tempo em que considera que a escola fica desinteressante sem as novas mídias, ela fala em linguagem “paupérrima” e em “sequelas”, as quais têm a ver com a percepção ilusória de uma oposição entre fala e escrita. Em outras palavras, com a tal “interferência indevida da fala na escrita”.

Outro exemplo sobre a ideia de que a escrita na *internet* é algo que prejudica a língua tomada como padrão, pode ser encontrado em um comentário sobre uma matéria publicada na Revista Galileu (abr., 2009) a respeito da prática de escrita de crianças e adolescentes na *Web*[25]. Este comentário é encontrado na obra de Luiz Sobrinho (2009, p. 01):

[24] No item 2.2 da metodologia desse trabalho explicamos detalhadamente a realização dessas entrevistas.

[25] A matéria em questão intitula-se “Vc Tb gosta d escreve axim ??!?!” Disponível em: <http://revistagalileu.globo.com/Revista/Galileu/0,,EDR86845-8489,00.html> , acesso em 20 jan. 2015

> Sinto saudades das canetas que escreviam com penas...o portugues formal, correto, as crianças ja na pre escola, aprendiam as silabas, era invejavel...hj, sinto nauseas ouvir os bate papos da juventude, ainda bem que meus filhos cresceram longe desta juventude atual, sou pedagoga e defendo a educação antiga, sou contra a psicologia moderna...estão denigrindo o idioma brasileiro...acordem educadores...incentivem a pronuncia correta dos brasileirinhos desta pátria amada, abraços (sic!)[26] .

É nítido, no comentário, que a professora (pedagoga) analisa a linguagem da *internet* como algo que desvaloriza e "denigre o idioma brasileiro".

Mesmo sabendo que ainda há esse discurso reducionista da linguagem, não podemos negligenciar que, atualmente, com a amplitude das novas tecnologias, os adolescentes escrevem mais, sobretudo, fora do ambiente escolar. Os internautas se comunicam intensamente a partir do uso dos mais variados dispositivos tecnológicos. Diversas ferramentas (computadores, celulares, *tablets*, entre outros) contribuem significativamente para todo esse envolvimento virtual e para a prática da escrita.

Em nosso trabalho, buscamos analisar a produção dos alunos no ambiente virtual baseada na concepção que não considera fala e escrita como fronteiras rígidas, optamos pela concepção de Corrêa (2001) que vê a escrita como heterogeneamente constituída, que diz respeito ao modo de enunciação, fundado no encontro de práticas do oral/falado e do letrado/escrito, destacando a heterogeneidade da escrita em seu caráter de prática social.

O autor defende três modos de reconhecimento da heterogeneidade da escrita:

> (1) por meio de aspectos da representação gráfica, já que, no processo da escrita, o escrevente oscila entre a tentativa de representação de características fonético-fonológicas (segmentais e/ou prosódicas) detectadas em sua variedade lingüística falada e a convenção ortográfica institucionalizada, esta última baseada, como se sabe, na variedade submetida à normalização e posterior codificação; (2) pela referência à heterogeneidade da língua, pois, se a admitimos como estruturalmente marcada no sistema – contribuição trazida pela sociolingüística – não há razão para não admiti-la na escrita, com a condição de que esta última seja vista como um modo de enunciação e não apenas como uma tecnologia; (3) pela circulação dialógica que o escrevente faz ao produzir o texto escrito, uma vez que – retomando o que defendo em minha tese de doutoramento – o escrevente lida: (a) com o que imagina ser a representação termo a termo da fala pela escrita; (b) com o que imagina ser – a partir de suas experiências com a escrita e com a própria visão escolar sobre a escrita – o código escrito institucionalizado; e, finalmente, (c) com o que imagina ser a relação apropriada com a exterioridade que constitui o seu texto: outros textos, a própria língua, outros registros, outros enunciadores, o próprio leitor (CORRÊA, 2001 *apud* CORRÊA, 2007, p.270-271).

[26] Este e outros comentários sobre a escrita na internet de leitores da Revista Galileu estão disponíveis em: http://revistagalileu.globo.com/Revista/Galileu/0,,EDG86845-8489-213,00 VC+TB+GOSTA+D+ESCREVE+ASSIM.html Acesso em 20 jan 2015.

Ao considerarmos efetivamente o modo heterogêneo de constituição da escrita estamos ressaltando as práticas de letramento ideológico, ou seja, pensando a linguagem como um acontecimento social e histórico, deixando de lado a visão reducionista que considera apenas aspectos formais do produto escrito.

A partir da proposição da escrita como modo de enunciação, a ideia de degradação da escrita/língua, como mostrada pela professora entrevistada (Figura 2) e no exemplo retirado da Revista Galileu, não mais se sustenta. Dessa maneira, estamos de acordo com o que postula Komesu e Tenani

> No chamado *internetês*, registros frequentes de abreviação, de omissão de acentuação gráfica, de repetição de vogais e de modificações do registro gráfico, as chamadas risadinhas, de uso não-convencional de sinais de pontuação (reticências, exclamação, interrogação, vírgula), podem ser associados às possibilidades de registro gráfico-visual de certos padrões rítmico-entoacionais que são assim registrados pelo sujeito na heterogeneidade da escrita, e não à degradação da escrita do Português (KOMESU e TENANI, 2010, p. 04-05).

Vejamos ainda, por exemplo, outros textos, retirados de páginas avulsas do *Facebook*.

Figura 3: Exemplo de texto (comentários) retirado do *Facebook*

Fonte: Arquivo pessoal do pesquisador

Figura 4: Exemplo de texto retirado do *Facebook*

Aprendi a levantar minha cabeça.. a mostrar que antes de tudoo , tenho amor proprio , e tudoo devoo a tii !
Me reergueu .. me mostroou o caminho , e colocou DEUS nele 🙂
"Amigos, pra sempre bons amigos que nasceram pela fé, amigos pra sempre .. para sempre amigos sim SE DEUS QUISER ♪ " oonde tudo começou .. *-*
e pra sempre vai ser !
Maano meu , mano lindo ! Que hoje seja muito mais que um simples aniversario ! Que voce reflita.. que voce construa , que voce realiize .. teus objetiivos e teus sonhos ! Que voce nao me abandone nunca mais que acima de tudo.. que voce seja muito ... mais muuuuuito feliz !
Uma lagrima rolaando e uma porrada na cara do fdp qe a fez cair !!!
EU TE AAAAAAAMO ! 💗 — com Pablo Rebe-ck.

Fonte: Arquivo pessoal do pesquisador

Os exemplos (Figuras 3 e 4) demonstram os recursos típicos surgidos com os novos letramentos digitais – *emoticons*, alongamento de vogais (boaa, aaaaaaamo), abreviações (vc) etc. – e, antes de serem fatos que tornam a língua "impura", podem ser interpretados como evidências da heterogeneidade própria da linguagem, heterogeneidade esta que pode ser apreendida, na escrita, pelos rastros que os escreventes deixam em seus enunciados digitais e da relação que estabelecem com a oralidade, conforme postula Corrêa (2004). No primeiro exemplo (Figura 3), temos expressões que remetem a uma conversa face a face, o que pode levar a se dizer que se trata de um texto muito próximo da fala; contudo, é escrito.

Nesse sentido, observamos nas práticas sociais da linguagem, ocorridas nos ambientes virtuais, que as conversas *online* e postagens em redes sociais, por exemplo, desestabilizam ainda mais as diferenças entre oralidade e escrita.

Signorini prefere não falar de texto escrito com marcas de oralidade (ou texto oral com marcas de escrita), mas de linguagem, situando a escrita como "uma fase de um processo contínuo, um elo de uma cadeia em fluxo: a das produções de linguagem que dão sentido e forma à realidade social" (SIGNORINI, 2001, p. 126). Ou seja, a autora explica que o texto é resultado de uma etapa que alavanca outras. Transcrevendo suas palavras, "uma fase coisificada" de um processo contínuo mais amplo e sempre em fluxo.

Retomando o texto mencionado na figura 3, temos exemplos de alguns comentários feitos no ambiente *Facebook*. Isoladamente, os comentários não dizem nada (e, assim, são tomados para exemplificar um uso inadequado da língua, reforçando o abismo entre diferentes

práticas de escrita). Apenas se constituem no vínculo que estabelecem com o texto que os originou; a postagem é um ponto de uma cadeia maior da linguagem em fluxo. E ambos parecem ser uma pequena "fase coisificada", nos termos de Signorini, ou um congelamento ou uma cena capturada da linguagem em fluxo.

Embora a autora opte por falar em uma "única" linguagem em fluxo, preferindo não separar oralidade de escrita, ela também concorda com Corrêa em relação à sua heterogeneidade constitutiva. Signorini fala de um "hibridismo", cujos efeitos vão depender do grau de visibilidade do leitor de cada uma dessas referências e da importância relativa atribuída a cada uma delas pelo leitor. Ou seja, a escrita é sempre heterogênea (no caso dos exemplos, constituída por recursos que lhe são próprios e por outros que resgatam as interações orais), mas é o olhar de quem lê, do outro, que identifica ou não essa heterogeneidade[27]. Desse modo, a mesma postagem e/ou comentário pode ser avaliada de formas diferentes dependendo de quem lê e do envolvimento ou distanciamento em relação à situação enunciativa.

O *Facebook*, as outras redes e todos os lugares de socialização não virtuais, constituem-se pela linguagem que elabora experiências, organizando o discurso de uma forma específica, a partir de diferentes recursos.

Em uma página do *Facebook*, formada de postagens e comentários, é fácil visualizar a heterogeneidade da escrita. E sua forma híbrida não é "desprivilegio" daqueles que ainda estão aprendendo a escrever. As redes sociais de adultos letrados funcionam dessa forma: em geral, posta-se uma mensagem respeitando a forma padrão e abusa-se do *internetês* nos comentários.

Ao abordarmos a concepção ampla de letramento, ou seja, como práticas sociais, e, compreendendo a heterogeneidade como constitutiva da escrita, com referências em Corrêa (2001, 2004), podemos pensar que a linguagem no meio digital, diante da difusão ampla da *internet* e das mais diversas ferramentas virtuais em nossa sociedade, está totalmente vinculada aos letramentos ou multiletramentos. Portanto, torna-se necessário e importante reforçar, para as análises que virão, essa questão do letramento em seu sentido plural, como faremos nas próximas seções, onde ainda conceituaremos o texto verbal e não verbal, e exporemos as definições dos termos multimodalidade e hibridismo, pontos essenciais de nosso trabalho.

[27] Ver a respeito em SIGNORINI, 2012.

1.3 Multiletramentos

A concepção de multiletramentos advém de uma abordagem de processos repletos de eventos de leitura e de escrita em diversas situações e por diversos meios, seja em ambiente formal ou não. Nessa perspectiva dos multiletramentos, assim como Rojo, acreditamos que o conceito em questão é complexo uma vez que

> [...] envolve, além da questão da multissemiosse ou multimodalidade das mídias digitais que lhe deu origem, pelo menos duas facetas: a multiplicidade de práticas de letramento que circulam em diferentes esferas da sociedade e a multiculturalidade, isto é, o fato de que diferentes culturas locais vivem essas práticas de maneira diferente (ROJO, 2009, p.108-109)

Na construção desse conceito, é preciso levar em consideração as diversas abordagens e meios de circulação abarcados nos múltiplos eventos de letramento que o subjazem. Nesse entendimento, conforme Rojo (2009), a escola deve prover uma educação linguística[28] que contemple "os multiletramentos", os "letramentos multissemióticos" e os "letramentos críticos e protagonistas". Nesse sentido, os multiletramentos implicam considerar os sujeitos, as atividades e as diferentes formas de construção dos variados gêneros discursivos que circulam socialmente.

Em publicação mais recente, Rojo (2012) aprofunda o conceito e esclarece que os (multi)letramentos diferem dos letramentos múltiplos posto que aqueles, além de considerar e convalidar a variedade das práticas letradas, enfatizam, sobretudo, dois tipos específicos de multiplicidade da sociedade contemporânea: a multiplicidade cultural e a multiplicidade semiótica de constituição dos textos. Em outras palavras, a autora afirma que "a noção de (multi)letramentos se delineia por dois sentidos. O primeiro abarca a "diversidade cultural de produção e circulação dos textos" e o segundo a "diversidade de linguagens que os constituem" tudo caracterizado pela interatividade (colaborativa), transgressão das relações de poder estabelecidas e pelo hibridismo (linguístico, midiático e cultural)" (ROJO, 2012, p. 22).

Conforme já apontamos na seção 1.2, segundo Street (2007), engana-se quem pensa na existência de um único letramento (letramento autônomo), pois, segundo o autor, é preferível trabalhar com a noção ou modelo de letramento "ideológico" que "reconhece uma multiplicidade de letramentos". Em conformidade com o autor, entendemos que os letramentos permeiam as diversas atividades cotidianas realizadas dentro e fora da escola.

[28] Para um maior aprofundamento sobre esse tema, sugerimos a leitura das obras da autora (Rojo, 2009, 2012).

Nesse sentido, não há fundamentos que sustentem a ideia de letramento, senão de "práticas de letramento" por intermédio das quais representamos e constituímos a nossa identidade e personalidade.

As comunidades contemporâneas estão repletas de tarefas que implicam habilidades de leitura, escrita (e oralidade) dos sujeitos que a constituem, seja em relações síncronas ou assíncronas, presenciais ou a distância, em atividades profissionais ou de lazer, dentre outras. Contudo, muitas dessas "tarefas" ou práticas de letramento, sobretudo, aquelas relacionadas com o uso das novas Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC[29]), ainda são marginalizadas ou desconsideradas por uma das principais agências de letramento que denominamos "escola".

Em oposição a essa marginalização das novas ferramentas tecnológicas nas instituições de ensino, entendemos que o professor, independentemente da relação que estabelece com o mundo virtual, deve "preocupar-se com a inclusão dos recursos digitais nas suas práticas escolares, já que, hoje, as práticas sociais dependem cada vez mais dos recursos de comunicação e trocas de informações oferecidas pelas novas tecnologias" (BRAGA, 2013, p. 10).

É preciso rever esse cenário escolar, pois "muitas dessas práticas de letramento, porém, não são reconhecidas pela escola. Permanece, portanto, uma 'invisibilidade' em torno das atividades sociais realizadas pelos jovens e que demandam ler, escrever e falar [...]" (SOUZA; CORTI; MENDONÇA, 2012, p. 15). Portanto, com a atenção voltada para essas ações ou eventos, a presente dissertação não se limita a um "olhar" sistemático sobre o letramento autônomo, mas tem como perspectiva abarcar práticas de letramentos outrora ignoradas pelo ensino formal. Temos como proposta seguir o caminho daqueles que já despertaram para os estudos da linguagem no mundo híbrido, interconectado e hipermidiático[30].

---

[29] Para Pinheiro "as novas Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) geram novos conhecimentos e dispositivos comunicativos para renovar a própria produção. Isso é o que constitui a *sociedade em rede*, em que um conjunto de nós interconectados funcionam como instrumentos adequados para a economia na era da globalização. Com efeito, nesse mundo globalizado, o desenvolvimento de novas TICs vem transformando a própria constituição espaço-temporal da vida social, criando novas formas de ação e interação não mais ligadas ao compartilhar de um lugar comum" (PINHEIRO, 2013, p. 69-70).

[30] "A *Web* 2.0 passou a disponibilizar aos veículos de comunicação uma nova forma de constituição da informação que reúne e converge características de todas as outras mídias e que tem como suporte a rede mundial de computadores, constituindo-se, assim, como um ambiente multi e hipermidiático. Com efeito, esse novo ambiente, com todos os seus recursos, apresenta cada vez mais diferentes possibilidades de práticas de leitura e escrita nunca antes experimentadas, que passaram a ganhar mais visibilidade nos últimos anos a partir de várias experiências que estão surgindo na internet, em função dos avanços cada vez maiores — e do uso cada vez mais fácil — das ferramentas de edição e publicação de conteúdo com a *Web 2.0*"(PINHEIRO, 2010, p. 206).

No jornal virtual que produzimos com os alunos no *Facebook*, conseguimos averiguar, em práticas de sujeitos letrados, alguns aspectos característicos do ambiente virtual. Percebemos a presença de alguns elementos desse conjunto híbrido de signos/linguagens nas postagens feitas, com textos verbais, não verbais, *emoticons*, entre outros. Vejamos, a seguir, um exemplo:

Figura 5: Postagem sobre o tema "Lazer" feita pelo aluno Altair

Fonte: Página *online* do jornal virtual Santa Terezinha

Temos como exemplo, na figura 5, uma postagem feita pelo aluno Altair[31], em que ele escreve sobre um dos pontos turísticos do distrito de Santa Terezinha. A descrição do ambiente é uma composição de texto verbal mais a imagem fotográfica. Há ainda um comentário feito sobre a postagem.

A situação exemplificada anteriormente, possibilita-nos compreender de forma prática "a emergência de gêneros digitais como o *Facebook* em um momento em que a sociedade e os grupos que a compõem tentam reorganizar suas tradições culturais e conversacionais de forma a adaptar-se às novas ferramentas enunciativas existentes" (BERTO e GONÇALVES, 2012, p.102), que exigem de todos nós multiletramentos.

Para tentar compreender melhor essa multissemiose presente nos gêneros digitais, tratamos na sequência da multimodalidade e do hibridismo, marcas constantes nas postagens

[31] Os nomes dos alunos mencionados nessa dissertação são os nomes reais. Utilizamos mediante autorização prévia dos pais ou responsáveis, dos próprios discentes e também da escola, conforme modelo no anexo. As imagens (fisionomia) dos educandos foram ocultadas por opção do professor-pesquisador.

relacionadas aos ambientes virtuais. Antes, porém, fazemos breve conceituação sobre texto verbal e não verbal.

1.3.1. Breves considerações: texto verbal e não verbal

Aguiar (2004) nos lembra que a palavra "Comunicação" tem como significado tornar algo comum, partilhar. Em outros termos, a comunicação implica interação, se fazendo necessário interagir com outras pessoas ou elementos para comunicar-se com os mesmos, o que requer, no mínimo, dois elementos para o ato de partilha.

Segundo a autora,

> Todos os significados que encontramos para a palavra comunicação remetem à ideia de relação e, se o processo comunicativo exige sempre dois elementos que interagem entre si, a natureza deles vai dar origem a diferentes estudos do fenômeno. Isso quer dizer que podemos entendê-lo como uma relação entre seres humanos, entre animais, entre máquinas, ou envolvendo homens e animais, homens e máquinas, animais e máquinas. Cada caso vai merecer uma atenção especial, segundo sua especificidade (AGUIAR, 2004. p 13).

No que se refere à particularidade dos casos, compreendemos que é preciso atentar-se ao método de comunicação das partes, de forma a analisar suas especificidades, haja vista que os elementos de interação podem não possuir os mesmos domínios e habilidades. Assim, “em todos os casos, é preciso analisar as características do comunicador e do intérprete, a situação de comunicação (próxima ou distante), os código utilizados, o contexto da ação, as mudanças de posição dos participantes” (AGUIAR, 2004. p 13).

Estabelecida a comunicação, ocorre o processo de interação por meio das respectivas trocas e compartilhamentos, sejam estas em consonância ou não. Diante disso, entendemos que mesmo através das redes sociais, independente do distanciamento físico, é possível estabelecer convívio social a partir da relação de interação virtual.

Nesse âmbito, identificamos as linguagens predominantes no processo interativo, "verbal" e "não verbal". Seja qual for o tipo de linguagem, é similar a necessidade da criação de códigos e sinais representativos aos diferentes grupos étnicos e sociais. São esses códigos que oferecem condições de interação entre pessoas e elementos. Nesse sentido,

> Podemos dividi-los, em princípio, em dois grandes grupos: o verbal e o não verbal. O primeiro organiza-se com base na linguagem articulada, que forma a língua, e o segundo vale-se de imagens sensoriais várias, como as visuais, auditivas, cinestésicas, olfativas e gustativas (AGUIAR, 2004. p 25).

No que se refere à análise dos textos, compreendemos que eles precisam ser estudados a partir da sua especificação de linguagem. Em outras palavras, Aguiar nos deixa claro que não existem textos "escritos X imagens". O que há no contexto textual são linguagens que podem ser nominadas enquanto verbais ou não verbais. A primeira manifesta-se nas narrativas textuais em sua forma convencional, pela propriedade linguística apresentada no texto. Já a segunda, em franca expansão no mundo contemporâneo, é caracterizada também por meio das representações gráficas, onde a narrativa estabelece comunicação com o leitor e ainda através de outros recursos audiovisuais.

Diante disso, compreendemos que a ausência de frases não descredibiliza o texto visual, tampouco inviabiliza a capacidade de codificação de outros elementos distintos ao conjunto de palavras (caso das imagens). Nesse caso, é fundamental, considerar aspectos socioculturais para uma boa compreensão dos textos, pois o contexto é fator preponderante no uso das linguagens.

Essa diversidade, à qual Rojo (2012) denomina "multiplicidade de linguagens", é também observada nos textos digitais e, sobretudo, contemporâneos.

> É o que tem sido chamado de multimodalidade ou multissemiose dos textos contemporâneos, que exigem multiletramentos. Ou seja, textos compostos de muitas linguagens (ou modos, ou semioses) e que exigem capacidades e práticas de compreensão e produção de cada uma delas (multiletramentos) para fazer significar. (ROJO, 2012. p 19).

Lemke registrou, no final da década de 1990, como uma história do tempo presente, que "a próxima geração de ambientes de aprendizagem interativos adiciona [aos hiper-textos] imagens visuais e sons de vídeo, além de animação" (LEMKE, 1998 *apud* ROJO, 2012, p.20). Nesse contexto, ao atestar tal ideia, o autor previa a necessidade de novas ferramentas de leitura e práticas de análise para os chamados "hipertextos" e "hipermídias", evidenciando a importância da linguagem verbal e não verbal para a construção de textos midiáticos, bem como uso de outras formas de linguagens como sonora, etc.

1.3.2 Multimodalidade e hibridismo

Na discussão sobre os conceitos de multimodalidade e hipermodalidade, Sordi Silva (2012), nos revela que não há acordo entre esses dois conceitos. Embora alguns estudiosos concebem-nos como similares, em sua visão, evidenciam distinções que direcionam para uma

análise específica de cada conceito empregado. Fundamentada em Kress (2010), a autora explica a multimodalidade da seguinte forma

> A multimodalidade seria o equivalente às diferentes modalidades que se relacionam em um mesmo meio, gênero ou objeto em geral, visto que em uma mesma linguagem ou semiose coexistem "modos" (gestos, entoação etc), não existindo um meio ou um gênero com um único deles exclusivamente. Logo, todos os enunciados são, portanto, essencialmente, multimodais. (KRESS, 2010 *apud* SORDI SILVA, 2012, p. 10).

Para conceituar hipermodalidade, a autora se baseia em Lemke (1998) a fim de assinalar que o "fenômeno" consiste na expansão da própria multimodalidade por meios digitais.

> Trata-se de um conceito concernente ao fato de se colocar diferentes mídias e modalidades em relação em rede de links. Estende-se assim, à construção dos sentidos e aos esquemas interpretativos (inclusive imprevistos) que permitem leituras sofisticadas e diferentes dos modos de ler em relação ao meio impresso, por exemplo. Em síntese, a hipermodalidade seria mais do que a soma de várias modalidades em outro meio, chamando atenção para a necessária reflexão sobre a forma como as várias semioses são (re)significadas ao se confrontarem no meio digital e a maneira como têm seus sentidos transformados e multiplicados ao serem isoladas novamente (LEMKE, 1998, 2002 *apud* SORDI SILVA, 2012, p. 10-11).

Nesse contexto, fazemos adesão à reflexão de Buzato ao creditar à Jay Lemke a plausível "transição dos pressupostos bakhtinianos para a análise das novas formas de textualidade e novas práticas de significação associadas ao uso dos novos recursos tecnológicos" (BUZATO, 2007, p. 117).

Bakhtin define hibridização como:

> "(...) a mistura de duas linguagens sociais no interior de um único enunciado, é o reencontro na arena deste enunciado de duas consciências lingüísticas, separadas por uma época, por uma diferença social (ou por ambas) das línguas". (BAKHTIN, 1998 *apud* SOUZA, 2005, p. 08).

Sobre o texto hipermodal, Buzato (2007) evidencia o diálogo em consonância, entre Lemke (2002) e Bakhtin (1998), ao analisá-lo

> como um sistema de gêneros e linguagens submetidas a processos de estilização e hibridação, que formam uma unidade superior, a qual não pode ser identificada com ou subordinada a nenhuma das suas unidades constitutivas. Nesse novo sistema, contudo, Lemke ressalta o diálogo não apenas entre os discursos e vozes sociais expressas verbalmente, mas entre signos e discursos de qualquer natureza (visuais, sonoros, musicais, etc.). Fundamentalmente, isto quer dizer que o autor privilegia o hibridismo radical que caracteriza não apenas o verbal, mas todas as linguagens e

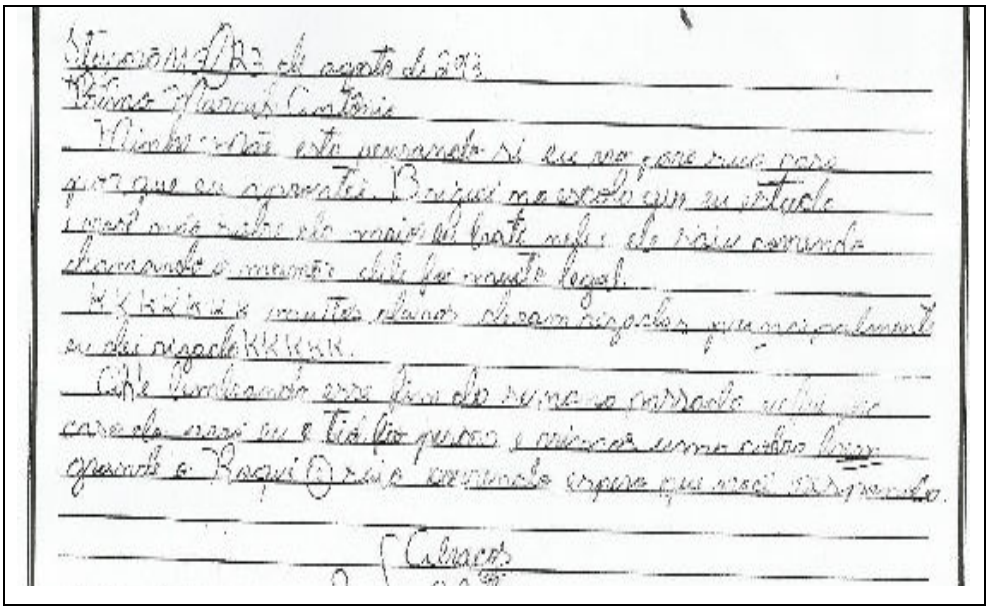
> que, por conseguinte, desqualifica a noção de pólos homogêneos não só dentro de um sistema, mas entre sistemas (BUZATO, 2007, p. 117).

No que se refere ao hibridismo, compreendemos a sua naturalidade de ação no âmbito da *Web* 2.0. Já na escola, local em que muitas vezes a linguagem ainda é tomada erroneamente como sinônimo de pureza, o hibridismo é tomado como "contaminação" da escrita pelo oral, conforme enfatiza Signorini (2001).

Nesse contexto, a resistência das instituições escolares circunscritas às práticas híbridas não permite avançar na extensão do conteúdo digital (escrita/oralidade), tampouco absorver suas contribuições para as possibilidades educacionais. Nesse caso, o que é parte do processo de aquisição da modalidade escrita da linguagem, no contexto de ensino de escrita, pode se transformar erroneamente em marcas da "deficiência" do sujeito aprendiz. No ensino da escrita, tais marcas, surgidas com as práticas de escrita digital, são consideradas não como recursos que se integram à construção da escrita, mas como "sequelas", "interferências indevidas", como já mostramos, o que é altamente desfavorável para o desenvolvimento do aluno e também para um possível sucesso do professor.

Quando se está inserido em um diálogo em rede social, *online*, bem como em quaisquer outras situações de interação, o assunto é o que interessa - os recursos linguísticos existem em função do dizer. Na escola, entretanto, parece que a forma ganha destaque dos olhares em detrimento do "dizer" - a função sócio-pragmática da linguagem é facilmente deixada de lado. É possível que um professor, ao ler a produção do aluno, exemplo transcrito a seguir, dê maior visibilidade às marcas da escrita digital (as risadinhas) em detrimento da *briga* em que se envolveu o interlocutor, de sua atitude, da *cobra grande* que apareceu:

Figura 6: Texto de aluno do 5º ano da Escola Municipal Salvador Ferreira de Aguiar - Itaporã / MS



Fonte: Arquivo pessoal do pesquisador

Segue a transcrição do texto:

> 27 de agosto de 2013
> Primo M.A.
> Minha mãe esta pensando si eu vo para sua casa por que eu aprontei. Briguei na escola que eu estudo e você não sabe a maior eu bati nele e ele saiu correndo chamando a mamãe dele foi muito legal KKKKKKK muitos alunos deram rizadas principalmente eu dei rizada KKKKK.
> Ah! e lembrando esse fim da semana passado eu fui pra casa do avó eu e tia fio pescar e vimos uma cobra bem grande o Roqui e saio correndo espero que você responda.
> Abraços.

As marcas de risos, caracterizadas por "kkkkk", ainda hoje são tomadas como sinal da perturbação que a escrita surgida com as novas tecnologias causa no ambiente escolar. Muito provavelmente porque os profissionais em exercício compreendem a escrita idealizada vinculada à visão dicotômica.

No exemplo (Figura 6), na tentativa de construir o gênero carta solicitado pela escola, o aluno em questão se apropria naturalmente de recursos dialógicos que utiliza na escrita mediada pelo computador (coloquialismos, onomatopeias). Diante disso, restaria à escola fornecer-lhe outras opções – de recursos e de gêneros discursivos –, para o aluno se habilitar ao que não lhe é familiar. Entretanto, muitas vezes, o uso do computador como ferramenta pedagógica, gera uma contradição: ao mesmo tempo em que auxilia a elaboração de várias

atividades é, em relação às possibilidades interativas dadas pela *Web* 2.0, tomado como complicador da aquisição da norma padrão.

Infelizmente, grande parte dos professores que trabalham com o ensino da linguagem ainda considera essa escrita virtual como "perturbadora da ordem social escolar", conforme define Signorini (2012), desconsiderando o impacto das multimodalidades nas novas formas de escrita. Ou seja, desconsideram as formas de interação social surgidas com as novas tecnologias. A algumas das questões referentes a essa nova forma de interação possibilitada pelas tecnologias digitais dedicaremos a próxima seção.

1.4 A interação por meio da *internet* e o aspecto socioafetivo no processo de ensino-aprendizagem

Em consonância com os princípios da linguagem e do discurso, a tecnologia digital, mesmo sendo relativamente moderna, está em constante transformação, bem como as formas de interação propiciadas pelos seus novos recursos. Tais elementos apresentam-se de forma plural, ou seja, não são estáveis. Nesse sentido, ressaltamos que, ainda o que prepondera em meio a esse mundo tecnológico, são os diálogos entre os sujeitos.

A partir do século XX, Stuart Hall classifica a sociedade como "moderna e sólida". Nesse contexto, o autor apresenta as características dessa sociedade, evidenciada por meio das "paisagens culturais de classe, gênero, sexualidade, etnia, raça e nacionalidade, que, no passado nos tinha fornecido sólidas localizações como indivíduos sociais" (HALL, 2009. p.9). No final do século XX as paisagens culturais começaram a se modificar e essas mudanças resultaram na fragmentação das identidades pessoais[32].

Estendemos a reflexão de Hall e situamos nosso sujeito em um espaço de constante transformação, a considerar suas condições históricas, sociais e culturais. Portanto, estamos convictos de que as formas de interação e comunicação atuais, não podem ser pensadas a partir de uma análise lacônica, pois a mesma se dá a partir do diálogo entre os já citados sujeitos.

Compreendemos que, assim como os sujeitos, a sociedade e os diálogos se transformam, considerando também as questões socioculturais. Diante disso, a *internet*, substancialmente, precisa se modificar e criar elementos para acompanhar a interação dos personagens circunscritos em seu meio.

[32] Esse processo de fragmentação das identidades pessoais resulta no que o autor denomina "deslocamento" ou descentralização" do sujeito. Conferir, HALL, Stuart. *A identidade cultural na pós-modernidade.* Rio de Janeiro: DP&A, 1997.

Ainda que a *internet* busque novos elementos para se aproximar desses sujeitos em transformação, ela "nos apresenta o mundo como um todo, sugerindo a comunicação como um elemento 'universal' sem 'totalidade'" (LÉVY, 1999 *apud* PINHEIRO, 2013, p. 76).

Nesse sentido, entendemos o conceito de "democracia virtual" atribuído por Lévy à chamada "aldeia global" que circunscreve os sujeitos participantes da "grande rede" de comunicação.

Pinheiro afirma que "essa participação mais democrática só passou a se efetivar com o advento da *Web* 2.0, o que propiciou o desenvolvimento de comunidades dinâmicas, inseridas numa interação entre o editor e a audiência, onde a linguagem acontece constantemente" (PINHEIRO, 2013, p.76).

Nesse sentido, conforme aponta Sordi Silva (2012) a escrita, evidenciada também nos meios digitais, requer atenção especial no que se refere aos gêneros apresentados na rede e a forma como os mesmos se relacionam com as instituições já estabelecidas. Nesse caso, em consenso com os estudos apresentados por esta autora, também enfocamos a "Escola" para justificar a relevância de nosso trabalho, por se tratar da principal instituição cujo foco central é o desenvolvimento da escrita.

Nesta concepção, articulamos a sociedade moderna, caracterizada pelos sujeitos de distintas identidades e em constante transformação, à escola. No interior dessa instituição observamos as múltiplas exigências impostas à escola que refletem nas práticas de ensino aplicadas por ela, sobretudo no que diz respeito aos textos. Sobre isso, Rojo (2009) nos diz que as práticas de textos aumentam consideravelmente, conforme avançam as exigências e, diante disso, é fundamental a ampliação e democratização das práticas e dos eventos de letramentos, tanto no âmbito escolar, quanto no universo e natureza cultural dos textos, o que nos indica que aos pensarmos a linguagem não podemos limitar, tampouco impor fronteiras, à produção textual.

Pensando dessa forma, entendemos que diante de todos os recursos que temos atualmente, não podemos restringir a produção de um texto apenas ao texto verbal, tendo em vista "a complexidade e unidade que caracterizam o texto como produção multissemiótica" (ROJO, 2009, p.108).

No que concerne às redes sociais, em especial o *Facebook*, é possível afirmar que os aplicativos integrantes desse suporte virtual, possibilita diferentes formas de interação social, tais como: escrita, narrativa, associação audiovisual e ainda cooptação competitiva, por meio de *games*. Nesse âmbito, classificamos esse suporte virtual como uma plataforma colaborativa[33] em

[33] Sobre as possibilidades de comunicação por meio do *Facebook*, ver mais em: BERTO, M. & GONÇALVES, E. *Diálogos online*: intersemioses do gênero *Facebook*. Revista Ciberlegenda, 2012.

que as possibilidades de comunicação ultrapassam as barreiras da comunicação convencional (verbal) e atinge, em nível elevado, a chamada comunicação por meio de representações (não verbal). Essa última, frequentemente, é reproduzida através do agrupamento e compartilhamento de temáticas comuns, seja por interesses coletivos (grupos) ou individuais (perfil pessoal).

Apesar da popularidade entre os estudantes, sabemos que o *Facebook*, assim como outras redes de interação social, agrega a participação de diferentes grupos e camadas sociais, com notoriedade entre distintas faixas etárias. Em tese, o que aproxima esses diferentes grupos são os interesses pessoais e os dados de localização, permitindo assim, que esses grupos com interesses comuns partilhem informações pessoais, de terceiros, ou universais, aditando assim uma grande rede de interação entre os seus usuários.

Ainda que essa rede represente amplitude e facilidade de acesso, seja por meio de *website*, dispositivo móvel ou aplicativos agregados aos diferentes sistemas tecnológicos, é viável ressaltar o rigoroso controle ao acesso das informações agregadas na plataforma. Cada usuário define o rigor da manutenção de sua própria página e ainda controla a visualização que os demais usuários podem ou não fazer do conteúdo publicado.

Esse conjunto semiótico possibilitado pelos novos ambientes virtuais, em especial o *Facebook*, facilitou ainda mais a interação entre os usuários, pois além de propiciar recursos diversos, a *internet* ainda possibilita/facilita a criação de máscaras ou de "personagens", como define Moita Lopes (2012), pois é possível revelar-se como sendo outro, agir como se fosse outro, construindo uma identidade diversa daquele pela qual se é reconhecido no mundo real. E mais: traz a garantia da presença de diversos interlocutores reais, não só o professor.

Dentro dessa perspectiva, compreendemos, pautados em Moita Lopes, o novo *ethos* dos letramentos digitais como

> lugares em que a vida social pode ser compreendida como dessencializada, uma vez que ela é feita de performances onde sujeitos sociais estão sempre se fazendo e sempre podendo ser outros: o que somos não é reflexo de uma essência interior, mas o que nossa performance nos faz ser (MOITA LOPES in SIGNORINI & FIAD, 2012. p. 215).

Moita Lopes ainda explica que

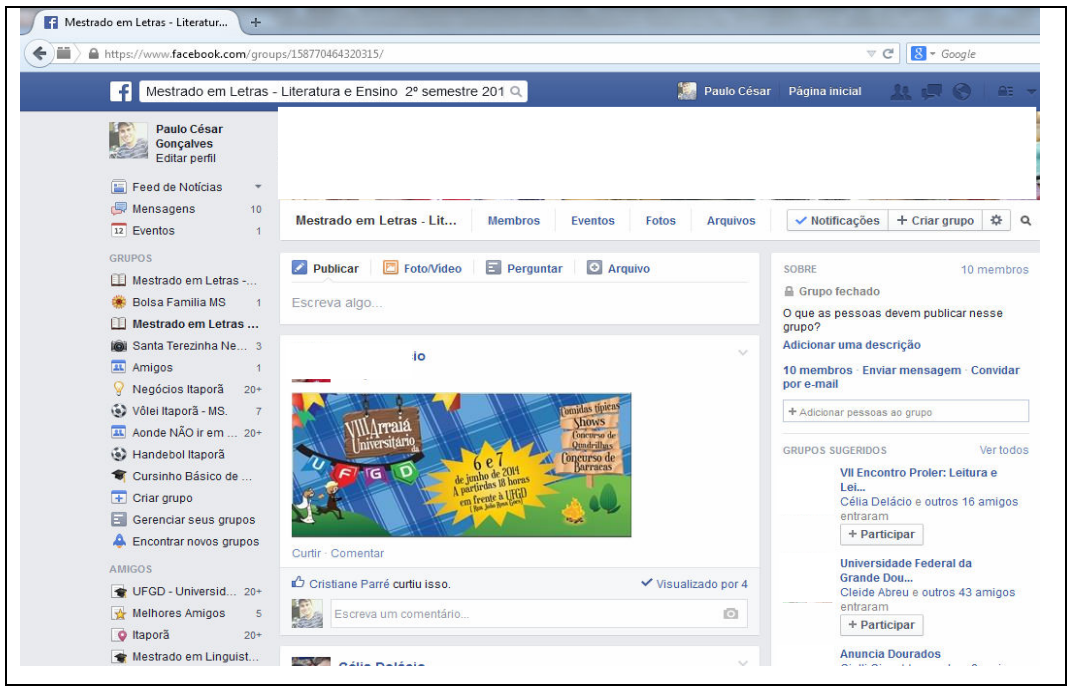
> se é verdade que somos os discursos nos quais circulamos ou que o discurso é o lugar de construção da vida social, a fluidez discursiva típica desse novo *ethos* pode ser compreendida como geradora de múltiplas identidades coexistindo no mesmo sujeito social ou de fluidez identitária. Isso não quer dizer, por outro lado, que só esse *ethos* possibilita tal fluidez e nem que ela seja só possível no mundo de fluxos. A vida social sempre foi constituída por um contínuo fazer e desfazer identitário (MOITA LOPES in SIGNORINI & FIAD, 2012. p. 214).

Nesse sentido, o *Facebook* acompanha a principal característica da sociedade moderna, se mostra capaz de transformar suas formas de interação, agregando novos elementos de comunicação por meio da integração de outros recursos (blogs e aplicativos diversos) tornando-se cada vez mais popular e útil aos diferentes grupos, sejam eles estudantes, professores ou funcionários, conforme ressalta Gonçalves; Patrício (2010).

Dessa forma, não há como negar que é preciso também pensar sobre a potencialidade das novas tecnologias digitais no processo de ensino-aprendizagem, como muitos professores e pesquisadores estão se propondo a fazer, já evidenciando que isso vem se constituindo como um verdadeiro desafio para os profissionais da educação na contemporaneidade.

Essa potencialização das tecnologias como aliadas no processo de ensino-aprendizagem foi vivenciada por nós também durante o mestrado. Nossas turmas criaram páginas dentro do *Facebook* para facilitar a interação e dinamizar os trabalhos, conforme mostram as figuras a seguir:

Figura 7: Página do *Facebook* utilizada pela turma de mestrado do ano de 2013



Fonte: Arquivo pessoal do pesquisador

Figura 8: Página do *Facebook* utilizadas pela turma de mestrado do ano de 2014

Fonte: Arquivo pessoal do pesquisador

Nas imagens (Figuras 7 e 8), temos exemplos de páginas criadas no suporte *Facebook* pelas turmas de mestrado dos anos de 2013 e 2014. Nesses ambientes, os alunos trocavam informações, postavam textos das aulas, entre outras atividades.

Observamos que esse ambiente interativo propicia ao estudante agregar valores individuais ao contexto acadêmico. Ou seja, a comunicação estabelece a oportunidade de os usuários incluírem experiências pessoais e relacioná-las aos assuntos de comum interesse dos demais usuários, o que nos aproxima da reflexão de Lemos, que sugere o favorecimento de "possibilidades de ampliação da comunicação e da gestão racional e científica do planeta" (LEMOS, 2010, p. 29) por meio da tecnologia.

Diante de todo esse processo tecnológico, a sociedade e, principalmente as escolas, questionam-se a respeito do impacto que tudo isso provocará. Conforme indaga Freitas: "Estaríamos construindo novas maneiras de pensar e de conviver a partir da modernização tecnológica?" (FREITAS, 2006, p. 15).

Para responder a estes questionamentos, estendemos aqui o pensamento de Vygotsky (2002) sobre a construção do conhecimento por meio da vivência[34]. Nesse âmbito, o autor

[34] Sobre a teoria da afetividade e a construção do conhecimento por meio da vivência, ver VIGOTSKY, L. S. Pensamento, linguagem e desenvolvimento intelectual. In Vigotsky, L.S. *Pensamento e Linguagem.* São Paulo, p. 77-89. Edição eletrônica: Ed. Ridendo Castigat Mores, 2002.

afirma que a interação entre as partes que se relacionam ultrapassa as fronteiras do contato físico. Assim, as representações do comportamento humano, tais como: sentimentos, intencionalidades, ideologias, interferem diretamente nas relações pessoais e sociais, apontando reflexos no processo de aprendizagem dos alunos, afinal

> a aprendizagem humana não acontece por processos diretos com o meio, mas por mediações entre os sujeitos e o meio em que vivem, já que o funcionamento psicológico se fundamenta nas relações sociais entre os indivíduos e o mundo exterior, que se desenvolvem dentro de um contexto sócio-histórico (VYGOTSKY, 2003, *apud* PINHEIRO, 2013, p. 83).

Nesse contexto, enfatizamos "a linguagem como fundamental no processo de construção do conhecimento, visto que é através dela que os sujeitos desenvolvem a capacidade humana de interação social" (PINHEIRO, 2013, p. 86).

Ao trabalharmos a linguagem na escola, torna-se evidente a relevância da afetividade enquanto componente valorativo da relação com a escrita. Pudemos perceber isso claramente durante a realização de nosso trabalho no *Facebook*, em que os alunos, pelo fato de estarem trabalhando em um suporte totalmente familiar a eles fora da escola e também quando os textos os provocaram, no sentido de aguçar a interação, principalmente por se tratarem de assuntos estritamente relacionados ao cotidiano deles, as práticas de escrita foram bem mais produtivas e agradáveis.

Notamos similaridades entre nossa reflexão e a compreensão de Vygotsky (2002) quando o autor afirma que novos conhecimentos são construídos a partir da articulação entre a vivência em sociedade e as relações com os outros seres humanos.

Podemos afirmar que, durante a realização de nosso trabalho, tivemos presente sempre essa relação de afetividade, pois além do trabalho ter sido desenvolvido no contexto familiar do ambiente digital (para os alunos o uso do *Facebook* era algo comum), o clima era todo propício, tanto na relação do professor com os alunos e também de toda a comunidade escolar. Isso se deve ao fato de que por mais de sete anos trabalhamos nessa escola e conhecemos todos os envolvidos. Soma-se a isso o fato de termos optado por trabalhar com temas próximos à realidade dos estudantes, por meio da produção de um jornal. Logo, esses fatores estabelecem a presunção de que a relação de afetividade permeou, sem dúvida, todo o nosso trabalho.

Nos próximos itens buscamos expor sobre algumas possibilidades de trabalho em sala de aula a partir do uso das novas tecnologias, motivados por temas extraídos da prática de

vida dos educandos. Antes, porém, de exemplificar como foi nosso trabalho no jornal virtual, expomos o conceito de “temas geradores”.

1.4.1 Os Temas Geradores

Entendemos que é possível aproveitar a prática do uso das novas tecnologias fora da escola e trabalhar com esses novos recursos nas aulas. De acordo com Freire (2009), trazer “temas geradores” aliados a uma prática comum aos alunos no ambiente extraescolar pode ser muito relevante na relação “afetiva” com a escrita. O grande desafio do professor é construir práticas que propiciem aos alunos uma visão mais crítica do mundo que o rodeia.

A abordagem mais significativa a respeito do trabalho com temas geradores é encontrada na obra "Pedagogia do Oprimido" de Paulo Freire (2009)[35]. De maneira sucinta, entendemos que essa prática é explicada pelo autor como a adoção de situações que cercam a realidade de educandos e educadores.

O autor enfatiza que estes temas requerem reflexão para que seja efetiva a consciência dos indivíduos sobre eles, uma vez que os temas apresentam-se como objetos de conhecimentos à disposição da análise dos alunos. Todavia, o autor ressalta que os temas geradores podem não possuir caráter específico, apresentando sentido de universalidade em alguns casos.

Apreendemos ainda que, em relação aos ideais freireanos para o trabalho em sala de aula, o conceito de temas geradores é utilizado porque esses temas são extraídos da problematização da prática de vida dos educandos e podem aguçar a interação e a relação afetiva com a escrita.

> Temas geradores se caracterizam (...) pelo conjunto de ideias, de concepções, esperanças, dúvidas, valores, desafios, em interação dialética com seus contrários, buscando plenitude. (...) a representação concreta de muitas destas ideias, destes valores, destas concepções e esperanças, como também os obstáculos ao ser mais dos homens, constituem os temas da época. (FREIRE, 2009, p. 107).

Em nosso trabalho no *Facebook*, o diálogo e a participação efetiva dos alunos envolvidos foram fundamentais no processo de construção do jornal virtual. Os próprios alunos escolheram os temas que seriam trabalhados dentro dos assuntos discutidos. Na sequência, abordaremos a importância da construção do jornal como atividade pedagógica.

---

[35] Sobre as possibilidades de trabalho com os “temas geradores”, ver mais em: FREIRE, Paulo. Pedagogia do oprimido. 48. reimp. São Paulo: Paz e Terra, 2009.

1.5 O trabalho com o jornal em sala de aula e as orientações dos PCNs de Língua Portuguesa

Com o intuito de realizar um trabalho com a linguagem numa perspectiva sócio-discursiva, juntamente com a possibilidade de discutir assuntos que faziam parte da rotina dos alunos (abordar questões relacionadas ao lugar onde os sujeitos da pesquisa vivem), adotamos o jornal virtual como suporte para realização de nossas atividades em sala de aula.

O fato de se trabalhar com o jornal, enquanto instrumento pedagógico, além de viabilizar a realização de atividades de grande importância com a leitura e a escrita, também funciona como um meio de dinamizar as aulas, sem deixar de lado os conteúdos que já fazem parte do contexto educacional. Importante destacar ainda que esse suporte (jornal) possibilita a produção de diversos gêneros[36] discursivos (notícia[37], reportagem[38], entrevista[39], anúncio ou classificados[40], entre outros).

No Referencial Curricular proposto para o Ensino Médio da rede estadual de ensino de Mato Grosso do Sul (Figura 9), um dos assuntos indicados para ser trabalhado durante o terceiro bimestre letivo do segundo ano é o conteúdo Gêneros Textuais. Portanto, nossa ideia inicial de trabalhar com a produção de textos da esfera jornalística foi compatível com o proposto pelo documento oficial que norteia a sequência de conteúdos.

---

[36] Os gêneros jornalísticos se apoiam nos três tipos clássicos de redação: narração, descrição e dissertação (FARIA, 1994, p. 100).

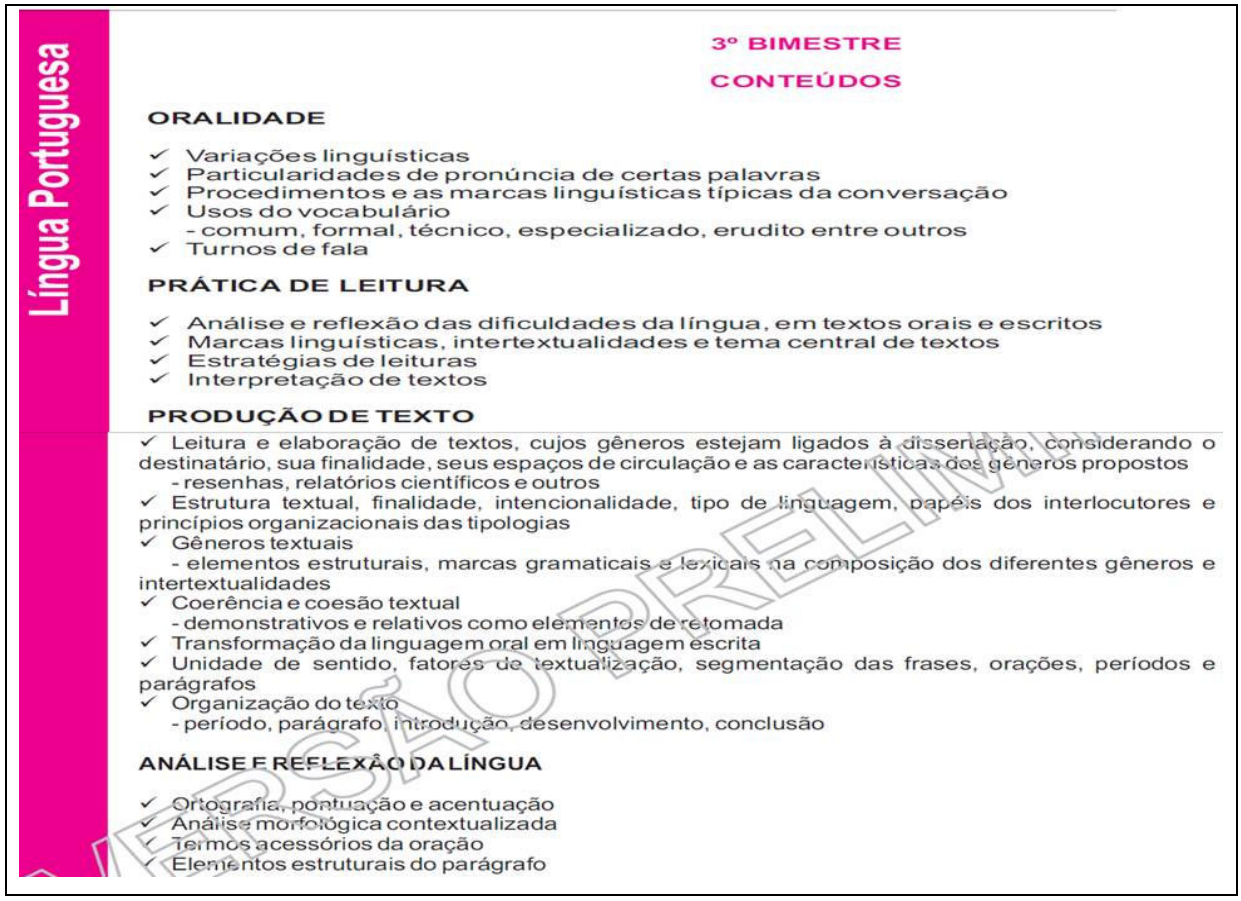
[37] Notícia é a informação exata e oportuna dos acontecimentos, opiniões e assuntos de todas as categorias que interessam aos leitores; são fatos essenciais de tudo o que aconteceu (FARIA, 1994, p. 102).

[38] A reportagem constitui o número essencial do jornalismo. Na sala de aula, ela permitirá aos alunos desenvolverem um texto mais criativo que o da notícia, onde se pretende ensinar os estudantes a levantar e usar dados com objetividade máxima. Mas, como a notícia, a reportagem também exige uma rigorosa "cobertura, apuração, seleção dos dados, interpretação e tratamento, dentro de determinadas técnicas e requisitos de articulação do texto jornalístico informativo". O que diferencia da notícia é sua apresentação mais livre e variada (FARIA, 1994, p. 103).

[39] As enquetes e entrevistas são uma das formas mais correntes de se levantarem dados para notícias e reportagens. Entrevista é a matéria jornalística apresentada sob a forma de pergunta e resposta (FARIA, 1994, p. 111).

[40] O gênero textual denominado "anúncio classificado" possui uma característica que lhe é intrínseca, a persuasão. Como a finalidade discursiva, pauta-se por divulgar algo, o objetivo é, realmente, persuadir o interlocutor com vistas a satisfazer tal pretensão. Fonte: http://www.portugues.com.br/redacao/anuncioclassificado.html Acesso em 22 jun 2015.

Figura 9: Imagem digitalizada do Referencial Curricular de Língua Portuguesa do 3º bimestre do 2º ano do Ensino Médio



Língua Portuguesa

3º BIMESTRE

CONTEÚDOS

ORALIDADE

- ✓ Variações linguísticas
- ✓ Particularidades de pronúncia de certas palavras
- ✓ Procedimentos e as marcas linguísticas típicas da conversação
- ✓ Usos do vocabulário
  - comum, formal, técnico, especializado, erudito entre outros
- ✓ Turnos de fala

PRÁTICA DE LEITURA

- ✓ Análise e reflexão das dificuldades da língua, em textos orais e escritos
- ✓ Marcas linguísticas, intertextualidades e tema central de textos
- ✓ Estratégias de leituras
- ✓ Interpretação de textos

PRODUÇÃO DE TEXTO

- ✓ Leitura e elaboração de textos, cujos gêneros estejam ligados à dissertação, considerando o destinatário, sua finalidade, seus espaços de circulação e as características dos gêneros propostos
  - resenhas, relatórios científicos e outros
- ✓ Estrutura textual, finalidade, intencionalidade, tipo de linguagem, papéis dos interlocutores e princípios organizacionais das tipologias
- ✓ Gêneros textuais
  - elementos estruturais, marcas gramaticais e lexicais na composição dos diferentes gêneros e intertextualidades
- ✓ Coerência e coesão textual
  - demonstrativos e relativos como elementos de retomada
- ✓ Transformação da linguagem oral em linguagem escrita
- ✓ Unidade de sentido, fatores de textualização, segmentação das frases, orações, períodos e parágrafos
- ✓ Organização do texto
  - período, parágrafo, introdução, desenvolvimento, conclusão

ANÁLISE E REFLEXÃO DA LÍNGUA

- ✓ Ortografia, pontuação e acentuação
- ✓ Análise morfológica contextualizada
- ✓ Termos acessórios da oração
- ✓ Elementos estruturais do parágrafo

VERSÃO PRELIMINAR

Fonte: Arquivo pessoal do pesquisador

A forma como desenvolvemos nosso trabalho, ou seja, utilizando-se de um ambiente digital como o *Facebook* para elaboração do jornal virtual, trabalhando com gêneros textuais, foi ainda mais proveitosa, pois os próprios alunos puderam produzir seus textos com imagens e outros atrativos e, ainda, houve uma interação constante com os leitores, não se limitando apenas a um texto que seria avaliado exclusivamente pelo professor.

Faria (1994), em sua obra intitulada "O jornal na sala de aula" explana sobre a importância do trabalho com o jornal como recurso pedagógico. Para a autora, o jornal é um material enriquecedor, que permite ao professor a oportunidade de trabalhar a língua de maneira pragmática, espontânea, partindo sempre de assuntos que interessem aos alunos. Além disso, como estamos imersos num mundo tecnológico, produzir um jornal na sala de aula, utilizando-se de um ambiente virtual, é uma maneira didática de se trabalhar com textos verbais e não verbais, enfatizando importantes elementos da linguagem.

A autora enfatiza ainda a relevância da função do professor durante a elaboração de um jornal em sala de aula,

> É através de uma prática de orientação, pelo método indutivo, que o professor poderá desenvolver o espírito de observação e de crítica dos alunos, sua capacidade de obter e ordenar dados, de formular questões e respostas (oralmente e por escrito), transformando sua aula em atividade de crescimento intelectual da classe (FARIA, 1994, p. 19-20).

Para mediarmos o trabalho de produção do jornal virtual, além de nos basearmos nos conteúdos determinados pelo Referencial Curricular, seguimos as orientações específicas dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) de Língua Portuguesa, que enfatizam a importância do trabalho com a diversidade textual, orientando-nos para o trabalho com os gêneros, devido a sua importância para o ensino de leitura e produção textual. "A diversidade textual que existe fora da escola pode e deve estar a serviço da expansão do conhecimento letrado do aluno" (BRASIL, 1997, p. 28)

Nesse contexto, comungamos do argumento de Schneuwly e Dolz (2004) de que a produção de linguagens e narrativas, no âmbito escolar, imprescindivelmente, precisa ser realizada na ótica dos gêneros.

Estendendo ainda nossa reflexão aos estudos de Bakhtin, compreendemos que

> os gêneros são relativamente estáveis e apresentam uma riqueza e variedade 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. (BAKHTIN, 1997a, p.279).

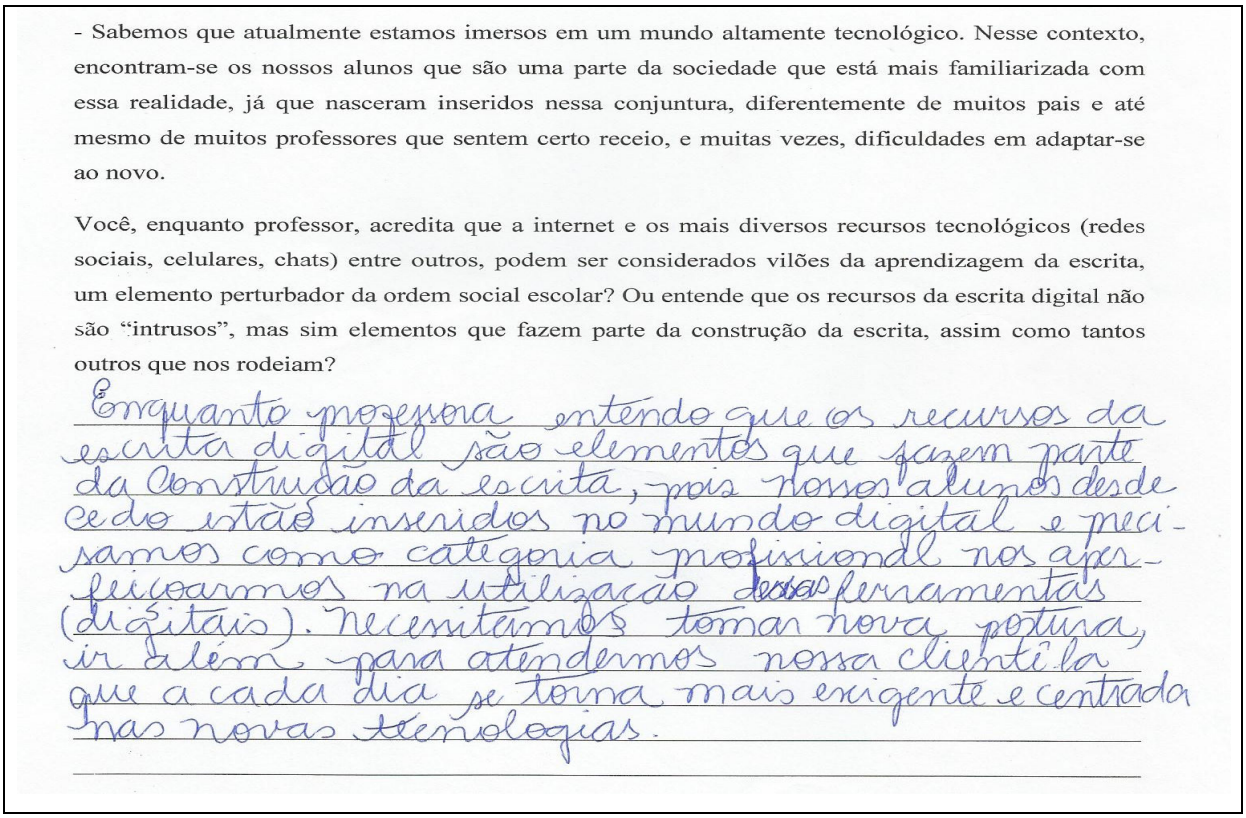
OS PCNs de Língua Portuguesa (BRASIL, 1997) sugerem que o conteúdo seja visto como meio para que os alunos desenvolvam as capacidades que lhes permitam produzir e usufruir dos bens culturais, sociais e econômicos. Além disso, no referido documento, o ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa são vistos como resultantes da articulação de três variáveis:

> o aluno, os conhecimentos com os quais se opera nas práticas de linguagem e, por último, a mediação do professor. O primeiro elemento dessa tríade, o aluno é o sujeito da ação de aprender, aquele que age com e sobre o objeto de conhecimento. O segundo elemento, o objeto de conhecimento, são os conhecimentos discursivo-textuais e lingüísticos implicados nas práticas sociais de linguagem. O terceiro elemento da tríade é a prática educacional do professor e da escola que organiza a mediação entre sujeito e objeto do conhecimento. (BRASIL, 1997, p.20)

Infelizmente, na contramão daquilo que é posto pelos PCNs, no que diz respeito ao uso das tecnologias, e, consequentemente diante dos vários gêneros que circulam nesse espaço virtual, as respostas dos professores às entrevistas que elaboramos no final de nosso

projeto (Figura 10) revelam que existe muita incoerência entre os discursos e as práticas em sala de aula. Mesmo que a questão elaborada pelo pesquisador induza e não encaminhe para respostas específicas, quando perguntamos aos docentes a respeito do uso dos recursos tecnológicos como ferramentas pedagógicas, todos os entrevistados foram unânimes em afirmar a importância dessa prática. Entretanto, focam a tecnologia em si, desvinculada de uma prática social de linguagem, totalmente inverso daquilo que o estudo sobre os gêneros estabelece.

Figura 10: Resposta da professora "A" ao questionário proposto



- Sabemos que atualmente estamos imersos em um mundo altamente tecnológico. Nesse contexto, encontram-se os nossos alunos que são uma parte da sociedade que está mais familiarizada com essa realidade, já que nasceram inseridos nessa conjuntura, diferentemente de muitos pais e até mesmo de muitos professores que sentem certo receio, e muitas vezes, dificuldades em adaptar-se ao novo.

Você, enquanto professor, acredita que a internet e os mais diversos recursos tecnológicos (redes sociais, celulares, chats) entre outros, podem ser considerados vilões da aprendizagem da escrita, um elemento perturbador da ordem social escolar? Ou entende que os recursos da escrita digital não são "intrusos", mas sim elementos que fazem parte da construção da escrita, assim como tantos outros que nos rodeiam?

Enquanto professora entendo que os recursos da escrita digital são elementos que fazem parte da construção da escrita, pois nossos alunos desde cedo estão inseridos no mundo digital e precisamos como categoria profissional nos aperfeiçoarmos na utilização dessas ferramentas (digitais). Necesitamos tomar nova postura, ir além para atendermos nossa clientela que a cada dia se torna mais exigente e centrada nas novas tecnologias.

Fonte: Dados da pesquisa

Ao responder que (... precisamos como categoria profissional nos aperfeiçoarmos na utilização das ferramentas digitais...) a professora se prende a objetos (técnicas de utilização do computador), não fazendo qualquer menção ao trabalho que pode ser realizado com a linguagem.

Os novos recursos tecnológicos, principalmente aqueles que surgem com a *Web* 2.0, nos permitem novas maneiras de trabalhar a produção textual em sala de aula, inclusive favorecem a construção de textos coletivos, como é o caso da escrita colaborativa (EC), a qual será contemplada em nossas análises. Nesse sentido, esclarecemos, na sequência, o que

estamos entendendo como escrita colaborativa, ou, mais especificamente, como práticas colaborativas de escrita (PCE).

1.5.1 A escrita colaborativa no jornal virtual

Compreendemos, em nosso trabalho, a "produção colaborativa" como sendo a escrita realizada em grupo:

> as Práticas Colaborativas de Escrita são entendidas com base em duas características precípuas: como práticas que sempre envolvem um processo de desenvolvimento da escrita; e que sempre envolvem, ainda que não seja durante todo o seu processo, a participação de duas ou mais pessoas (PINHEIRO,2013, p. 107).

A partir dessa definição, podemos perceber que produzir um texto de forma colaborativa fomenta a interação entre os sujeitos. Ao propormos, por exemplo, um trabalho colaborativo de escrita numa sala de aula, por meio de um jornal eletrônico, os alunos são estimulados a discutirem as ideias juntos, lerem as produções dos colegas, opinar, etc.

Para destacar a escrita colaborativa enquanto ação social, Pinheiro afirma que a EC é

> um empreendimento ativo e social que possui duas forças de impulsão inter-relacionadas: o grupo, como agente de apoio individual, e o participante, cujo envolvimento para colaborar repousa no seu interesse em partilhar com o grupo a realização das tarefas (PINHEIRO, in SIGNORINI & FIAD, 2012, p. 253).

Vale destacar ainda que a atividade que desenvolvemos com os alunos pode ser considerada, segundo Pinheiro, como uma "Prática Colaborativa de Escrita (PCE) e não uma Prática de Escrita Colaborativa, pois a PCE se justifica em função de já considerar a prática, anterior à própria escrita, como colaborativa" (PINHEIRO, 2013, p. 105). Em nosso trabalho, antes de produzir o texto efetivamente, os estudantes se envolveram em atividades de busca de informações, pesquisa de dados para a reportagem, entre outras.

O autor enfatiza que as atividades desenvolvidas antes da escrita podem ser subdivididas em algumas fases:

> 1) *brainstorming*, 2) esboço (*outlining*), 3) rascunho (*drafting*), 4) revisão inicial (*revewing*), 5) revisão (*revising*) e 6) edição (*copyediting*): 1) *brainstorming* seria a primeira atividade do processo colaborativo de escrita, em que os membros do grupo basicamente discutem e desenvolvem ideias para construir um determinado texto; 2) o esboço já seria a fase em que se decide em grupo o que será feito com as ideias expostas na atividade de *brainstorming* e se impõe a direção para a qual o documento a ser elaborado vai seguir, incluindo suas seções e subseções; 3) o

> rascunho já seria propriamente o texto do documento, embora ainda em um estágio incompleto; 4) a revisão inicial corresponde a uma primeira revisão, feita por um dos integrantes do grupo, ou mesmo um editor, que lê o documento e faz algumas observações e correções; 5) a revisão já seria, de fato a revisão propriamente dita, pois é feita por uma pessoa ou grupo específico, que revê novamente o texto e responde aos comentários e observações feitos na revisão inicial, fazendo, portanto, as devidas alterações; e 6) a edição seria, então, a atividade final do processo de escrita, em geral, feita por uma pessoa específica, em que se realizam as mudanças finais no documento e as formatações nele necessárias para seu acabamento final. (LOWRY, 2004 apud PINHEIRO, 2013, p. 112-113).

Na análise da produção colaborativa que desenvolvemos durante as aulas (seção 3.2), explicamos a adaptação que fizemos em nosso trabalho com relação às fases do roteiro postulado por Lowry e mencionado por Pinheiro (2013).

Visando possibilitar aos sujeitos envolvidos a interação por meio de textos produzidos, utilizando a *internet*, mais especificamente o *Facebook*, como recurso pedagógico, foi que propusemos durante nossas aulas, a realização de um texto de forma colaborativa. O assunto escolhido foi falar sobre a escola em que a maioria dos alunos estudava há mais de dez anos. Dessa forma, puderam expor pensamentos, opiniões coletivas durante a elaboração da produção textual.

Nesse contexto, compreendemos que a escola precisa atuar como uma incentivadora-participante, pois, ao mesmo tempo em que propicia e sugere hábitos direcionadores do desenvolvimento conceitual, ela participa enquanto personagem da ação. Neste cenário, identificamos a importância da escola, do professor e, principalmente, dos alunos, enquanto agentes sociais e construtores, atuando de forma interativa e colaborativa.

Diante da necessidade de refletir sobre a atual conjuntura, em que o digital passou a ser essencial à sociedade, e, consequentemente, à escola, particularmente, naquilo que se refere às atividades de escrita e leitura realizadas por meios virtuais, optamos pela pesquisa qualitativa, que apresentamos no próximo capítulo, juntamente com outras questões metodológicas.

CAPÍTULO 2

O PERCUSSO METODOLÓGICO E A INVESTIGAÇÃO EM AMBIENTES VIRTUAIS

Neste capítulo, abordamos questões metodológicas que nortearam o desenvolvimento dessa pesquisa. O capítulo divide-se em três partes. Na primeira, definimos o tipo de pesquisa que realizamos e enfatizamos a adequação desse trabalho ao campo da Linguística Aplicada. Na segunda parte, explicitamos todo o processo de geração de dados do trabalho, bem como os bastidores da pesquisa e alguns aspectos da população investigada. Na terceira e última parte, enfocamos a etapa de seleção dos dados representativos que deram suporte à pesquisa.

2.1 Apresentação da metodologia da pesquisa

Nosso trabalho foi realizado, a partir de uma pesquisa de campo de caráter qualitativo. Nesse contexto, entendemos que "quando abordamos a expressão pesquisa qualitativa podemos englobar uma amplitude de definições, conceitos, procedimentos metodológicos, linhas e pressupostos que, não necessariamente, são homogêneos" (SORDI SILVA, 2012, p. 42).

Definir a pesquisa qualitativa não é uma das tarefas mais fáceis, pois dificilmente encontraremos uma definição que seja de consenso absoluto à maioria das abordagens e dos pesquisadores. Porém,

> Apesar dos muitos enfoques existentes à pesquisa qualitativa, é possível identificar algumas características comuns. Esse tipo de pesquisa visa a abordar o mundo "lá fora" (e não em contextos especializados de pesquisa, como os laboratórios) e entender, descrever e, às vezes explicar os fenômenos sociais "de dentro" de diversas maneiras diferentes: Analisando experiências de indivíduos ou grupos [...] Examinando interações e comunicações que estejam se desenvolvendo [...] Investigando documentos (textos imagens, filmes ou música) ou traços semelhantes de experiências ou interações (FLICK, in BANKS, 2009, p. 08).

A pesquisa qualitativa, nesse trabalho, justifica-se pela necessidade de tratarmos qualitativamente as questões acerca das práticas de escrita e suas relações com as novas

tecnologias digitais, tendo em vista a relevância dessa discussão para o processo de ensino-aprendizagem.

Essa pesquisa situa-se na área da Linguística Aplicada (LA) constituindo uma pesquisa qualitativa, de paradigma interpretativista. Segundo Moita Lopes, "a pesquisa interpretativa é a única maneira de entender os significados construídos sobre/no contexto social pelos participantes de uma situação, na qual a presença do pesquisador está incluída" (MOITA LOPES, 1994, p.331).

A análise dos textos produzidos pelos alunos no jornal virtual será feita de forma contextualizada em relação ao tempo, ao espaço, aos processos culturais atuais e aos sujeitos envolvidos com as práticas e usos das novas tecnologias. Vale salientar que os próprios dados a serem analisados são resultantes da necessidade e pertinência deste tempo em que vivemos.

De acordo com Sordi Silva (2012), é imprescindível identificar a Linguística Aplicada no contexto da pesquisa qualitativa. Tentar explicar o fenômeno social que ocorre com a linguagem virtual atualmente é, sem dúvida, compreender "a necessidade de olhar para a linguagem como prática social e observá-la em uso, o que demanda, por exemplo, a interdisciplinaridade e a transdisciplinaridade"[41](FABRÍCIO, 2006 *apud* SORDI SILVA, 2012, p. 43).

Ao analisarmos as experiências de um grupo de alunos que produziu um jornal virtual no ambiente *Facebook*, consideramos a linguagem no contexto de nossa vida cotidiana. Utilizamos a prática como próprio lugar de criação de reflexões teóricas, ou seja, nesse sentido, teoria e prática não são consideradas separadamente. Como afirma Rajagopalan numa entrevista, concedida a Silva, Santos e Justina[42], a respeito da Linguística Aplicada ao ensino, "a teoria é relevante para a prática porque é concebida dentro da prática" (SILVA; SANTOS; JUSTINA, 2011, p. 76).

---

[41] De acordo com LEFFA (2006, p. 40-41), a transdisciplinaridade seria "o estágio final de uma visão evolucionista de ciência que começa com a disciplinaridade, evolui para a multidisciplinaridade, daí para a interdisciplinaridade, e, finalmente para a transdisciplinaridade". Na disciplinaridade, cada área de estudo ou disciplina é separada das outras, isolada, sem a possibilidade de comunicação com as outras. Na multidisciplinaridade, entretanto, o objeto de pesquisa é vislumbrado através da perspectiva de diferentes disciplinas. Embora o objeto seja comum, não há interação entre as disciplinas, somente entre cada disciplina e o objeto investigado. Já na etapa da interdisciplinaridade, há alguma interação entre as disciplinas que pesquisam determinado objeto. O ponto de partida, no entanto, ainda é das disciplinas para o objeto. Finalmente, na transdisciplinaridade, inverte-se o processo e o ponto de partida é o objeto. Qualquer disciplina pode ser usada ou não na investigação desde que possa contribuir para o entendimento de questões. A interação entre as disciplinas é de caráter opcional podendo ser do tipo multi ou interdisciplinar. Disponível em: http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=339829598003 Acesso em 06 jun 2015.

[42] SILVA, K. A.; SANTOS, L. I. S.; JUSTINA, O. D. Entrevista com Kanavillil Rajagopalan: ponderações sobre linguística aplicada, política linguística e ensino-aprendizagem. In: *Revista de Letras Norte@mentos* – Revista de Estudos Linguísticos e Literários. Edição 08 – Estudos Linguísticos, 2011. Disponível em: http://sinop.unemat.br/projetos/revista/index.php/norteamentos/article/view/812/566 Acesso em 06 jun 2015.

Nosso trabalho, realizado no contexto das aulas regulares de Língua Portuguesa, se constitui em um estudo que busca identificar, investigar e oferecer soluções para problemas relacionados à linguagem em uso na vida real. Vivenciamos a teoria no contexto da prática e também nos resultados das atividades desenvolvidas. É nesse momento que os dados da pesquisa demonstram e comprovam situações estritamente relacionadas à linguagem e ao uso das ferramentas virtuais no contexto educacional, como por exemplo, as respostas dos alunos às entrevistas (seção 3.1.1), em que se situam num papel institucional de sujeito da pesquisa, valorizando a função e a constituição da linguagem.

Nessa pesquisa, o professor-pesquisador e os alunos envolvidos buscaram promover a superação de uma realidade/dificuldade que atinge as escolas atualmente, ou seja, trabalhar com a linguagem virtual dentro da sala de aula, vislumbrando a compreensão da linguagem enquanto prática social. Os sujeitos participantes desse trabalho constituíram-se, simultaneamente, como pesquisadores. Dessa forma, esta pesquisa caracteriza-se como uma pesquisa participante.

Pedro Demo, em sua obra intitulada "Pesquisa Participante: Mito e Realidade" explica que "no Brasil, o interesse pela pesquisa participante começou com certo atraso" (DEMO, 1982, p. 01) e faz referência a Brandão[43], como sendo a obra mais conhecida em nosso país sobre o tema.

Em seus estudos, Demo nos traz a seguinte definição

> A pesquisa participante pode ser alocada dentro do espaço da pesquisa prática, como corrente especifica, embora prefiramos colocar ambas como sinônimas. A pesquisa participante busca a identificação totalizante entre sujeito e objeto, de tal sorte a eliminar a característica de objeto. A população pesquisada é motivada a participar da pesquisa como agente ativo, produzindo conhecimento, e intervindo na realidade própria. A pesquisa torna-se instrumento no sentido de possibilitar à comunidade assumir seu próprio destino. Ao pesquisador que vem de fora cabe identificar-se ideologicamente com a comunidade, assumindo sua proposta política, a serviço da qual se coloca a pesquisa. (DEMO, 1982, p. 27).

Compreendemos ainda que "a pesquisa participante caracteriza-se pelo comprometimento político de grupos de participantes pertencentes a comunidades distintas em função da investigação de questões científicas de interesse comum" (GONÇALVES; SILVA, 2014, p. 66). Nesse contexto, essa pesquisa contou com a participação concreta, além do professor-pesquisador e da professora regente, de um grupo de alunos e de uma comunidade escolar em toda a fase de geração de dados.

[43] BRANDÃO. Carlos R.(org.). Pesquisa Participante. Ed. Brasiliense, 1982.

Acreditamos que promovemos uma reflexão coletiva empreendida pelos participantes de um grupo social a respeito do uso das tecnologias em sala de aula como um recurso pedagógico enriquecedor, de maneira a melhorar a racionalidade de suas próprias práticas sociais e educacionais, como também o seu entendimento dessas práticas e de situações onde essas acontecem.

2.2 Geração dos dados / Bastidores da pesquisa

Para desenvolver a pesquisa, inicialmente, elaborei o projeto pensando na prática enquanto professor da turma que cursaria o 2º ano do Ensino Médio no ano de 2013 na Escola Estadual Princesa Izabel, tendo em vista que sou professor efetivo da rede estadual de ensino de Mato Grosso do Sul e já trabalhava nessa escola há sete anos[44]. Entretanto, em janeiro desse mesmo ano, passei a atuar como assessor da Gerência Municipal de Educação de Itaporã/MS, sendo necessário me afastar do cargo de professor de Língua Portuguesa que ocupava na escola.

Mesmo não atuando como professor regente, não me distanciei das atividades docentes, pois nesse novo trabalho iniciei uma relação mais estreita com professores alfabetizadores, coordenadores pedagógicos, diretores e toda a comunidade escolar. Além disso, comecei a adquirir novos conhecimentos sobre questões pedagógicas e burocráticas que envolvem a educação, participando de diversos cursos nas instâncias superiores, como a Secretaria de Estado de Educação (SED), situada em Campo Grande/MS, e também no Ministério da Educação (MEC), em Brasília/DF.

Diante do fato de que eu não seria mais o professor titular da turma no ano de 2013, comuniquei minha professora orientadora no curso de mestrado sobre as mudanças em minha vida profissional e continuamos com o projeto, pois já havíamos informado a direção e coordenação pedagógica da escola previamente sobre o trabalho e obtivemos a autorização e a confiança para voltar durante o terceiro bimestre letivo daquele ano e ministrar as aulas que tinha planejado.

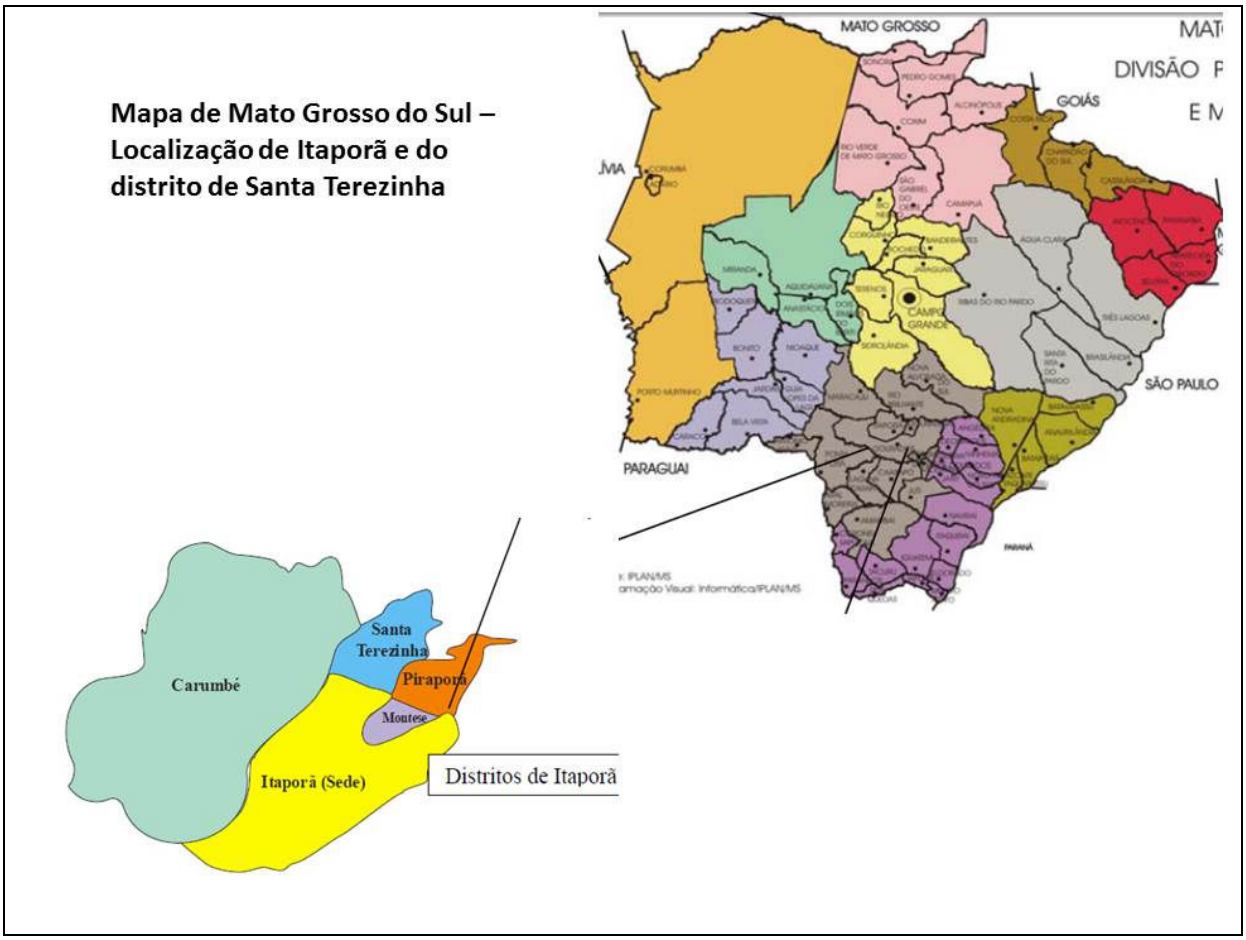
No mês de março, entramos em contato com a direção e a coordenação pedagógica e apresentamos um projeto didático e de pesquisa que seria desenvolvido. A partir desse trabalho geramos os dados da pesquisa. Lembramos que, da mesma forma em que previamente fomos até a escola para comunicar e solicitar a autorização prévia da direção e da

[44] No final do mês de novembro de 2012 elaborei o anteprojeto de pesquisa para participar da seleção de mestrado que ocorreu naquele período, na qual fui aprovado.

coordenação para a realização da atividade, também já conversamos com a professora regente sobre a possibilidade de participar deste trabalho. A mesma prontamente aceitou.

A Escola Estadual Princesa Izabel está situada no distrito de Santa Terezinha[45], na cidade de Itaporã/MS (Mapa 1), a cerca de 20 quilômetros da sede. Esta unidade escolar é a única do local. O distrito conta com uma população de aproximadamente 1000 habitantes A agropecuária é a responsável pela geração de renda do distrito, embora haja também alguns comerciantes e funcionários públicos.

Mapa 1: Localização do distrito de Santa Terezinha, município de Itaporã / MS



Fonte: ASMUS, Rosa Maria Farias. *Qualidade de Vida na Agricultura Familiar*, 271 p, (UnB-CDS, Doutor, Política e Gestão Ambiental, 2004). Tese de Doutorado – Universidade de Brasília. Centro de Desenvolvimento Sustentável.

A escola é pequena e bastante organizada. Possui aproximadamente 230 alunos divididos em três turnos. No período matutino, atende em torno de 100 alunos do Ensino

[45] Os dados geográficos, políticos, sociais e demográficos sobre o distrito de Santa Terezinha foram retirados da obra: ASMUS, Rosa Maria Farias. Qualidade de Vida na Agricultura Familiar, 271 p, (UnB-CDS, Doutor, Política e Gestão Ambiental, 2004). Tese de Doutorado – Universidade de Brasília. Centro de Desenvolvimento Sustentável.

Fundamental II (6º ao 9º anos). No vespertino, atende cerca de 80 alunos distribuídos na Educação Infantil e no Ensino Fundamental I (1º ao 5º anos). No noturno, a escola conta com aproximadamente 50 alunos matriculados no Ensino Médio (1º, 2º e 3º anos).

Os habitantes do distrito de Santa Terezinha têm um grande apreço pela instituição de ensino local. Trata-se de uma escola em que a maioria da população que ali reside já estudou ou ainda essas pessoas têm algum filho ou parente próximo que lá estuda. Além da escola, a população do distrito orgulha-se muito de outras atividades que ali são desenvolvidas, como, por exemplo, a fabricação de doces artesanais, entre outras.

A fábrica de doces é um dos grandes empreendimentos de Santa Terezinha. Ela opera no local desde o ano de 2010, e foi tema de uma das reportagens produzidas. Este empreendimento ganhou destaque, pois um dos doces produzidos (a goiabada cascão) fez parte do cardápio dos hotéis cadastrados para a Copa do Mundo de futebol realizada no Brasil no ano de 2014. A goiabada é produzida pela Associação das Mulheres Rurais e Empreendedoras de Santa Terezinha e foi um dos quatro alimentos do Estado fornecidos na Copa do Mundo.

Ainda que a maioria da população exerça profissão relacionada à agropecuária e outros serviços não diretamente vinculados às tecnologias digitais, há muitas pessoas que utilizam o telefone celular, principalmente os jovens do distrito, embora com dificuldades, pois não há um bom sinal no local, sendo que muitas vezes o celular só funciona em determinados lugares. Existe no local uma empresa que fornece *internet* via rádio para a comunidade, o que é um dos grandes atrativos da juventude local.

Os alunos sujeitos da pesquisa constituíam uma turma bastante heterogênea, formada por adolescentes de diferentes classes, advindos de diferentes realidades familiares e sociais. Entretanto, possuíam também diversos aspectos em comum, como, por exemplo, estudavam há muito tempo juntos, eram todos praticamente da mesma idade (entre 15 e 16 anos), eram usuários frequentes dos recursos tecnológicos (12 deles tinham *internet* em casa) e sempre demonstraram, a meu ver, serem dedicados aos estudos. Nas aulas, os educandos trabalhavam muito com elaboração de *slides*, filmagem de cenas para teatro, fotografias, gravação de áudio, entre outros, o que facilitou nosso trabalho de pesquisa.

Mesmo vivendo em uma comunidade rural, os alunos são tipicamente "nativos digitais", inseridos no mundo virtual. Utilizam diariamente os recursos tecnológicos como lazer, sendo eles: redes sociais (*Facebook), chats (msn, inbox), e-mail, blog*, *sites* de notícias, jogos virtuais, entre outros. Nas redes sociais, tais jovens não se caracterizam como

pertencentes à população de estereótipo rural – dialogam sobre assuntos diversos, como festas, viagens, paqueras, entre outros.

Tratava-se de jovens que estavam na fase de escolhas profissionais, momento da vida em que é comum sentir insegurança e receio do futuro. Eram alunos que, como já conhecíamos por trabalhar na escola, por várias vezes, questionavam o porquê de se proibir algo que era tão comum para eles fora do ambiente escolar, referindo-se ao uso do celular e do acesso às redes sociais.

No que diz respeito à escrita desses alunos, os mesmos recursos tecnológicos que auxiliam na elaboração de algumas atividades, são tomados, por muitos professores, como "complicadores da aquisição da norma padrão", posto que a escola tem a responsabilidade de ensinar a variante formal da língua. No caso do computador, suporte de onde surgiu o "*internetês*", para alguns profissionais da escola e o próprio senso-comum, atrapalham a aquisição da escrita padrão.

Nenhum dos estudantes desenvolvia atividades profissionais no contraturno das aulas (as aulas do Ensino Médio só eram oferecidas no período noturno). Esporadicamente ajudavam seus pais nos afazeres.

É importante ressaltar que nosso projeto foi desenvolvido no período regular de aulas, ou seja, durante as aulas de Língua Portuguesa (três aulas semanais). Trabalhamos os conteúdos previstos no Referencial Curricular da disciplina, que, neste período, centrava-se nos *Gêneros Textuais* no que se refere ao eixo da produção de texto, conforme mostramos na seção 1.5.

Depois de tudo acertado com a direção, coordenação pedagógica, professora regente e, obviamente, com os alunos, iniciamos nossas atividades no primeiro dia de aula do terceiro bimestre letivo do ano de 2013. Os trabalhos transcorreram entre os dias 23 de julho e 30 de setembro, totalizando 30 aulas. Iniciamos as atividades com os 13 alunos da turma, mas no decorrer do bimestre, houve uma transferência e encerramos com 12 alunos.

Na primeira aula, explicamos o projeto, as atividades que desenvolveríamos e, desde o primeiro momento, percebemos a satisfação dos educandos com a proposta. Ainda neste primeiro contato, preocupados com a questão ética da pesquisa, passamos as autorizações (modelo no anexo) para que eles e seus pais assinassem, permitindo o uso de tudo aquilo que fizéssemos nas aulas como dados de nossa pesquisa, inclusive todos os documentos e dados virtuais gerados.

A proposta de trabalho foi a elaboração de um jornal virtual feito via *Facebook*, com vários assuntos relacionados à vida e à comunidade da qual os alunos fazem parte. Todas as matérias jornalísticas[46] elaboradas, além do texto verbal, deveriam conter também um texto não verbal relacionado. Antes de iniciarmos efetivamente a produção dos textos, fizemos considerações sobre linguagem, textos jornalísticos e gêneros textuais. Trouxemos, ainda, para a sala de aula, exemplares de jornais impressos de nossa região e sugerimos que os alunos acessassem sites de jornais eletrônicos, para que manuseassem e conhecessem (lembrassem) as características de um jornal, e observassem, principalmente, quais gêneros que o compõem e as características específicas de cada gênero. Após essa introdução, iniciamos a confecção e elaboração do jornal virtual na Sala de Tecnologias Educacionais da escola.

A sala de aula (Figura 11) em que os alunos estudavam constituía um espaço bastante aconchegante. Como o número de alunos era reduzido, não havia problemas com indisciplina ou desinteresse.

Figura 11: Alunos do 2º ano na sala de aula

Fonte: Arquivo pessoal do pesquisador

Para usarmos a sala de tecnologias educacionais (Figura 12) fazíamos um agendamento prévio com a professora responsável. Toda semana usávamos essa sala, por pelo menos duas aulas, que ainda eram poucas para a complexidade do projeto. Esse espaço era

[46] Genericamente chamamos os textos que se apresentam nos jornais de "matéria". Normalmente esses textos têm caráter informativo. Fonte: http://www.infoescola.com/redacao/textos-jornalisticos/ Acesso em 21 jun 2015.

equipado com 18 (dezoito) computadores, portanto sempre havia disponível um computador para cada aluno.

Figura 12: Alunos do 2º ano na Sala de Tecnologias Educacionais

Fonte: Arquivo pessoal do pesquisador

Criamos, em conjunto, a página[47] do jornal no *Facebook* e também o *layout*[48] dessa página (ilustração a seguir).

Figura 13: *Layout* da página utilizada em nosso jornal virtual dentro do *Facebook*

Fonte: Página *online* do jornal virtual Santa Terezinha

[47] A página criada está disponível em: https://www.facebook.com/jv.st.3?fref=ts

[48] *Layout* é uma palavra inglesa, muitas vezes usada na forma portuguesa "leiaute", que significa plano, arranjo, esquema, design, projeto. Fonte: http://www.significados.com.br/layout/ Acesso em 21 jun 2015

Todos os alunos opinaram na construção do "logotipo[49]" do jornal, dando ideias e sugestões de cores e desenhos. A arte foi elaborada pelo professor-pesquisador e por um dos alunos que dominava de *softwares* específicos para esse fim. Posteriormente, pedimos ainda que um profissional da área do *design gráfico* fizesse as últimas adequações ao logotipo.

Na sequência, fizemos a "adição de amigos[50]" no ambiente. Adicionamos todos os alunos e várias outras pessoas, tanto da comunidade escolar como do distrito, da cidade de Itaporã e de outras cidades e até mesmo de outros estados brasileiros. Todos seriam leitores das matérias veiculadas. É importante frisar que apenas um dos alunos ainda não tinha página pessoal no *Facebook*, a qual foi criada nesse dia.

O primeiro tema abordado foi a questão da utilização da tecnologia digital. Os alunos fizeram uma apresentação pessoal e opinaram em seus textos como lidam com tais recursos em seu cotidiano e qual a opinião deles em relação à utilização das mídias virtuais em sala de aula. Buscamos, em todas as produções, observar atentamente a escrita dos alunos, a interação estabelecida com o professor e as mudanças ocorridas entre a primeira versão e as demais. A partir da leitura de cada produção e suas reescritas, selecionamos os dados representativos e relevantes para nossas análises, tendo como critério de seleção optar pelos dados que eram comuns entre a maioria dos estudantes.

Trabalhamos, juntamente com a professora regente titular da turma, a elaboração do jornal virtual. Enfocamos os gêneros que aparecem no suporte jornal (notícia, reportagem, entrevista, anúncio), os quais mencionamos na seção 1.5. Os alunos produziram vários textos jornalísticos sobre diversos temas da região onde moram e, para isso, estiveram envolvidos em atividades de busca de informações na comunidade em que eles viviam. Normalmente, os alunos faziam as pesquisas durante o dia, para que nas aulas (período noturno) já tivessem as informações necessárias para realizarem suas atividades.

A professora regente da turma teve uma grande participação no desenvolvimento do trabalho. Durante as três aulas semanais de Língua Portuguesa que tínhamos com os alunos, ela procurava estar presente nos auxiliando no desenvolvimento das atividades e dando ideias

---

[49] Logotipo, ou logo, é o conceito da área da publicidade, *marketing* e *branding* que consiste na representação visual ou gráfica que identifica uma marca ou empresa. O logotipo tem o objetivo de diferenciar uma marca dos seus concorrentes, criando uma ligação com os consumidores e potenciais consumidores. Fonte: http://www.significados.com.br/logotipo/ Acesso em 21 jun 2015

[50] No *Facebook*, você pode adicionar um amigo importando seus contatos. Também é possível adicionar amigos a partir dos perfis deles. Basta digitar o nome ou *e-mail* de seu amigo na barra de pesquisa na parte superior de qualquer página do *Facebook*. Selecione o nome da pessoa para acessar o perfil dela. Depois clique no botão "Adicionar amigo". Pode ser que esse botão não apareça no perfil de algumas pessoas devido às configurações de privacidade que elas escolheram. Fonte: https://pt-br.facebook.com/help/146466588759199 Acesso em 21 jun 2015

na construção dos textos. Além disso, como a docente sempre estava na escola (lecionava também nas outras turmas), os alunos sempre a procuravam para sanar dúvidas.

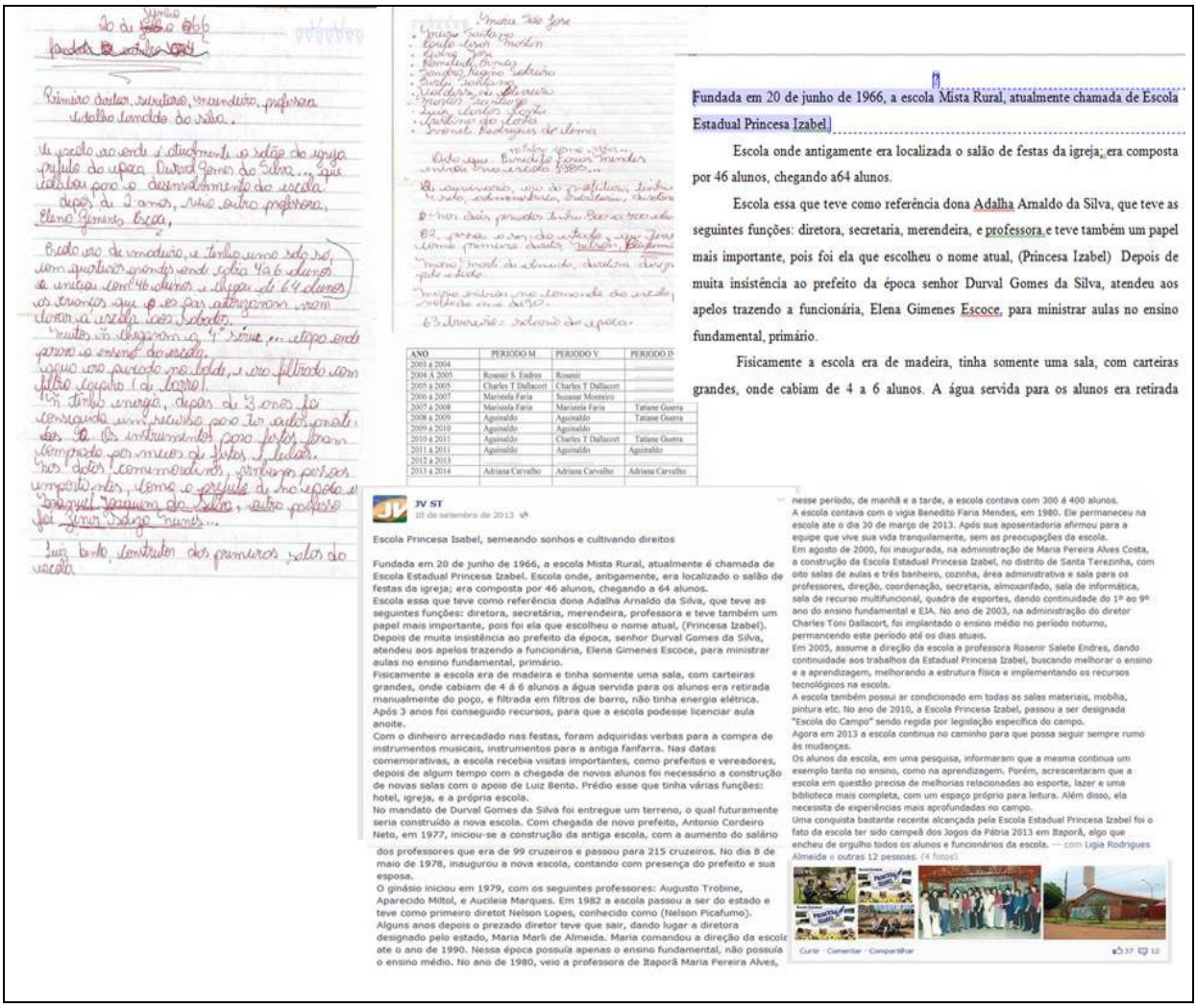
Após o primeiro exercício, em que os alunos fizeram suas apresentações, demos sequência ao trabalho. A partir dessa atividade inicial, os leitores do jornal passaram a conhecer os alunos redatores das notícias elaboradas.

A segunda atividade proposta foi a realização de textos jornalísticos específicos por temas. Realizamos, ao todo, sete textos, entre notícias e reportagens, com temas diversos, sendo eles: política, polícia, esporte, cultura, lazer, opinião e, ainda, uma parte de classificados. Dividimos a turma em grupos de dois ou três alunos por tema, mas cada um deveria redigir a seu texto.

A terceira atividade foi a realização de uma produção colaborativa em que os alunos pesquisaram e redigiram sobre a história da escola em que estudavam.

Tanto a apresentação pessoal quanto os demais textos com temas específicos foram feitos individualmente, com três versões cada um, contando a publicação final no *Facebook*. A produção colaborativa, feita em grupo, também foi realizada em três versões, conforme podemos perceber na figura 14.

Figura 14: Esboço das três versões da produção colaborativa



Fundada em 20 de junho de 1966, a escola Mista Rural, atualmente chamada de Escola Estadual Princesa Izabel.

Escola onde antigamente era localizada o salão de festas da igreja; era composta por 46 alunos, chegando a64 alunos.

Escola essa que teve como referência dona Adalha Arnaldo da Silva, que teve as seguintes funções: diretora, secretaria, merendeira, e professora e teve também um papel mais importante, pois foi ela que escolheu o nome atual, (Princesa Izabel) Depois de muita insistência ao prefeito da época senhor Durval Gomes da Silva, atendeu aos apelos trazendo a funcionária, Elena Gimenes Escoce, para ministrar aulas no ensino fundamental, primário.

Fisicamente a escola era de madeira, tinha somente uma sala, com carteiras grandes, onde cabiam de 4 a 6 alunos. A água servida para os alunos era retirada

ANO	PERIODO M	PERIODO V	PERIODO N
2003 a 2004			
2004 A 2005	Rosenir S. Endres	Rosenir	
2005 a 2005	Charles T Dallacort	Charles T Dallacort	
2006 a 2007	Marisiela Faria	Suzanar Monteiro	
2007 a 2008	Marisiela Faria	Marisiela Faria	Tatiane Guerra
2008 a 2009	Aguinaldo	Aguinaldo	Tatiane Guerra
2009 a 2010	Aguinaldo	Aguinaldo	
2010 a 2011	Aguinaldo	Charles T Dallacort	Tatiane Guerra
2011 a 2011	Aguinaldo	Aguinaldo	Aguinaldo
2012 a 2013			
2013 a 2014	Adriana Carvalho	Adriana Carvalho	Adriana Carvalho

JV ST
10 de setembro de 2013

Escola Princesa Isabel, semeando sonhos e cultivando direitos

Fundada em 20 de junho de 1966, a escola Mista Rural, atualmente é chamada de Escola Estadual Princesa Izabel. Escola onde, antigamente, era localizado o salão de festas da igreja; era composta por 46 alunos, chegando a 64 alunos.
Escola essa que teve como referência dona Adalha Arnaldo da Silva, que teve as seguintes funções: diretora, secretária, merendeira, professora e teve também um papel mais importante, pois foi ela que escolheu o nome atual, (Princesa Izabel).
Depois de muita insistência ao prefeito da época, senhor Durval Gomes da Silva, atendeu aos apelos trazendo a funcionária, Elena Gimenes Escoce, para ministrar aulas no ensino fundamental, primário.
Fisicamente a escola era de madeira e tinha somente uma sala, com carteiras grandes, onde cabiam de 4 á 6 alunos a água servida para os alunos era retirada manualmente do poço, e filtrada em filtros de barro, não tinha energia elétrica.
Após 3 anos foi conseguido recursos, para que a escola podesse licenciar aula anoite.
Com o dinheiro arrecadado nas festas, foram adquiridas verbas para a compra de instrumentos musicais, instrumentos para a antiga fanfarra. Nas datas comemorativas, a escola recebia visitas importantes, como prefeitos e vereadores, depois de algum tempo com a chegada de novos alunos foi necessário a construção de novas salas com o apoio de Luiz Bento. Prédio esse que tinha várias funções: hotel, igreja, e a própria escola.
No mandato de Durval Gomes da Silva foi entregue um terreno, o qual futuramente seria construído a nova escola. Com chegada de novo prefeito, Antonio Cordeiro Neto, em 1977, iniciou-se a construção da antiga escola, com a aumento do salário dos professores que era de 99 cruzeiros e passou para 215 cruzeiros. No dia 8 de maio de 1978, inaugurou a nova escola, contando com presença do prefeito e sua esposa.
O ginásio iniciou em 1979, com os seguintes professores: Augusto Trobine, Aparecido Miltol, e Aucileia Marques. Em 1982 a escola passou a ser do estado e teve como primeiro diretot Nelson Lopes, conhecido como (Nelson Picafumo).
Alguns anos depois o prezado diretor teve que sair, dando lugar a diretora designado pelo estado, Maria Marli de Almeida. Maria comandou a direção da escola ate o ano de 1990. Nessa época possuía apenas o ensino fundamental, não possuía o ensino médio. No ano de 1980, veio a professora de Itaporã Maria Pereira Alves, nesse período, de manhã e a tarde, a escola contava com 300 á 400 alunos.
A escola contava com o vigia Benedito Faria Mendes, em 1980. Ele permaneceu na escola ate o dia 30 de março de 2013. Após sua aposentadoria afirmou para a equipe que vive sua vida tranquilamente, sem as preocupações da escola.
Em agosto de 2000, foi inaugurada, na administração de Maria Pereira Alves Costa, a construção da Escola Estadual Princesa Izabel, no distrito de Santa Terezinha, com oito salas de aulas e três banheiro, cozinha, área administrativa e sala para os professores, direção, coordenação, secretaria, almoxarifado, sala de informática, sala de recurso multifuncional, quadra de esportes, dando continuidade do 1º ao 9º ano do ensino fundamental e EJA. No ano de 2003, na administração do diretor Charles Toni Dallacort, foi implantado o ensino médio no período noturno, permancendo este período até os dias atuais.
Em 2005, assume a direção da escola a professora Rosenir Salete Endres, dando continuidade aos trabalhos da Estadual Princesa Izabel, buscando melhorar o ensino e a aprendizagem, melhorando a estrutura física e implementando os recursos tecnológicos na escola.
A escola também possui ar condicionado em todas as salas materiais, mobília, pintura etc. No ano de 2010, a Escola Princesa Izabel, passou a ser designada "Escola do Campo" sendo regida por legislação específica do campo.
Agora em 2013 a escola continua no caminho para que possa seguir sempre rumo às mudanças.
Os alunos da escola, em uma pesquisa, informaram que a mesma continua um exemplo tanto no ensino, como na aprendizagem. Porém, acrescentaram que a escola em questão precisa de melhorias relacionadas ao esporte, lazer e uma biblioteca mais completa, com um espaço próprio para leitura. Além disso, ela necessita de experiências mais aprofundadas no campo.
Uma conquista bastante recente alcançada pela Escola Estadual Princesa Izabel foi o fato da escola ter sido campeã dos Jogos da Fábria 2013 em Itaporã, algo que encheu de orgulho todos os alunos e funcionários da escola. — com Ligia Rodrigues Almeida e outras 12 pessoas. (4 fotos)

Curte · Comentar · Compartilhar

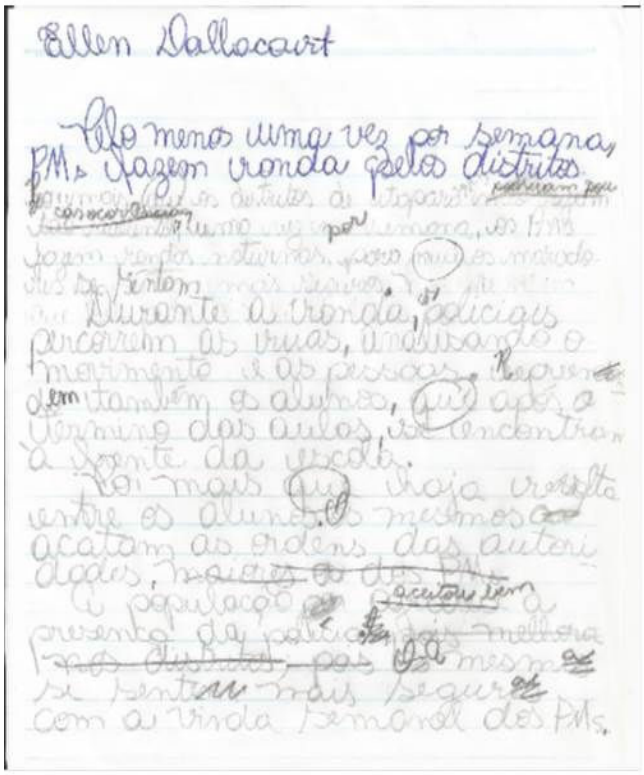
Fonte: Dados da pesquisa

Em todos os textos, a primeira versão foi feita em sala de aula, de forma manuscrita, por opção dos próprios alunos[51]. A partir dessa primeira leitura, em sala, realizamos (a professora regente e o professor-pesquisador) as correções, sugestões e orientações para melhoria do texto, conforme exemplo na figura 15. Tínhamos aproximadamente 04 (quatro) aulas para revisar e editar estes textos. Averiguamos, além das questões gramaticais (ortografia, concordância), alguns elementos, tais como termos da oralidade, escrita característica do ambiente virtual (*internetês*), elementos trazidos de outros gêneros textuais já conhecidos dos alunos etc. Depois os alunos iam para a sala de tecnologias para digitar suas produções. Como só tínhamos três aulas por semana, criamos um *e-mail* para o trabalho

[51] Os textos referentes às primeiras versões não apresentados no desenvolvimento das análises dessa dissertação encontram-se expostos nos anexos.

(jornalvirtualst@gmail.com), e, assim, os estudantes enviavam os textos digitados para que fizéssemos mais uma correção antes de postar no ambiente virtual.

Figura 15: 1ª e 2ª versões de um dos textos do jornal virtual



Pelo menos uma vez por semana PMs fazem ronda pelos distritos

Por mais que os distritos de Itaporã MS,possuam poucas ocorrências,uma vez por semana,os PMs fazem rondas noturnas para que os moradores se sintam mais seguros.

Durante a ronda,policiais percorrem as ruas,analisando o movimento de carros ,motos e pessoas.Repreendem também os alunos, após o termino das aulas,se encontram à frente da escola.

Por mais que haja revolta dos alunos.Os mesmos acatam as ordens das autoridades,pois os jovens dos distritos se sentem mais a vontade com seus veículos pois nao há frequencia de monitoramento em nosso distrito.A população aceitou bem a presença da policia,pois a mesma se sente mais segura com a vinda semanal dos PMs.

Por mais que não haja frequentes ocorrências é necessária a presença dos mesmos para que a população possa se sentir segura ,pois há momentos em que a população se sente ameaçada com diversos fatos que vem sendo ocorrido.

Fonte: Dados da pesquisa

Após a última análise e correções, pedíamos que os alunos enviassem também uma imagem relacionada ao texto escrito, para ser inserida na postagem.

Optamos por controlar as ações e postagens no jornal virtual feito em uma página do *Facebook*, para evitar qualquer tipo de problema, principalmente contratempos relacionados às postagens que poderiam ser ofensivas ou imorais. Para realizar o controle, apenas o professor-pesquisador possuía a senha de acesso à página do jornal virtual. Em sua atividade, o professor precisa se policiar com relação às atividades que são propostas, principalmente quando se refere a ambientes virtuais, onde o trabalho estará exposto para muitos leitores e, portanto, é preciso ter cautela com aquilo que será propagado. Nesse sentido, prevalece, sem dúvida, o trabalho de mediação do educador.

Em todas as postagens, fazíamos as *marcações*[52] dos estudantes para que os textos aparecessem em suas páginas pessoais também. A partir disso, os comentários e a interatividade estava liberada no ambiente.

Assim seguimos com a produção dos textos jornalísticos. No total, foram feitas 13 (treze) apresentações pessoais, 12 (doze) notícias e/ou reportagens, incluindo 01 (um) "Classificados" e 01 (uma) produção colaborativa.

Na produção colaborativa, embora tenha sido postado um único texto para toda a turma, houve a participação de todos os alunos. Dividimos novamente os estudantes e cada grupo ficou responsável por uma parte do trabalho: alguns ficaram responsáveis pelas entrevistas, outros pelas fotos, outros pelo texto e, outro, para enviar para o professor. Esse trabalho de cooperação foi uma novidade para todos, o que trouxe problemas com os quais não contávamos, e que evidenciaremos no capítulo de análise.

Diante do trabalho realizado, desenvolvemos nossas análises a partir da relação entre as etapas do projeto didático (escrita das matérias, revisão, postagem no ambiente virtual, comentários, interação).

Mesmo sendo uma atividade escolar, a proposta de trabalho realizada com os alunos motivou-os de forma surpreendente, pois estavam realizando tarefas escolares dentro de um ambiente totalmente extraescolar. Isso facilitou a interação entre o professor e os alunos e, entre os próprios alunos e demais colegas.

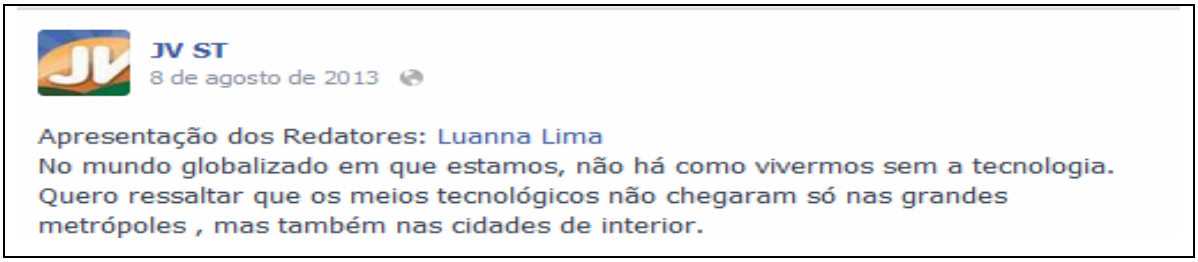
Para encerrar as atividades do projeto, realizamos uma entrevista escrita com os alunos, com os professores da escola e outros professores colegas nossos, questionando-os da importância da tecnologia digital em suas vidas fora e dentro da escola. Indagamos os alunos se já haviam realizado algum tipo de trabalho em sala de aula utilizando as novas ferramentas virtuais, especificamente as redes sociais. Procuramos também questionar os professores sobre a utilização que fazem dos recursos tecnológicos digitais em suas práticas docentes, seus posicionamentos frente a esse momento em que vivemos. Algumas das respostas dadas nessas entrevistas foram utilizadas para exemplificar aspectos teóricos tratados nessa pesquisa e serão comentadas novamente no capítulo 3, momento em que fazemos a análise dos dados.

Ainda no processo de geração dos dados, um fator importante que colaborou para a realização do trabalho foi o fato de que lidamos com jovens que utilizam constantemente as

[52] Ao adicionar uma marcação, você estará criando um *link* que as pessoas podem seguir para saber mais. Adicionar marcações avisa às pessoas quando elas aparecem em fotos ou em outro conteúdo compartilhado por você. As pessoas que você marcar poderão receber uma notificação para que elas possam ver sua publicação. A publicação também pode aparecer no perfil da pessoa e no *Feed* de notícias de seus amigos. Fonte: https://www.facebook.com/about/tagging Acesso em 22 jun 2015

ferramentas virtuais, o que nos facilitou a busca daquilo que estávamos procurando. Prova disso foram as apresentações pessoais[53] (exemplo a seguir), momento em que os textos dos alunos exaltam a importância da utilização da tecnologia.

Figura 16: Parte de um texto do jornal virtual – apresentação pessoal da aluna Luanna



Fonte: Página *online* do jornal virtual Santa Terezinha

Para os alunos, a partir do que relataram, foi uma excelente experiência. Tanto que, depois de encerradas as atividades, um dos estudantes da turma (Wagner) criou, por conta própria, um jornal eletrônico[54] em uma página do *Facebook* (ilustração a seguir), para continuar postando matérias e reportagens sobre o distrito de Santa Terezinha. Isso demonstra que, de alguma maneira, nosso projeto serviu para incentivar a escrita dos adolescentes, trazendo possibilidades para o ensino de Língua Portuguesa nessa comunidade.

[53] No item 3.1.1 analisamos, detalhadamente, alguns textos em que os alunos enfatizam, de maneira clara, a utilização constante dos recursos tecnológicos.

[54] A página criada pelo aluno Wagner está disponível no link: https://www.facebook.com/groups/347989745303390/?fref=ts.

Figura 17: Página de um jornal eletrônico criado no *Facebook* pelo aluno Wagner

Fonte: Arquivo pessoal do pesquisador

2.3 Seleção dos dados

Após o trabalho de geração dos dados da pesquisa, partimos para a seleção qualitativa. Fizemos um recorte selecionando alguns dados para compor esta dissertação, privilegiando aqueles que são mais representativos em relação a cada um dos assuntos abordados no jornal virtual (apresentação pessoal, notícias e reportagens por tema, classificados, produção colaborativa). Realizamos uma leitura e análise de todas as etapas do trabalho, tanto dos textos produzidos em sala, no papel, das versões enviadas por *e-mail* e, principalmente, das postagens feitas no ambiente virtual (página do *Facebook*).

Os dados apresentados nesse trabalho representam bem aquilo que aconteceu rotineiramente nas escritas e nas postagens. Norteamos nossos trabalhos a partir de teorias referentes a diversos aspectos da linguagem e acreditamos que os resultados da prática propiciaram reflexões importantes para problemas relacionados com a linguagem da vida real e para os desafios vividos pelos professores naquilo que se refere à utilização das novas ferramentas virtuais em sala de aula.

Dividimos a análise dos dados em três etapas:

- Na primeira, analisamos os dados gerados durante a produção das apresentações pessoais dos alunos, momento em que cada um deles redigiu uma autodescrição, além de procurarem enfatizar a importância da tecnologia em suas vidas.

- Na segunda etapa, fizemos uma análise das notícias, reportagens e Classificados. Optamos pela escolha de um dado representativo de cada parte do trabalho, ou seja, algum (ns) texto (s) ou postagem (ns) que representasse (m) aquilo que aconteceu no contexto amplo do trabalho;

- Na terceira etapa, analisamos os dados da produção colaborativa de escrita feita durante as aulas. Observamos os dados gerados durante a produção e também o resultado final da atividade. Nessa etapa, pudemos perceber as possibilidades e os desafios impostos pelas novas tecnologias ao se realizar uma escrita colaborativa com os alunos na *web*.

A partir da geração e análise de dados, pudemos focalizar questões importantes referentes ao uso da linguagem em um contexto com diferentes propósitos comunicativos e interacionais, os quais veremos na sequência desse trabalho.

CAPÍTULO 3

REFLEXÕES SOBRE O USO DA LINGUAGEM NO *FACEBOOK*

Neste capítulo, realizamos a análise dos dados gerados. Especificamos as atividades desenvolvidas e, a partir de uma seleção qualitativa, buscamos compreender aspectos relacionados à linguagem e ao uso das ferramentas digitais no contexto escolar, baseados naquilo que os dados nos permitem capturar.

Tendo em vista nosso interesse em investigar e buscar novas metodologias no processo de ensino-aprendizagem da língua portuguesa, assumimos, nessa análise, a teoria bakhtiniana, com enfoque na concepção sócio-histórica da linguagem. Recorremos também a Bakhtin e seus estudos sobre os conceitos de gêneros do discurso e de enunciado, pois, ao trabalhar com a confecção de um jornal, não podemos negligenciar os vários gêneros que compõem esse suporte. Ainda procuramos desenvolver as análises dos dados do presente trabalho baseando-nos na obra de Corrêa (2001; 2004) que trata do modo heterogêneo de constituição da escrita.

Para atingirmos o objetivo de evidenciar a importância do trabalho com a escrita nos ambientes virtuais de forma significativa dentro da escola, o capítulo se divide em três partes. Na primeira, analisamos os primeiros textos elaborados pelos alunos em sala de aula, nos quais eles realizaram uma apresentação pessoal, enfatizando o uso de recursos tecnológicos. Na segunda parte, desenvolvemos a análise das notícias e reportagens produzidas. Por fim, na terceira parte deste capítulo, realizamos uma análise da produção colaborativa, seguido das considerações finais do trabalho.

3.1 Apresentações pessoais

Para que os alunos pudessem redigir o primeiro texto que comporia o jornal virtual, propusemos a seguinte atividade:

"Escreva uma descrição objetiva sobre você em que deverá explanar sua opinião sobre as tecnologias, frisando o que você mais gosta de fazer com a utilização dos recursos tecnológicos. Enviar, juntamente com uma foto sua, no e-mail: jornalvirtualst@gmail.com"[55].

Um fato interessante percebido durante a elaboração desta atividade foi que os alunos preocuparam-se muito com o texto verbal que escreveriam, pois sabiam que isso seria propagado em uma rede social, e que muitas pessoas teriam acesso àquelas informações. Outra preocupação referiu-se ao fato de que os estudantes teriam que postar uma fotografia deles juntamente com o texto verbal e isso os deixou alvoroçados e muito preocupados devido à repercussão que essas imagens teriam na rede. Vale destacar que esse comportamento é típico quando se expõe uma imagem pessoal no ambiente digital.

Quando as pessoas escrevem nas redes sociais, especialmente quando fazem uma postagem no *feed* de notícias[56] do *Facebook*, a mensagem normalmente não é direcionada a uma pessoa exclusiva, mas aos integrantes de sua rede de amigos de modo geral, permitindo, assim, que qualquer membro (e até qualquer visitante) possa ler e responder às publicações.

Dessa forma, os indivíduos que publicam seus textos no *Facebook* têm não apenas um, mas vários interlocutores, ao contrário do que acontece na escola, onde se tem, na maioria das vezes, o professor como único interlocutor dos textos produzidos. Para Bakhtin, o diálogo é inerente a qualquer enunciação. Em qualquer lugar. Não é uma questão de "aproximação"

> A compreensão de uma fala viva, de um enunciado vivo é sempre acompanhada de uma atitude responsiva ativa (conquanto o grau dessa atividade seja muito variável); toda compreensão é prenhe de resposta e, de uma forma ou de outra, forçosamente a produz: o ouvinte torna-se o locutor. (BAKHTIN, 1997a, p. 290).

Nos ambientes digitais, especialmente nas redes sociais, as respostas aos enunciados geralmente, são rápidas, e pode ocorrer sob a forma de um texto verbal, um texto não verbal ou até mesmo em uma "curtida[57]" na publicação. A presença das imagens é determinante[58] no fomento da interação.

---

[55] Enunciado da atividade proposta aos alunos.

[56] O *Feed* de notícias é uma lista atualizada constantemente com histórias de pessoas e páginas que você segue no *Facebook*. As histórias do *feed* de notícias incluem atualizações de *status*, fotos, vídeos, *links*, atividades de aplicativos e curtidas. Fonte: https://pt-br.facebook.com/help/210346402339221 Acesso em 15 fev 2015

[57] Clicar em "curtir" embaixo de uma publicação no *Facebook* é um modo fácil de dizer às pessoas que você gostou, sem deixar comentários. Assim como um comentário, o fato de você ter curtido fica visível embaixo da publicação. Fonte: https://pt-br.facebook.com/help/110920455663362 Acesso em 15 fev 2015

[58] Nas postagens feitas no *Facebook*, a imagem é mais provocativa, porque aguça a interação, mas pode haver interação ainda que não haja imagem.

Podemos dizer que os alunos, no caso dessa etapa do trabalho, preocuparam-se mais com a repercussão das imagens do que com a escrita propriamente dita. Isso é tão verdadeiro que, no dia em que propusemos a atividade, reunimos os alunos e tiramos uma fotografia de cada um deles na própria escola, com a roupa que estavam naquele momento (todos estavam vestidos com uniformes escolares) e dissemos-lhes que se não enviassem a fotografia pessoal de seu agrado, utilizaríamos aquela tirada na escola. Por fim, quase todos escolheram as suas fotos pessoais e enviaram no *e-mail* para que fosse postada junto com os textos verbais (apresentações). Isso se comprova pelos comentários feitos com relação às postagens, que, na maioria das vezes, reportam-se à imagem e não ao texto verbal. Vejamos, a seguir, o exemplo da postagem do aluno Altair:

Figura 18: Apresentação pessoal do aluno Altair

Fonte: Página *online* do jornal virtual Santa Terezinha

Fica evidente que os comentários feitos sobre esta postagem (Figura 18) focam a imagem postada pelo aluno e não o conteúdo escrito por ele. Por exemplo, o comentário de Nayara diz: "Aooow Altair Franco.. ta lindãao haha". Na sequência, Gabriely diz "Que gato!!". E Lucas ainda comenta "que isibido". Todos esses comentários referem-se às

características da imagem publicada pelo aluno Altair e não à escrita por ele feita. Embora os dois elementos (imagem/escrita) devessem formar um único texto, os alunos parecem relacionar apenas uma parte.

Compreendemos que, assim como em um bate-papo virtual, o ambiente digital num todo "se constitui com base em uma *multissemiose* que envolve texto verbal, som e imagem" (LUIZ SOBRINHO, 2009, p. 06). Entretanto, o caráter verbal ainda é indispensável, ou seja, "na *internet*, a escrita continua essencial" (MARCUSCHI, 2005 apud LUIZ SOBRINHO 2009, p. 06).

O Altair da descrição é centrado nos estudos e também extrovertido com os colegas; a imagem, que mostra o rapaz em uma cachoeira, em pose, sentado em uma pedra, revela características não explicitadas por escrito: alguém que gosta muito da natureza, esportista, pelo aspecto físico, charmoso etc.

Podemos afirmar, a partir das aulas em que trabalhamos com os alunos, que, na realidade, Altair é de fato estudioso, mas está longe de ser extrovertido; é, ao contrário, bastante tímido, o que diverge de toda a construção discursiva no *Facebook*. A plataforma parece possibilitar a criação, na conjunção escrita e imagem, de um Altair diferente de como o aluno se mostra na realidade, ou, talvez, de um personagem que concentra aquilo que ele gostaria de ser. Trata-se do fato de que, como afirmamos na seção 1.4, a *internet* possibilita/facilita a criação de máscaras.

O aluno Altair parece experimentar, ainda que inconscientemente, uma nova performance para si mesmo e para os outros, e experimentar seus efeitos semânticos – dos quais os comentários dos colegas nos dão dica ("que fogo eim kkkkkkkkkk", "fiu fiuuuuu ☺ haha", "Que gato!"!, "que isibido!"), mas que, estando no mundo virtual e não face a face, ele tem a opção de não responder.

As novas mídias virtuais colaboram para que o sujeito pós-moderno seja apresentado a partir de uma identidade que é continuamente transformada em relação às representações dos sistemas culturais que o indivíduo vivencia. E a sociedade, conforme aponta Hall (2009), com suas características decorrentes da globalização, desloca as identidades centradas em uma cultura nacional, ou seja, o efeito da globalização altera as identidades fixas, tornando-as plurais. Manuel Castells (2006) trabalha com a concepção de que o processo de construção das identidades é a fonte de significado e experiência de um povo. Com isso, entendemos que um determinado indivíduo ou mesmo no âmbito coletivo, pode ter identidades múltiplas.

No caso de Altair, em sua escrita, revela uma identidade de aluno estudioso e, também outro lado, que, talvez, seja o que ele gostaria de ser, isto é, uma pessoa extrovertida, atleta.

No texto verbal produzido por Altair, o mesmo coloca um aspecto importante e que foi comum na maioria das apresentações pessoais feitas pelos alunos, a saber, o prazer em usar as tecnologias: "... confeccionamos o Jornal Virtual de Santa Terezinha, para divulgar fatos que vêm acontecendo, em nossa região. Pois, essa é uma nova forma de estudar a Língua Portuguesa, uma forma mais interessante". Esse discurso em prol do uso dos recursos tecnológicos, que permeou a maioria das falas dos alunos, será abordado no subitem seguinte.

3.1.1 As apresentações pessoais e o foco nas tecnologias

Na maioria das apresentações pessoais, os alunos afirmam gostar bastante das novas tecnologias, enfatizam que usam constantemente e que isso é muito importante.

Interessante observar que esses estudantes, no geral, optaram por manter esse mesmo tipo de posicionamento, ou seja, enaltecer a importância da tecnologia, mesmo que, na realidade, alguns deles não usassem os recursos tecnológicos continuamente.

Foi o caso do aluno Welherson, que percorreu o caminho inverso dos demais alunos envolvidos no trabalho, pois não era usuário ativo das novas tecnologias e, durante e após o desenvolvimento das atividades, passou a gostar das novas descobertas e dos novos recursos digitais. Vejamos, a seguir, a apresentação desse estudante:

Figura 19: Apresentação pessoal do aluno Welherson

Fonte: Página *online* do jornal virtual Santa Terezinha

Esse aluno, que em seu texto verbal afirma que "gosta de usar a tecnologia e que a mesma nunca vem para prejudicar", na verdade, sempre afirmou na sala de aula que não gosta de ficar no computador, que não tinha paciência pra isso, etc. É nítido que em sua escrita, Welherson busca cumprir uma tarefa, dizer aquilo que imagina que o professor quer ouvir. Esse, inclusive, foi um dos estudantes que não optaram por enviar uma nova foto para ser postada juntamente com a escrita, satisfazendo-se com aquela que tiramos na escola.

Mesmo que esse estudante tenha adquirido o gosto pelo trabalho e pelo uso dos recursos tecnológicos, podemos inferir que, assim como no caso do aluno Altair, Welherson também cria uma "máscara" em seu discurso, enaltecendo a tecnologia para adaptar-se àquilo que foi comum à maioria dos alunos.

Diferentemente do aluno Welherson, as alunas Ellen e Luanna declaram o gosto e o uso constante dos recursos tecnológicos.

Utilizamos, a seguir, as postagens dessas alunas (Figuras 20 e 21) como dados representativos dessa etapa do trabalho. Ambas enfatizam em seus textos verbais e nas imagens publicadas o gosto e o apego pela tecnologia digital, característica que marca fortemente grande parte dos jovens atuais.

Figura 20: Apresentação pessoal da aluna Ellen

Fonte: Página *online* do jornal virtual Santa Terezinha

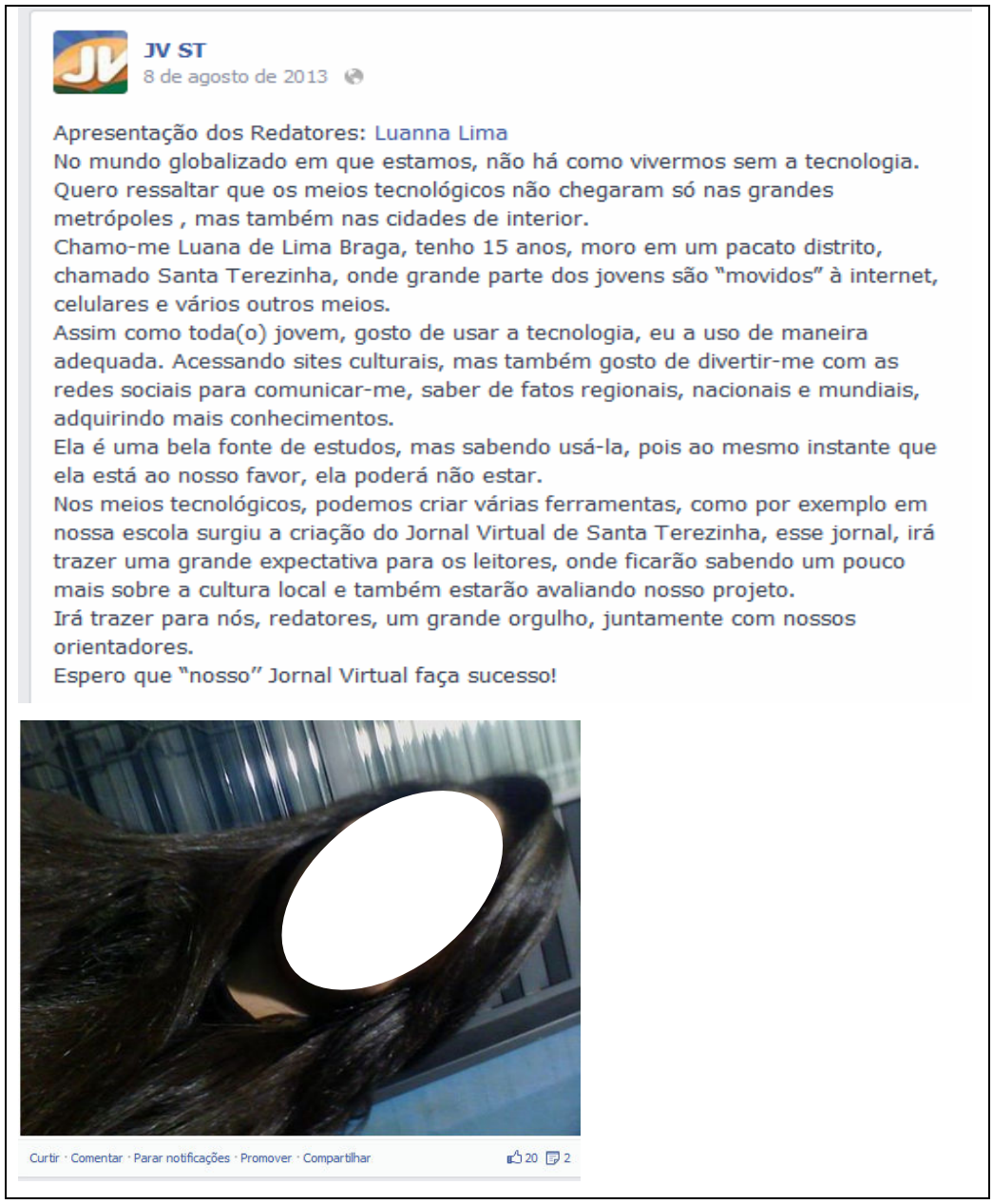
Na apresentação da aluna Ellen (Figura 20), além do texto exaltando a importância do uso dos recursos tecnológicos ("… Nós jovens acessamos as redes sociais como *Facebook*,

skype, entre outros, para nos comunicarmos…”), percebemos na imagem o uso claro de um típico elemento das novas tecnologias: o celular.

A imagem e o texto verbal postado por Ellen traduzem a estreita relação dessa aluna com o uso das novas mídias. Com o avanço tecnológico, o celular cada vez mais está presente na vida das pessoas. Em qualquer lugar é muito comum encontrarmos pessoas utilizando esse aparelho, e não apenas como um meio de realizar ligações, mas como um dispositivo que permite a interação e o acesso rápido a diversos aplicativos, como: jogos, mensagens instantâneas com imagens, sons, músicas, etc.

Na postagem da aluna Luanna (Figura 21), além de seu texto verbal ressaltar a globalização e a importância da tecnologia ("... No mundo globalizado em que estamos, não há como vivermos sem a tecnologia..."), a imagem evidencia o uso constante das tecnologias pelos jovens de hoje.

Figura 21: Apresentação pessoal da aluna Luanna



JV ST
8 de agosto de 2013

Apresentação dos Redatores: Luanna Lima
No mundo globalizado em que estamos, não há como vivermos sem a tecnologia. Quero ressaltar que os meios tecnológicos não chegaram só nas grandes metrópoles , mas também nas cidades de interior.
Chamo-me Luana de Lima Braga, tenho 15 anos, moro em um pacato distrito, chamado Santa Terezinha, onde grande parte dos jovens são "movidos" à internet, celulares e vários outros meios.
Assim como toda(o) jovem, gosto de usar a tecnologia, eu a uso de maneira adequada. Acessando sites culturais, mas também gosto de divertir-me com as redes sociais para comunicar-me, saber de fatos regionais, nacionais e mundiais, adquirindo mais conhecimentos.
Ela é uma bela fonte de estudos, mas sabendo usá-la, pois ao mesmo instante que ela está ao nosso favor, ela poderá não estar.
Nos meios tecnológicos, podemos criar várias ferramentas, como por exemplo em nossa escola surgiu a criação do Jornal Virtual de Santa Terezinha, esse jornal, irá trazer uma grande expectativa para os leitores, onde ficarão sabendo um pouco mais sobre a cultura local e também estarão avaliando nosso projeto.
Irá trazer para nós, redatores, um grande orgulho, juntamente com nossos orientadores.
Espero que "nosso" Jornal Virtual faça sucesso!

Curtir · Comentar · Parar notificações · Promover · Compartilhar 20 2

Fonte: Página *online* do jornal virtual Santa Terezinha

A foto, pelo ângulo e pelos detalhes, e também depois da revelação da própria aluna, permite-nos concluir que foi tirada por ela mesma (assim como a foto da aluna Ellen). Esse ato, isto é, tirar uma foto de si mesmo, passou a ser denominado de *selfie*[59].

[59] Normalmente uma *selfie* é tirada pela própria pessoa que aparece na foto, com um celular que possui uma câmera incorporada, com um *smartphone*, por exemplo. Também pode ser tirada com uma câmera digital ou *webcam.* A particularidade de uma *selfie* é que ela é tirada com o objetivo de ser compartilhada em uma rede social como o *Facebook*. Em 2013, os responsáveis pelos dicionários da Oxford escolheram *selfie* como a palavra do ano. Um dos motivos para esta escolha foi o fato de esta palavra ter crescido 17000% em 2013, o que confirma o seu estatuto de uma das palavras mais procuradas em um ano. Fonte: http://www.significados.com.br/selfie/ Acesso em 15 fev 2015.

Ainda no texto verbal produzido pela aluna Luanna, é interessante observar que há uma quebra brusca entre o conteúdo do primeiro e do segundo parágrafo comparado ao que ela relata a partir do terceiro período. Parecem dois textos – um em que fala da importância dos recursos tecnológicos e outro em que se apresenta. Isso revela indícios de que a aluna responde a uma tarefa escolar e não necessariamente esse seria um texto que a mesma postaria. Para o professor, a aluna cumpriu sua tarefa, mas outro leitor pode estranhar a quebra, o que revela o cumprimento, mesmo no digital, de uma atividade escolar.

Na atividade proposta pela escola, típica da cultura grafocêntrica, logo na primeira versão escrita em papel, tanto Luanna como os outros alunos já apresentam uma linguagem diferente da que usam nos diálogos entre colegas – o que indica que têm consciência de seu público leitor, que não seria somente o professor e os colegas de sala, mas qualquer pessoa da comunidade de Santa Terezinha e até mesmo de outros locais.

De acordo com Bakhtin,

> A quem se dirige o enunciado, como o locutor (ou o escritor) percebe e imagina seu destinatário, qual é a força da influência deste sobre o enunciado? É disso que depende a composição, e sobretudo o estilo, do enunciado. Cada um dos gêneros do discurso, em cada uma das áreas da comunicação verbal, tem sua concepção padrão do destinatário que o determina como gênero. (BAKHTIN, 1997a, p. 321).

Seguindo esse pensamento, percebemos que parece haver a consciência de que há diferentes estratégias discursivas a serem utilizadas em diferentes momentos num mesmo suporte textual. Isso se comprova no texto da própria Luanna, que desenvolve uma escrita bastante próxima da norma padrão em sua apresentação, mas, quando a mesma faz comentários nas matérias, a estudante muda o nível metadiscursivo e a linguagem se torna mais próxima do coloquial, conforme demonstra o dado a seguir:

Figura 22: Comentário feito pela aluna Luanna

Fonte: Página *online* do jornal virtual Santa Terezinha

Nesse caso, Luanna assume um "caráter metacomunicativo", ou mais especificamente, assim como Pinheiro (2013) analisou também nos dados de seu trabalho, essa aluna "faz uso

da função metapragmática como um elemento representativo na interação" (PINHEIRO, 2013, p. 143)[60].

No comentário, apreendemos a heterogeneidade constitutiva da escrita presente, pois evidencia a relação estabelecida com a oralidade. A estudante faz o uso de coloquialismos típicos da fala, em "Bora", e de abreviações, em "add", "st".

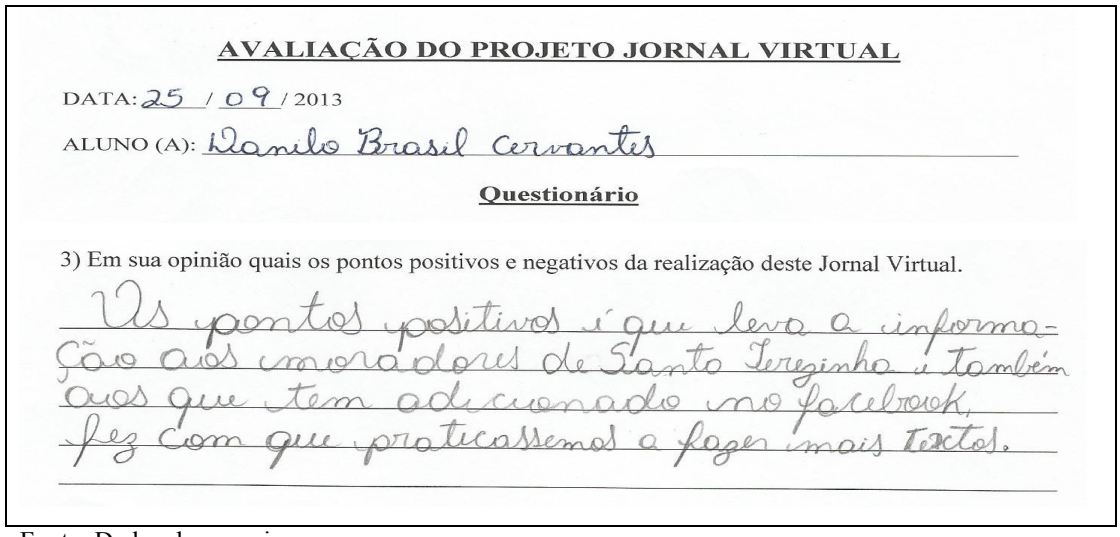
Nesse sentido, retomamos aqui as colocações de Corrêa em relação ao primeiro eixo que orienta a circulação do escrevente pelo imaginário que circunscreve a escrita, que "ao apropriar-se da escrita, o escrevente tende a tomá-la como representação termo a termo da oralidade, situação em que tende a igualar esses dois modos de realização da linguagem verbal" (CORRÊA, 2004, p. 10).

Vale destacar que a ferramenta virtual utilizada, longe de perturbar a escrita escolar, possibilita constatar que os adolescentes sabem usar eficientemente a língua de acordo com o contexto.

Esse gosto pelas tecnologias destacado pelos alunos nos textos e, consequentemente, pela produção do jornal virtual, ficou evidente também nas entrevistas escritas (Figuras 23 e 24) que realizamos com alunos e professores no final do projeto. Interessante observar que, enquanto os alunos lidam naturalmente com as novas tecnologias e frisam em seus relatos questões relacionadas à linguagem (função sócio-pragmática, o papel institucional), os professores demonstram ainda resistência e certo preconceito com relação às novas mídias, focando sempre os recursos tecnológicos em si, sem fazer nenhum tipo de ligação com o estudo da língua, como vimos na seção 1.5 desse trabalho.

[60] Signorini explica que a função metapragmática pode ser vista como o uso "reflexivo da língua" (comentários sobre o que foi expressado e como, avaliação das relações sociais e atitudes implicadas) para explicitar e transformar, em nível interacional, uma ordem comunitária de lugares e papeis hierarquizados (SIGNORINI, 2008 *apud* PINHEIRO, 2013, p. 129).

Figura 23: Resposta do aluno Danilo à entrevista



AVALIAÇÃO DO PROJETO JORNAL VIRTUAL

DATA: 25 / 09 / 2013

ALUNO (A): Danilo Brasil Cervantes

Questionário

3) Em sua opinião quais os pontos positivos e negativos da realização deste Jornal Virtual.

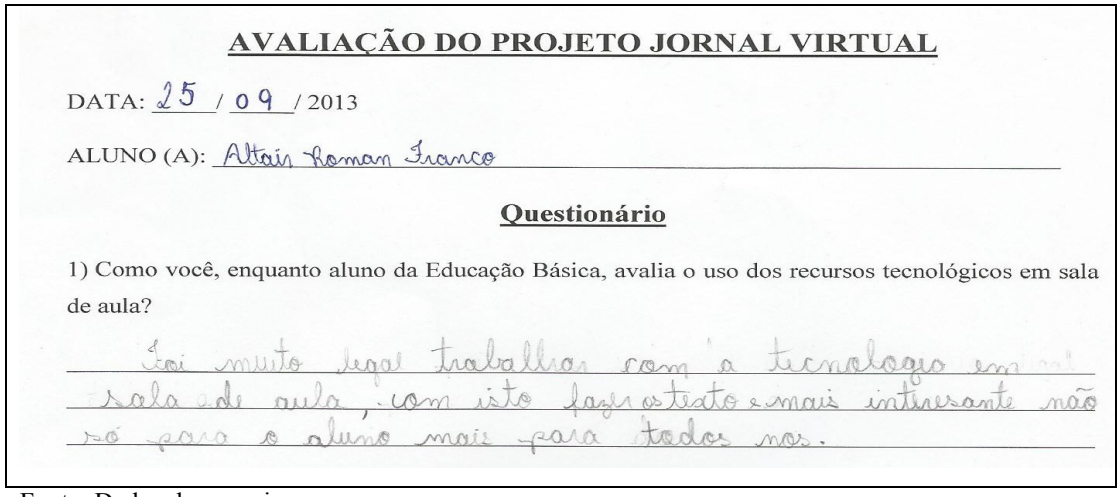
Os pontos positivos é que leva a informação aos moradores de Santo Terezinha e também aos que tem adicionado no facebook, fez com que praticassemos a fazer mais textos.

Fonte: Dados da pesquisa

Na figura 23, ressaltamos um aspecto significativo encontrado na resposta da terceira questão do aluno Danilo, que é o aspecto sócio-pragmático conferido ao trabalho por todos os alunos. Quando o estudante coloca que [o trabalho] "... leva a informação aos moradores de Santa Terezinha e também aos que tem adicionado no *facebook*...", essa informação, que foi comum à maioria das respostas dos estudantes, revela que os sujeitos dessa pesquisa atribuíram grande valor ao fato de os textos jornalísticos feitos por eles na escola serem propagados e conhecidos por inúmeras pessoas e não só pelo professor da turma, como acontece normalmente.

Vejamos, a seguir, a resposta dada pelo aluno Altair à primeira questão da entrevista:

Figura 24: Resposta do aluno Altair à entrevista



AVALIAÇÃO DO PROJETO JORNAL VIRTUAL

DATA: 25 / 09 / 2013

ALUNO (A): Altair Roman Franco

Questionário

1) Como você, enquanto aluno da Educação Básica, avalia o uso dos recursos tecnológicos em sala de aula?

Foi muito legal trabalhar com a tecnologia em sala de aula, com isto fazer o texto e mais interessante não só para o aluno mais para todos nos.

Fonte: Dados da pesquisa

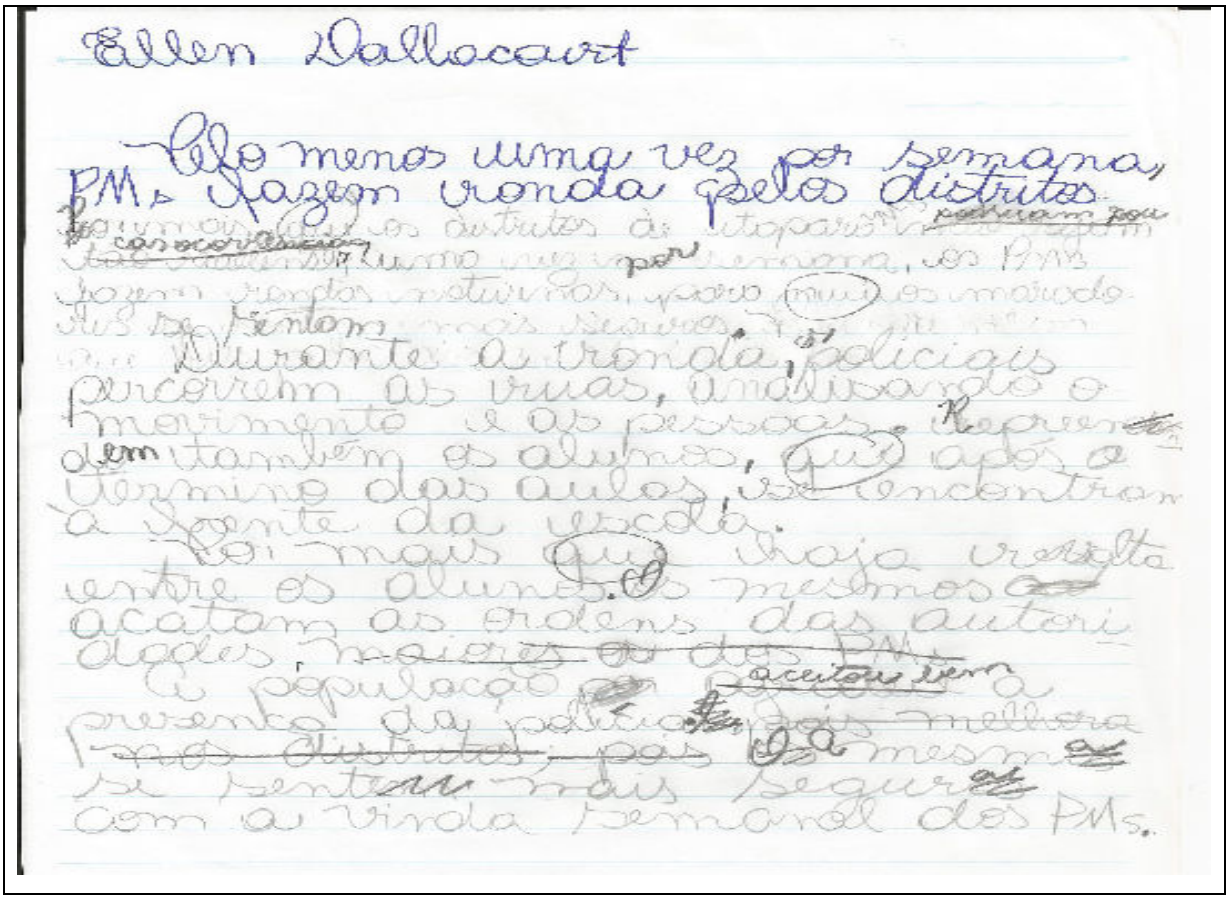
Na resposta desse estudante (Figura 24), quando afirma "... fazer o texto é mais interessante não só para o aluno, mas para todos nós", este analisa o papel institucional do aluno e se coloca como sujeito desse processo. A partir do trabalho em que o discente foi sujeito, ele enfatiza que esse tipo de procedimento pedagógico pode ser benéfico para o ser "aluno" num âmbito já generalizado, ou seja, além de ter sido um trabalho produtivo para ele, considera que tal metodologia pode ser viável para o bom desenvolvimento dos trabalhos com a turma e para todo e qualquer aluno.

3.2 As notícias, reportagens e classificados

Dando sequência às atividades de desenvolvimento do jornal virtual, propusemos aos alunos o desenvolvimento de algumas notícias, reportagens e classificados de venda referentes à comunidade em que vivem. Como ressaltamos anteriormente, selecionamos sete temas para trabalhar com os alunos: Política, Polícia, Cultura, Esporte, Lazer, Opinião e também uma parte de Classificados, que integrou o conjunto de tópicos relacionados às notícias.

Assim como nos outros textos, primeiramente os alunos redigiram uma versão no papel e entregaram para o professor. Podemos perceber no dado (Figura 25), que as correções e intervenções por parte dos docentes (professor-pesquisador e professora titular) se voltam em passar opções mais formais de linguagem, objetivando a construção de um texto mais próximo da modalidade formal da língua escrita. Embora o objetivo da presente pesquisa não seja avaliar a produção textual nos parâmetros escolares e com base no não cumprimento da norma padrão, alguns dados nos mostram que as ações dos professores se mostraram ainda marcantes como um modelo autônomo de letramento (estritamente escolar), ao contrário daquele que consideramos ideal, que é o modelo ideológico, voltado para o uso da linguagem enquanto prática social.

Figura 25: 1ª versão do texto (reportagem) da aluna Ellen


Ellen Dallacart

Pelo menos uma vez por semana, PMs fazem ronda pelos distritos.

Durante a ronda, policiais percorrem as ruas, analisando o movimento e as pessoas. Repreendem também os alunos, que após o término das aulas, se encontram à frente da escola.

Por mais que haja revolta entre os alunos, os mesmos acatam as ordens das autoridades maiores ou dos PMs.

A população aceitou bem a presença da polícia, pois melhora nos distritos, pois os mesmos se sentem mais seguros com a ronda semanal dos PMs.

Fonte: Dados da pesquisa

Pelas anotações feitas, é nítido que os professores avaliaram os textos "pelos critérios de competência padronizados na escola, e não como parte do repertório de uma comunidade" (SHUMAN, 1987, *apud* STREET, 2007, p. 482).

No texto da aluna Ellen (Figura 25), é sugerida a substituição de "Por mais que os distritos de Itaporã não sejam tão violento" por "Por mais que os distritos de Itaporã possuam poucas ocorrências". Ainda durante a correção do texto, suprimem a repetição do conectivo "que" e outros termos do texto. A sugestão dessa supressão do conectivo "que" é feita aparentemente para deixar o texto sem muitas repetições no mesmo parágrafo. Ainda com relação ao conectivo, é interessante observar que a aluna retira do texto apenas alguns "que", e em alguns momentos esse conectivo faz falta na coerência do texto, como no exemplo "Repreendem também os alunos, [que,] após o término das aulas, se encontram à frente da escola". O professor sugere também a substituição na frase "A população agradeceu a presença da polícia" por "A população aceitou bem a presença da polícia". Neste último caso a substituição parece ser mais uma questão de escolha lexical.

Esse modelo de correção é muito frequente (e tradicional) em práticas de salas de aula em que, habitualmente, são marcadas pelos professores erros em relação à ortografia, concordância, pontuação e regência, ou seja, aspectos formais do texto. Diferentemente disso, Possenti aconselha que a reescrita não pode e/ou deve "tratar de simples intervenção do professor, que corrige e devolve o texto, mas sim de uma atividade conjunta, que permita ao mesmo tempo o esclarecimento da natureza do erro e sua eliminação progressiva" (POSSENTI, 2005, p. 37).

A construção de um texto, a correção e reescrita do mesmo devem focar sempre o processo de constituição da escrita e não apenas o produto final. Nesse sentido, Corrêa (2007) enfatiza que, no lugar da ênfase no produto, se se pusesse ênfase no processo de produção da escrita, professores e alunos ganhariam em diversos aspectos, por exemplo, ao assumir uma visão crítica do texto, ao compreender a ligação do texto com o intra e o interdiscurso e, ainda, um terceiro ganho resultante da exploração do processo e não do produto da escrita seria o acesso a um saber sobre a heterogeneidade dos gêneros advinda das relações entre o falado e o escrito.

O texto de Ellen nos mostra que o professor-pesquisador e a professora regente ainda agiram com foco no produto final do texto, apontando, na correção, aspectos formais.

Entretanto, se analisarmos o processo de textualização, perceberemos que algumas realizações como abreviação do termo "policiais militares" por simplesmente "PMs", uso de coloquialismos ("...policiais percorrem as ruas, analisando o movimento...") excesso e ausência de pontuação, principalmente a vírgula, entre outros, antes de serem considerados como desvios das normas institucionalizadas, podem ser interpretados como marcas da heterogeneidade própria da escrita, evidenciadas pelos indícios que os escreventes deixam em seus enunciados da relação que estabelecem com a oralidade, conforme enfatiza Corrêa (2004).

Nas intervenções, os professores detalham a falta de pontuação no texto da aluna Ellen e sugerem a inserção principalmente de algumas vírgulas. No exemplo "pelo menos uma vez por semana(,) PMs fazem a ronda pelo distrito", o adjunto adverbial "pelo menos uma vez por semana", pela regra padrão, deveria vir seguido de vírgula. No entanto, a aluna toma como referência a modalidade oral, na qual não separaria por pausa o advérbio da oração principal.

Corrêa (2004), ao analisar a falta ou confusão no emprego da pontuação nos textos dos vestibulandos que eram sujeitos de sua pesquisa, afirma que

> [...] por reproduzir a prosódia ensaiada mentalmente, o escrevente deixa de empregar a pontuação convencionalmente prevista. Cabe destacar que, na escrita não só a

> presença, mas também a ausência (a falta) da pontuação pode marcar blocos prosódicos que reproduzem o percurso representado como genético pelo escrevente (CORRÊA, 2004, p.123).

No caso da abreviação (PMs) utilizada por Ellen, ressaltamos que esse recurso é bastante comum nos ambientes digitais. Derivam da necessidade de rapidez e praticidade que o contexto exige e podem ser interpretadas como evidência da heterogeneidade da escrita, não se tratando de interferência da oralidade, mas de possibilidades de uso da língua de acordo com propósitos comunicativos de seus usuários.

Em relação à interação, nas postagens que se referem às notícias, percebemos que, na maioria delas, os alunos não fizeram comentários, optando apenas por "curtir" essas publicações. Isso evidencia que, ao retratar algo que diz respeito às questões com que não lidam rotineiramente e que, culturalmente, exigem grau maior de seriedade, como é o caso de uma matéria policial ou política, os discentes ficavam receosos em fazer comentários e a interação acabou sendo bem menor que aquela apresentada nos textos em que fizeram uma apresentação pessoal. Isso se deve ao fato de que, quando se reporta à escrita de gêneros menos familiares, mesmo que seja no *Facebook*, os alunos compreendem essa tarefa como uma atividade tipicamente escolar, como textos que não repercutem fora da escola, e, por consequência, não interagem com comentários.

Na verdade, de acordo com Schneuwly & Dolz, "toda introdução do gênero na escola faz dele, necessariamente, um gênero escolar, uma variação do gênero de origem. O que muda são os tipos e graus de variação." (SCHNEUWLY & DOLZ, 2004, p. 82).

No entanto, acreditamos que, mesmo tendo um viés escolar, as atividades desenvolvidas pelos alunos num suporte eletrônico como o *Facebook*, que é comum e atrativo a eles fora da escola, despertaram mais interesse no ato da produção e, consequentemente foram válidas para propiciar aos educandos mais conhecimento da linguagem, dentro de uma perspectiva sociointeracionista.

As matérias escritas no suporte virtual sobre temas como "política" e "polícia" talvez não tenham sido tão interessantes para os alunos leitores, não despertando a interação, mas o entusiasmo dos escreventes foi, sem dúvida, muito maior do que se tivessem que produzi-las puramente no papel. E ainda, a veiculação dos textos no *Facebook* criava a expectativa de que muitas outras pessoas leriam.

Nas postagens das alunas Lígia e Luana (Figuras 26 e 27), em que escreveram as matérias com temas relacionados a questões policiais e políticas, respectivamente, podemos

perceber a falta de interação por parte dos alunos leitores, não havendo comentários de nenhum tipo.

Figura 26: Notícia policial produzida pela aluna Lígia

JV ST
25 de setembro de 2013

Redatora: Ligia Rodrigues Almeida / Matéria Policial
Polícia Militar teve trabalho para conter ânimos dos atletas.

Na noite de quinta-feira, dia 05 de setembro de 2013, durante os Jogos da Pátria, em decisões finais do futsal masculino, a torcida de uma das equipes se revoltou com o resultado do jogo. Isso a fez invadir a quadra, ameaçando a equipe da escola Princesa Izabel.
A Polícia Militar foi acionada para conter os ânimos da torcida e dos atletas, escoltando-os até o ônibus escolar com o intuito de evitar qualquer tipo de transtorno ao evento. Com a presenças dos PMs, tudo se resolveu com tranquilidade e sem que houvesse acontecido qualquer tragédia.

Fonte: Página *online* do jornal virtual Santa Terezinha

No texto verbal acima, a aluna Lígia relata um fato ocorrido durante uma competição esportiva realizada na cidade de Itaporã. Houve uma confusão em um jogo e, devido a isso, foi necessária a intervenção da polícia para conter os ânimos exaltados dos envolvidos.

A matéria escrita por essa aluna, mesmo que tenha envolvido os estudantes da escola, talvez, por ser algo culturalmente mais "sério", os leitores preferiram não comentar. Pela escrita da aluna, percebemos que aparentemente foi um caso que deixou os alunos e a comunidade escolar tensa (...uma das equipes se revoltou contra o resultado do jogo. Isso a fez invadir a quadra, ameaçando a equipe da escola Princesa Izabel.) Esse discurso de tensão e medo que envolveu os estudantes, relatado na notícia, inibiu os comentários em relação a essa postagem.

Para compreender melhor esse processo de interação por meio da escrita, reconhecemos, pautados em Bakhtin, que a construção de um texto está intimamente ligada ao caráter dialógico da linguagem

> Na realidade, toda palavra comporta duas faces. Ela é determinada tanto pelo fato de que procede de alguém, como pelo fato de que se dirige para alguém. Ela constitui o produto da interação do locutor e do ouvinte. Toda palavra serve de expressão a um em relação ao outro, isto é, em última análise em relação à coletividade. A palavra é o território comum do locutor e do interlocutor (BAKHTIN, 1997b, p. 113).

Parece-nos que houve uma falta de "sintonia" entre o conteúdo e os leitores do texto referente à notícia policial. Diferentemente do que ocorreu, por exemplo, quando comparamos a interação que houve com relação às apresentações pessoais, em que o texto propiciou um diálogo maior entre os alunos.

A mesma falta de interação entre os leitores do jornal virtual acontece com a postagem da aluna Luanna (Figura 27), que escreve sobre política. Em sua matéria, a aluna realiza uma espécie de entrevista com um ex-vereador da cidade de Itaporã, em que o mesmo retrata algumas de suas conquistas como representante do legislativo municipal.

Figura 27: Reportagem produzida pela aluna Luanna

JV ST
23 de setembro de 2013

Redatora: Luanna Lima / Matéria sobre Política

Ex vereador Dico fala sobre os benefícios que trouxe para Santa Terezinha

Atualmente, em nosso pacato distrito de Santa Terezinha, há vários projetos para a melhoria do mesmo. Grande parte das indicações desses projetos foram feitas em mandatos anteriores.
Em entrevista concedida, o ex vereador Dico falou de algumas obras que já realizou juntamente com outras autoridades em nosso distrito, como exemplo citou a construção de casas populares e da capela; juntamente com a melhoria nos equipamentos agrícolas.
O ex vereador relatou que, desde o seu mandato, já havia um projeto para a reforma da praça.
Mas, infelizmente esse projeto ainda está em andamento.
Há vários outros benefícios que o ex vereador trouxe, mas que para ele não teve esforço algum, como o cascalhamento das estradas.
O ex vereador diz que trouxe todos esses benefícios à população de Santa Terezinha com muita alegria.

Curtir · Comentar · Promover · Compartilhar 17

Fonte: Página *online* do jornal virtual Santa Terezinha

O texto verbal tem características de uma propaganda eleitoral. A aluna, ao relatar que "... o ex-vereador Dico falou de algumas obras que já realizou juntamente com outras autoridades em nosso distrito, como exemplo citou a construção de casas populares e da capela..." e também que "Há vários outros benefícios que o vereador trouxe..." fica evidente que a intenção nessa escrita é informar o leitor sobre atos já realizados pelo político e também persuadir, buscando uma promoção pessoal do entrevistado. Essas duas características, informar e persuadir, são típicas de uma propaganda.

Essa postagem não gerou comentários por parte dos alunos, pois não apresenta polêmica e aparentemente, nenhuma novidade para os leitores, apenas uma lista de benfeitorias teoricamente feitas pelo ex-vereador. E, ainda, as fotos dessa postagem não se relacionam com o conteúdo da fala do político, mas com o próprio fazer proposto como tarefa escolar, ou seja, a aluna entrevistando um ex-representante do legislativo municipal, que reside no distrito de Santa Terezinha.

Com a realização de atividades no virtual, acreditamos que a escola pode realizar diversos tipos de tarefa com os discentes, ensinando-os a sair do papel restrito de aluno, passando a desempenhar funções sociais a partir da escrita. No texto da aluna Luanna, percebemos que faltou explorar mais o processo de produção da matéria, inserindo, por exemplo, fotos das conquistas relatadas pelo vereador, entre outras possibilidades.

Diferentemente do que vimos nos textos de Lígia e Luanna, temos as postagens do aluno Wagner, que ficou responsável por escrever Classificados de Venda reais de produtos do distrito.

Na postagem desse aluno (Figura 28) a seguir, ele insere um texto escrito e uma imagem de um caminhão bastante conhecido pelos alunos e demais moradores do distrito de Santa Terezinha, e que realmente estava à venda. Essa postagem provocou nos estudantes e demais colegas que vivem no local o espírito satírico típico dos adolescentes, tanto nas redes sociais como também no convívio pessoal, e isso foi importante no processo de interação.

Figura 28: Classificado feito pelo aluno Wagner e comentários

Fonte: Página *online* do jornal virtual Santa Terezinha

As escritas e imagens publicadas pelo estudante foram mais familiares aos demais colegas, pois já conheciam os produtos da comunidade. Logo, nesse caso, houve diversos comentários, sendo que os alunos entenderam naturalmente esse contexto como mais acessível à interação e não como uma atividade estritamente escolar, principalmente por estar mais próximo daquilo com que lidam naturalmente. Ficou evidente que, quando o tema aproxima-se mais das vivências cotidianas dos alunos, a interação acontece. Nesse sentido,

Bakhtin pontua que “as palavras carregam sempre um sentido ideológico ou vivencial e é assim que as compreendemos e somente reagimos àquelas que despertam em nós ressonâncias ideológicas ou concernentes à vida” (BAKHTIN,1997b, p. 95).

A partir dessas considerações, buscamos nas definições de Paulo Freire (1986) compreender essa interação a partir do conceito de “temas geradores” que abordamos no capítulo I.

Em nosso trabalho, as postagens do aluno Wagner (classificados), bem como as apresentações pessoais, foram extraídas da prática de vida dos educandos. De acordo com Freire,

> a transmissão de conteúdos estruturados fora do contexto social do educando é considerada "invasão cultural" ou "depósito de informações" porque não emerge do saber popular. Portanto, é preciso conhecer o aluno. Conhecê-lo enquanto indivíduo inserido num contexto social de onde deverá sair o "conteúdo" a ser trabalhado (FREIRE, 1986 *apud* FEITOSA, 1999, p. 01-02).

Nesse sentido, podemos considerar que, mesmo no ambiente virtual, os temas geradores permitem mais interação entre os alunos e, consequentemente, maior valorização dos trabalhos desenvolvidos.

Os textos verbais e as imagens publicadas pelos alunos nos remetem a uma importante consideração a respeito da escrita nos ambientes virtuais. “Trata-se da multimodalidade constitutiva dos discursos digitais, entendida como a combinação entre os diferentes sistemas semióticos (verbal, visual, musical, sonoro, etc.) em um mesmo texto complexo” (BUZATO, 2007, p. 117). O *Facebook*, suporte utilizado nesse trabalho, é uma ferramenta que possibilita a integração entre os mais diversos recursos.

Os suportes digitais fomentaram o surgimento de textos cada vez mais ricos no aspecto da multimodalidade, exigindo de nós multiletramentos. Nessa perspectiva, Santos ressalta que “ler as imagens, interpretando um texto verbal é um desafio que se corporifica nesse mundo, marcado pela proliferação de imagens que nos bombardeiam: outdoors, noticiários, propagandas, multimídia etc” (SANTOS, 2006, p. 14).

Outra questão importante que podemos observar na postagem (Classificados) é que fica evidente a relação da imagem/escrita com os comentários, que se relacionam com esse conjunto. A imagem e o texto verbal provocam a interação entre os leitores.

Nos comentários referentes à publicação do aluno Wagner, temos, mais uma vez, marcas de heterogeneidade da escrita. Exemplo é a fala de Marcelo: “Esse bagaço aew

Maycon Vieira kkkkkkkkkk". Temos nesse enunciado uma clara presença da relação estabelecida com a oralidade.

Vale destacar também a relevância da afetividade enquanto componente valorativo da relação com a escrita, que se torna evidente e necessária no processo de ensino-aprendizagem, conforme apontamos no capítulo I, a partir dos estudos de Vygotsky.

Os exemplos anteriores (notícias, reportagens e classificados) mostram sobreposições e complementaridades entre eventos e práticas de diferentes tipos. As notícias e reportagens que os alunos veicularam no *Facebook* são gêneros discursivos reconhecidos socialmente, independentemente do suporte em que estão. A novidade está na facilidade de incluir as imagens, no compartilhamento e na possibilidade de emitir comentários e de ter o seu texto comentado e visto por outras pessoas que não fazem parte estritamente do ambiente escolar.

Nesse sentido, compartilhando da ideia de Soares (1998), podemos afirmar que, por vários momentos durante a produção dos textos que envolviam temas da comunidade e também nas apresentações pessoais, os alunos fizeram o uso social da leitura e da escrita, praticaram a leitura e a escrita e responderam adequadamente às demandas sociais de leitura e de escrita.

3.3 A produção colaborativa

A última atividade que propusemos aos alunos foi a realização de uma produção colaborativa de escrita, em que desenvolveriam um texto (reportagem) sobre a história da Escola Estadual Princesa Izabel, local em que a maioria estuda desde os anos iniciais.

Nesse sentido, entendemos "produção colaborativa de escrita" como sendo a escrita realizada em grupo, conforme apresentamos no capítulo I.

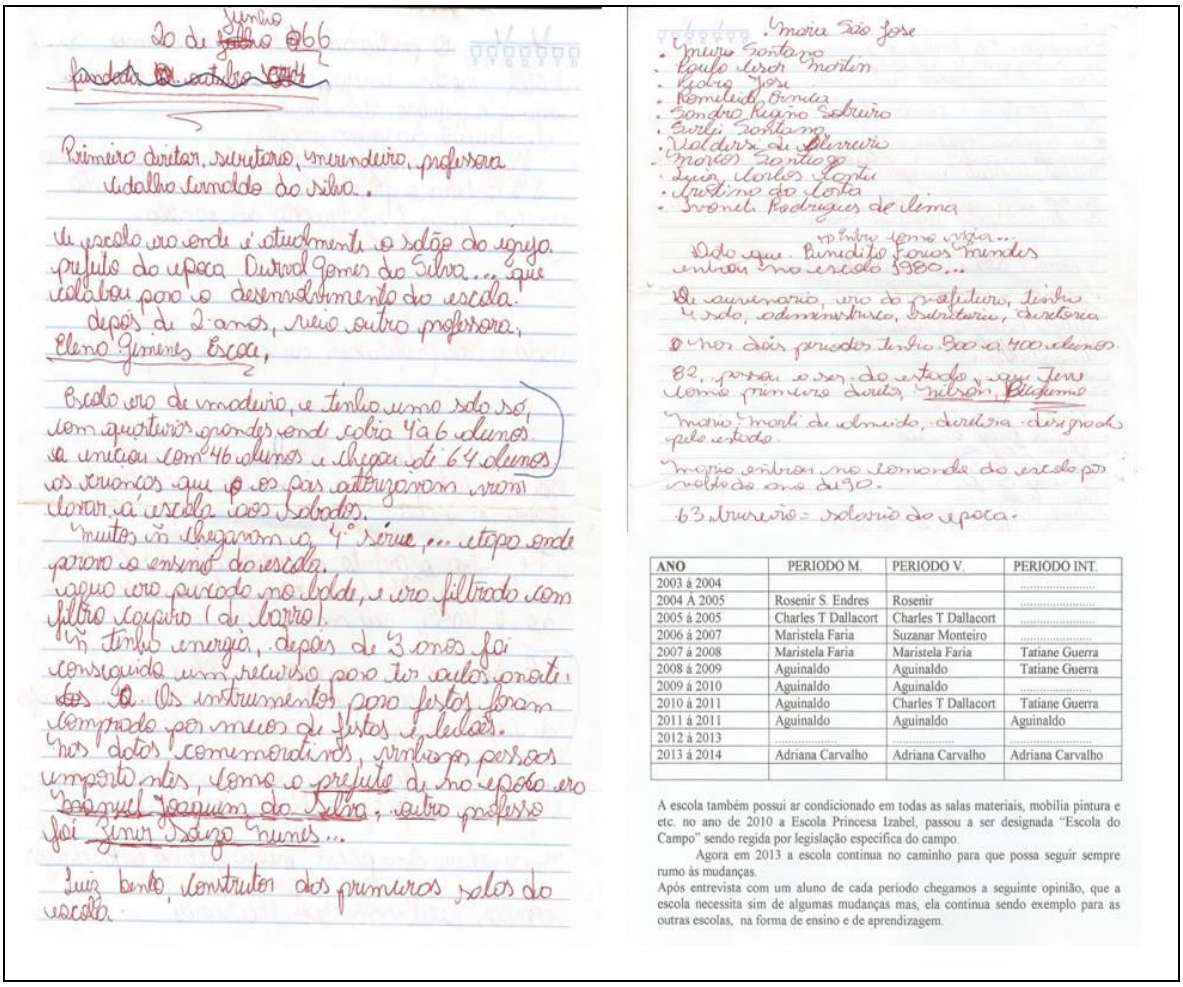
Uma questão importante a ser abordada desde o início da análise dessa atividade é o fato evidente de que esses estudantes não se adaptaram muito com a prática colaborativa de escrita, tendo em vista que seria um único texto para toda a turma, e cada um teria que fazer uma parte do processo de construção.

Seguimos nosso roteiro de acordo com aquilo que foi postulado por Lowry (2004 *apud* PINHEIRO, 2013), que descreve e compõe cada fase do processo de Escrita Colaborativa. Nesse sentido, adaptamos essa composição ao nosso trabalho da seguinte forma: "*Brainstorming"*: escolha do tema da produção pelo grupo: histórico da Escola Estadual Princesa Izabel; "Esboço": divisão do grupo para a realização das atividades da produção

colaborativa: pesquisa na comunidade de Santa Terezinha, entrevistas, busca de fotos, etc.; “Rascunho”: após as pesquisas feitas, alguns integrantes do grupo redigiram o texto; “Revisão”: um dos alunos (editor) fez a revisão geral do texto; “Edição”: Esse mesmo aluno enviou o texto e as imagens para publicação.

Para cada uma dessas fases do processo, tínhamos um grupo formado de três a quatro alunos responsáveis para a realização das tarefas. Podemos observar, na figura 29, algumas etapas dessa produção.

Figura 29: 1ª versão da produção colaborativa feita pelos alunos



ANO	PERIODO M.	PERIODO V.	PERIODO INT.
2003 à 2004			.....
2004 A 2005	Rosenir S. Endres	Rosenir	.....
2005 à 2005	Charles T Dallacort	Charles T Dallacort	.....
2006 à 2007	Maristela Faria	Suzanar Monteiro	.....
2007 à 2008	Maristela Faria	Maristela Faria	Tatiane Guerra
2008 à 2009	Aguinaldo	Aguinaldo	Tatiane Guerra
2009 à 2010	Aguinaldo	Aguinaldo	.....
2010 à 2011	Aguinaldo	Charles T Dallacort	Tatiane Guerra
2011 à 2011	Aguinaldo	Aguinaldo	Aguinaldo
2012 à 2013	.....	.....	.....
2013 à 2014	Adriana Carvalho	Adriana Carvalho	Adriana Carvalho

A escola também possui ar condicionado em todas as salas materiais, mobília pintura e etc. no ano de 2010 a Escola Princesa Izabel, passou a ser designada “Escola do Campo” sendo regida por legislação especifica do campo.

Agora em 2013 a escola continua no caminho para que possa seguir sempre rumo às mudanças.

Após entrevista com um aluno de cada periodo chegamos a seguinte opinião, que a escola necessita sim de algumas mudanças mas, ela continua sendo exemplo para as outras escolas, na forma de ensino e de aprendizagem.

Fonte: Dados da pesquisa

Na Figura 29, temos registradas algumas etapas do trabalho, em que um grupo de alunos havia feito pesquisas e redigido a primeira versão (rascunho das ideias). Observamos que parte do texto está escrita à caneta e outra parte é a colagem de uma folha impressa, organizada pelos próprios alunos. O texto é um composto de anotações diversas sobre a escola, concentradas na primeira página. Na segunda página, há listas de nomes de alguns

profissionais, seguida de várias anotações (informações sobre pessoas, sobre salários etc.). Na sequência, há uma tabela impressa, com vários nomes (que identificamos como nome de diretores somente através da versão final). Abaixo da tabela, temos um trecho descritivo do patrimônio da escola e, no último parágrafo, uma espécie de conclusão, a qual lembra textos dissertativos (… chegamos a seguinte opinião, que a escola necessita sim de algumas mudanças mas, ela continua sendo exemplo para as outras escolas, na forma de ensino e de aprendizagem).

O conjunto, materializado na primeira versão, permite detectar o entrecruzamento de diferentes gêneros (anotação, lista, dissertação) e de diferentes práticas de escrita (Corrêa, 2004). A prática de escrita digital acomoda-se à prática de escrita no papel, uma vez que o(s) aluno(s) imprime(m) o que foi digitado e agrega(m) no papel em que está a parte escrita a caneta, compondo coletivamente o "rascunho". Se o destino do texto era a rede social, o caminho mais fácil seria redigir diretamente o texto no computador e ali mesmo alterar o que fosse preciso para chegar ao texto final.

O fato de os computadores não estarem a todo o momento à disposição de alunos e professores (pois para usar a sala de tecnologias educacionais era preciso reservar com antecedência e apresentar um projeto de ensino) faz com que escrita no papel prevaleça naquele ambiente. A parte impressa, no entanto, evidencia um momento em que a força da cultura escrita digital se depara com a força da cultura grafocêntrica/escolar e se acomoda a ela.

Durante o processo de realização da produção colaborativa, houve muitas discussões, atrasos na entrega das atividades, reclamações de uns com os outros. Estes alunos se mostraram bastante individualistas, competitivos entre si, pois cada um gosta de fazer o seu próprio texto. Isso ficou claro nos temas anteriores (apresentação pessoal e notícias), em que não tivemos problemas, pois cada aluno fazia a sua atividade que, posteriormente, era postada pelo professor-pesquisador na página do jornal virtual. Já nas atividades da produção colaborativa, precisávamos sempre fazer cobranças em sala e por *e-mail* com relação à entrega, conforme mostramos a seguir:

Figura 30: *Print* das conversas e cobranças feitas por *e-mail* com os alunos

Não veio o anexo. Só li suas explicações, mas o texto não chegou ainda.
Estou no aguardo.
Att.
Paulo César.

para mim

Professor do céu, entrei agora na minha caixa de email enviadopara confirmar que o email realmente tinha enviado, percebi que as alteraçoes que fiz no texto não foram salvas no anexo, e agora o que faço??????????? eu fiz dire no texto que o Senhor me enviou e io salvando...e depois reenviei para senhor... e agora quando fui abrir o anexo vi que o texto estava igual ao anterior....o senhor sabe se tem alguma maneira de recuperar....ou eu terei que refazer tudo novamente??????????? o pior é que eu não copiei em lugar nenhum ia lendo e escrevendo.....
ESpero sua resposta

Fonte: Dados da pesquisa

O dado (Figura 30) revela como eram as nossas cobranças com os alunos pela pontualidade na realização da atividade de produção colaborativa. É nítido nas falas o atraso e a justificativa da aluna para a não entrega da atividade no tempo estipulado. O fato de os alunos não terem familiaridade com o trabalho cooperativo e serem individualistas foram problemas enfrentados nessa etapa do trabalho. A novidade da dinâmica do trabalho de produção colaborativa frente a uma nova tecnologia, o "novo" modo de organização dos escreventes e uma nova lógica para se produzir um texto também foram grandes desafios.

Trabalhar, em um ambiente virtual, conteúdos escolares foi, de certa forma, inusitado e provocante para os alunos. Mesmo sendo um jornal virtual, eles escreveram antes no papel e, só depois passaram para o computador, algo que se constitui como "novo" para os usuários das novas tecnologias.

Interessante observar no e-mail enviado pela aluna Rafaela ao professor a questão do uso não-convencional dos sinais de pontuação. Quando a aluna diz "....ou terei que refazer tudo novamente??????????? o pior é que eu não copiei em lugar nenhum ia lendo e escrevendo....." ela faz o uso dos sinais de pontuação (reticências e interrogação) como possibilidades de registro gráfico-visual de certos padrões rítmico-entoacionais que são assim registrados pelo sujeito na heterogeneidade da escrita, conforme apontamos no capítulo I.

Ainda em relação à individualidade demonstrada pelos alunos durante a produção colaborativa, podemos claramente relacionar isso à questão dos ambientes virtuais, pois os adolescentes de hoje lidam diariamente com os seus perfis pessoais, escrevem suas próprias postagens, suas mensagens, e tudo isso individualmente, sem a colaboração ou interferência de terceiros.

Expomos, a seguir, o resultado final dessa produção colaborativa:

Figura 31: Versão final da produção colaborativa feita com os alunos

JV ST
10 de setembro de 2013

Escola Princesa Isabel, semeando sonhos e cultivando direitos

Fundada em 20 de junho de 1966, a escola Mista Rural, atualmente é chamada de Escola Estadual Princesa Izabel. Escola onde, antigamente, era localizado o salão de festas da igreja; era composta por 46 alunos, chegando a 64 alunos.
Escola essa que teve como referência dona Adalha Arnaldo da Silva, que teve as seguintes funções: diretora, secretária, merendeira, professora e teve também um papel mais importante, pois foi ela que escolheu o nome atual, (Princesa Izabel).
Depois de muita insistência ao prefeito da época, senhor Durval Gomes da Silva, atendeu aos apelos trazendo a funcionária, Elena Gimenes Escoce, para ministrar aulas no ensino fundamental, primário.
Fisicamente a escola era de madeira e tinha somente uma sala, com carteiras grandes, onde cabiam de 4 á 6 alunos a água servida para os alunos era retirada manualmente do poço, e filtrada em filtros de barro, não tinha energia elétrica.
Após 3 anos foi conseguido recursos, para que a escola podesse licenciar aula anoite.
Com o dinheiro arrecadado nas festas, foram adquiridas verbas para a compra de instrumentos musicais, instrumentos para a antiga fanfarra. Nas datas comemorativas, a escola recebia visitas importantes, como prefeitos e vereadores, depois de algum tempo com a chegada de novos alunos foi necessário a construção de novas salas com o apoio de Luiz Bento. Prédio esse que tinha várias funções: hotel, igreja, e a própria escola.
No mandato de Durval Gomes da Silva foi entregue um terreno, o qual futuramente seria construído a nova escola. Com chegada de novo prefeito, Antonio Cordeiro Neto, em 1977, iniciou-se a construção da antiga escola, com a aumento do salário dos professores que era de 99 cruzeiros e passou para 215 cruzeiros. No dia 8 de maio de 1978, inaugurou a nova escola, contando com presença do prefeito e sua esposa.
O ginásio iniciou em 1979, com os seguintes professores: Augusto Trobine, Aparecido Miltol, e Aucileia Marques. Em 1982 a escola passou a ser do estado e teve como primeiro diretot Nelson Lopes, conhecido como (Nelson Picafumo).
Alguns anos depois o prezado diretor teve que sair, dando lugar a diretora designado pelo estado, Maria Marli de Almeida. Maria comandou a direção da escola ate o ano de 1990. Nessa época possuía apenas o ensino fundamental, não possuía o ensino médio. No ano de 1980, veio a professora de Itaporã Maria Pereira Alves, nesse período, de manhã e a tarde, a escola contava com 300 á 400 alunos.
A escola contava com o vigia Benedito Faria Mendes, em 1980. Ele permaneceu na escola ate o dia 30 de março de 2013. Após sua aposentadoria afirmou para a equipe que vive sua vida tranquilamente, sem as preocupações da escola.
Em agosto de 2000, foi inaugurada, na administração de Maria Pereira Alves Costa, a construção da Escola Estadual Princesa Izabel, no distrito de Santa Terezinha, com oito salas de aulas e três banheiro, cozinha, área administrativa e sala para os professores, direção, coordenação, secretaria, almoxarifado, sala de informática, sala de recurso multifuncional, quadra de esportes, dando continuidade do 1º ao 9º ano do ensino fundamental e EJA. No ano de 2003, na administração do diretor Charles Toni Dallacort, foi implantado o ensino médio no período noturno, permancendo este período até os dias atuais.
Em 2005, assume a direção da escola a professora Rosenir Salete Endres, dando continuidade aos trabalhos da Estadual Princesa Izabel, buscando melhorar o ensino e a aprendizagem, melhorando a estrutura física e implementando os recursos tecnológicos na escola.
A escola também possui ar condicionado em todas as salas materiais, mobília, pintura etc. No ano de 2010, a Escola Princesa Izabel, passou a ser designada "Escola do Campo" sendo regida por legislação específica do campo.
Agora em 2013 a escola continua no caminho para que possa seguir sempre rumo às mudanças.
Os alunos da escola, em uma pesquisa, informaram que a mesma continua um exemplo tanto no ensino, como na aprendizagem. Porém, acrescentaram que a escola em questão precisa de melhorias relacionadas ao esporte, lazer e uma biblioteca mais completa, com um espaço próprio para leitura. Além disso, ela necessita de experiências mais aprofundadas no campo.
Uma conquista bastante recente alcançada pela Escola Estadual Princesa Izabel foi o fato da escola ter sido campeã dos Jogos da Pátria 2013 em Itaporã, algo que encheu de orgulho todos os alunos e funcionários da escola. — com Ligia Rodrigues Almeida e outras 12 pessoas. (4 fotos)

Curtir · Comentar · Compartilhar 37 12

escola. — com Wagner Moreira e outras 12 pessoas. (4 fotos)

Escola Estadual PRINCESA IZABEL

Curtir · Comentar · Promover · Compartilhar 37 12

Kassielly Carraro, Maria Eduarda Trindade Lopes, Giovani Dallacourt e outras 34 pessoas curtiram isso.

Elizangela Sidinei muito bom ler isso
10 de setembro de 2013 às 18:03 · Curtir · 5

Suzamar Monteiro eu passei por aí 1985 -1998, bons tempos
10 de setembro de 2013 às 19:14 · Curtir · 4

Altair Franco parabes para nos do 2º ano .
11 de setembro de 2013 às 20:20 · Curtir · 4

Luanna Lima com muito esforço e ajuda dos professores conseguimos elaborar um bom texto para os leitores.
11 de setembro de 2013 às 20:22 · Curtir · 5

Ellen Dallacourt hehehe essa escola teem história
11 de setembro de 2013 às 20:23 · Curtir · 3

Lucas Medina Franco É deu trabalho mais nos do 2º ano somos feras!!!
11 de setembro de 2013 às 20:25 · Curtir · 5

Rafaela Lourenco Essa é a verdadeira história da Escola Estadual Princesa Izabel... espero que vcs tenham gostado... tesxto produzido com muita garra
11 de setembro de 2013 às 20:28 · Curtir · 4

Katiely Weber É isso mesmo com muito esforço conceguimos fazer o texto .
11 de setembro de 2013 às 20:33 · Curtir · 3

Elizangela Sidinei parabens muito boa a historia da nossa escola pois foram 12 anos vividos diariamente naPRINCESA ISABEL
11 de setembro de 2013 às 20:34 · Curtir · 3

Ligia Rodrigues Almeida uhuul...Mostrando nossos talentos para quem ainda não os conheciam!!!
11 de setembro de 2013 às 20:35 · Curtir · 4

Wagner Moreira É isso ai Princeza Izabel!!!!!!!!
11 de setembro de 2013 às 20:41 · Curtir · 5

Idaiane Amparo Dos Santos Com todo orgulho! EU estudei aí.
14 de setembro de 2013 às 18:44 · Curtir · 2

Escreva um comentário...

Fonte: Página *online* do jornal virtual Santa Terezinha

Segue abaixo a transcrição da versão final da produção colaborativa feita pelos alunos:

Escola Princesa Isabel, semeando sonhos e cultivando direitos

Fundada em 20 de junho de 1966, a escola Mista Rural, atualmente é chamada de Escola Estadual Princesa Izabel. Escola onde, antigamente, era localizado o salão de festas da igreja; era composta por 46 alunos, chegando a 64 alunos.
Escola essa que teve como referência dona Adalha Arnaldo da Silva, que teve as seguintes funções: diretora, secretária, merendeira, professora e teve também um papel mais importante, pois foi ela que escolheu o nome atual, (Princesa Izabel). Depois de muita insistência ao prefeito da época, senhor Durval Gomes da Silva, atendeu aos apelos trazendo a funcionária, Elena Gimenes Escoce, para ministrar aulas no ensino fundamental, primário.
Fisicamente a escola era de madeira e tinha somente uma sala, com carteiras grandes, onde cabiam de 4 á 6 alunos a água servida para os alunos era retirada manualmente do poço, e filtrada em filtros de barro, não tinha energia elétrica. Após 3 anos foi conseguido recursos, para que a escola podesse licenciar aula anoite.
Com o dinheiro arrecadado nas festas, foram adquiridas verbas para a compra de instrumentos musicais, instrumentos para a antiga fanfarra. Nas datas comemorativas, a escola recebia visitas importantes, como prefeitos e vereadores, depois de algum tempo com a chegada de novos alunos foi necessário a construção de novas salas com o apoio de Luiz Bento. Prédio esse que tinha várias funções: hotel, igreja, e a própria escola.
No mandato de Durval Gomes da Silva foi entregue um terreno, o qual futuramente seria construído a nova escola. Com chegada de novo prefeito, Antonio Cordeiro Neto, em 1977, iniciou-se a construção da antiga escola, com a aumento do salário dos professores que era de 99 cruzeiros e passou para 215 cruzeiros. No dia 8 de maio de 1978, inaugurou a nova escola, contando com presença do prefeito e sua esposa.
O ginásio iniciou em 1979, com os seguintes professores: Augusto Trobine, Aparecido Miltol, e Aucileia Marques. Em 1982 a escola passou a ser do estado e teve como primeiro diretot Nelson Lopes, conhecido como (Nelson Picafumo).
Alguns anos depois o prezado diretor teve que sair, dando lugar a diretora designado pelo estado, Maria Marli de Almeida. Maria comandou a direção da escola ate o ano de 1990. Nessa época possuía apenas o ensino fundamental, não possuía o ensino médio. No ano de 1980, veio a professora de Itaporã Maria Pereira Alves, nesse período, de manhã e a tarde, a escola contava com 300 á 400 alunos.
A escola contava com o vigia Benedito Faria Mendes, em 1980. Ele permaneceu na escola ate o dia 30 de março de 2013. Após sua aposentadoria afirmou para a equipe que vive sua vida tranquilamente, sem as preocupações da escola.
Em agosto de 2000, foi inaugurada, na administração de Maria Pereira Alves Costa, a construção da Escola Estadual Princesa Izabel, no distrito de Santa Terezinha, com oito salas de aulas e três banheiro, cozinha, área administrativa e sala para os professores, direção, coordenação, secretaria, almoxarifado, sala de informática, sala de recurso multifuncional, quadra de esportes, dando continuidade do 1º ao 9º ano do ensino fundamental e EJA. No ano de 2003, na administração do diretor Charles Toni Dallacort, foi implantado o ensino médio no período noturno, permanecendo este período até os dias atuais.
Em 2005, assume a direção da escola a professora Rosenir Salete Endres, dando continuidade aos trabalhos da Estadual Princesa Izabel, buscando melhorar o ensino e a aprendizagem, melhorando a estrutura física e implementando os recursos tecnológicos na escola.
A escola também possui ar condicionado em todas as salas materiais, mobília, pintura etc. No ano de 2010, a Escola Princesa Izabel, passou a ser designada "Escola do Campo" sendo regida por legislação específica do campo.
Agora em 2013 a escola continua no caminho para que possa seguir sempre rumo às mudanças.
Os alunos da escola, em uma pesquisa, informaram que a mesma continua um exemplo tanto no ensino, como na aprendizagem. Porém, acrescentaram que a

> escola em questão precisa de melhorias relacionadas ao esporte, lazer e uma biblioteca mais completa, com um espaço próprio para leitura. Além disso, ela necessita de experiências mais aprofundadas no campo.
> Uma conquista bastante recente alcançada pela Escola Estadual Princesa Izabel foi o fato da escola ter sido campeã dos Jogos da Pátria 2013 em Itaporã, algo que encheu de orgulho todos os alunos e funcionários da escola.
> **A versão final da produção colaborativa está disponível na página do jornal virtual: https://www.facebook.com/jv.st.3/posts/1414611488762451**

Mesmo com os empecilhos encontrados durante a produção colaborativa, como demonstra o exemplo da Figura 30, o resultado final do trabalho colaborativo foi bom e bastante significativo. Isso é possível afirmar a partir da observação da postagem final no ambiente, em que houve apreciação por parte de todos. Interessante observar que, mesmo com todos os desafios enfrentados em relação à escrita dessa produção colaborativa, toda a interação que houve com relação a essa publicação certamente foi bem mais importante. Como postula Pinheiro

> Todavia, mesmo reconhecendo que o trabalho colaborativo de escrita pode envolver, muitas vezes, divergências e conflitos de opiniões, considero, em consonância com a perspectiva vygotskyniana, que é por meio de muitos desses possíveis embates de ideias e opiniões que se constrói, de fato, conhecimento coletivamente e se pode, por conseguinte, gerar práticas colaborativas de escrita (PINHEIRO, 2013, p. 109).

Os alunos gostaram muito de poder pesquisar sobre a "escola deles", entrevistaram pessoas importantes da comunidade e aprenderam muito sobre a história da escola. Além disso, o texto final e as imagens (antigas e recentes) propiciaram aos leitores (alunos, ex-alunos, professores e demais pessoas da comunidade) reviverem momentos importantes da Escola Estadual Princesa Izabel e também do distrito de Santa Terezinha.

Dessa maneira, percebemos na escrita colaborativa também a noção da linguagem enquanto prática social, ou seja, "é parte de um fazer num contexto histórico e social que dá estrutura e significado ao que se faz" (WENGER, 1998 *apud* PINHEIRO, 2013, p. 109).

Na produção colaborativa, as imagens também completam o sentido do texto verbal. Mostram aspectos da escola não verbalizados: a fachada, seus funcionários, e duas cenas de três adolescentes no ambiente escolar, reunidos descontraidamente, o que revela caráter familiar do ambiente escolar, não mencionado no texto escrito.

Alguns comentários feitos a partir da postagem sobre a escola também certificam esse caráter familiar, que passa pela relação entre os alunos atuais e outros alunos mais antigos e a escola:

Figura 32: Comentários de alunos antigos da Escola Estadual Princesa Izabel

Fonte: Página *online* do jornal virtual Santa Terezinha

Os comentários alteram-se entre aqueles que se referem à reportagem, e aqueles que se referem à construção conjunta. Parece que, para todos da comunidade – alunos, seus familiares, educadores gestores, professora, professor-pesquisador, entre outros de Santa Terezinha –, a beleza da materialidade do trabalho na página virtual se sobrepôs à própria construção dos sentidos e também a um possível rigor maior em relação aos aspectos formais do texto.

A escrita colaborativa, tanto pelo assunto, quanto por ter sido realizada por várias mãos, é o texto mais extenso da coletânea, o que explicaria o fato de apresentar mais problemas em relação aos demais. É possível observar falhas em relação à microestrutura, à escrita padrão, e em relação à macroestrutura, à construção dos sentidos. Em relação à microestrutura, por exemplo, há uso de crase e de segmentação indevida de palavras ("á", "anoite", "podesse"), regência ("um terreno, o qual futuramente será construído a nova escola"), repetição excessiva da palavra escola no último parágrafo.

Em relação à macroestrutura, há, por exemplo, problemas de coerência (há referência à construção da antiga escola, que é retomada como nova); no 8º parágrafo, fala-se do vigia Benedito, sem que isso tenha qualquer relação com o que veio antes ou depois (o que pode ser justificado pelo fato de muitas pessoas terem participado da redação); há falta de informações importantes para a continuidade do texto – no penúltimo parágrafo, não está claro a qual pesquisa é feita referência, por exemplo. Outro exemplo relaciona-se a questões ideológicas e discursivas, para as quais se perdeu a chance de reflexão a partir do exercício da reescrita. Isso se evidencia , no quinto parágrafo, quando se diz que o prefeito e sua esposa estiveram presentes na inauguração do novo prédio que abrigaria a escola. Poderia ter-se questionado, visando a uma terceira versão: qual a relevância disso? Por que o destaque para o casal? Quem mais estava presente? A comunidade? Os futuros alunos? Havia autoridades de outros

lugares? E, também: para quem e com que interesse os alunos estão escrevendo o texto? A reelaboração não estaria apenas a serviço simplesmente de uma adequação, mas, sobretudo, da possibilidade de rever posicionamentos e de desenvolver uma postura mais crítica diante de fatos do cotidiano. Quando assume tal função, a correção possivelmente não pode ser limitada apenas a produção de uma ou duas reescritas.

Talvez como, na "cultura escolar", os textos sejam tomados apenas como tarefas escolares, limitados à circulação entre professor e, raramente, compartilhados com colegas de sala, os professores envolvidos não tenham dado tanta atenção aos problemas – pois, nessa situação escolar, cumprem a "função" de compor o jornal virtual. Nesse caso, e somado a isso o fato de ter prazo para cumprir com o cronograma de atividades planejadas, a relevância de o texto ser exposto à página de acesso público não foi suficiente para esse maior cuidado. Outra possibilidade é que a comunidade, incluindo os professores, estava tão envolvida no fazer discursivo, que negligenciou a necessidade de mais uma reelaboração.

Ainda assim, é possível também perceber que não deve ter sido simples para os alunos ter passado da primeira para a segunda versão, no caso da escrita colaborativa. Rafaela, por exemplo, além de remeter à história da escola, deixa no seu comentário as marcas que caracterizam a atividade de escrever como um trabalho que exige dedicação, construção árdua, "muita garra":

Figura 33: Comentário feito pela aluna Rafaela

Fonte: Página *online* do jornal virtual Santa Terezinha

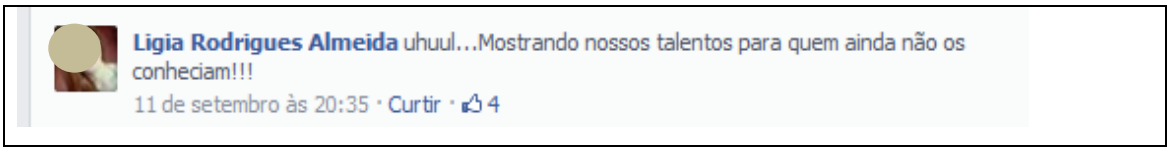
Sua colega, Katiely, confirma em seguida:

Figura 34: Comentário feito pela aluna Katiely

Fonte: Página *online* do jornal virtual Santa Terezinha

E Lígia evidencia a importância de se situarem na sociedade como sujeitos-autores:

Figura 35: Comentário feito pela aluna Lígia



Fonte: Página *online* do jornal virtual Santa Terezinha

O comentário de Lígia destaca o fato de os alunos saírem do lugar que os delimita como simples estudantes e ocupam o lugar de autores efetivos, pois o que escrevem extrapola os muros da escola e toda a comunidade tem acesso. A escrita, estimulada por um projeto escolar, desempenha sua função social. E mais que isso, por se tratarem de alunos de uma área rural, o jornal foi uma conquista da visibilidade: os alunos puderam deslocar-se para o mundo literalmente, pois os textos e imagens por eles postados puderam (e ainda podem) ser vistos e lidos por todas as pessoas que acessaram (acessarem) a página do jornal virtual.

O modo como foi construída a produção colaborativa e também as demais matérias do jornal virtual, embora postadas no meio digital, seguem a tradição escolar. A gênese do texto é um misto de modos grafocêntrico e digital, como mostramos. Para a comunidade, a novidade está no fato de o jornal virtual ter sido produzido por aprendizes familiares a eles e pela oportunidade de visualizarem suas potencialidades, como também revelou o comentário de Lígia.

Envolvê-los na produção de um jornal virtual, com leitores reais (e não somente o professor) foi uma forma de tornar a atividade significativa e a produção dinâmica, pois é possível que não se tenha tanto entusiasmo quando o que se faz não vai além de uma simples atividade escolar, para um leitor apenas (quando ainda o professor lê!). Propiciar ao aluno um trabalho reflexivo com a linguagem faz com que este seja construtor de seu próprio conhecimento, alguém que seja realmente sujeito de seu discurso e faça verdadeiramente da linguagem um meio de interação social.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa contribuiu para investigarmos as possibilidades oferecidas pelas novas ferramentas digitais (rede social, *e-mail*) no meio educacional, mais especificamente no contexto de ensino de língua materna.

Trazer para a sala de aula uma atividade que faz parte da rotina dos adolescentes (postar e comentar no *Facebook*) proporcionou um clima favorável para a escrita das diversas matérias publicadas no jornal virtual. Para produzir os textos, os alunos trabalharam em sala de aula diversos temas, motivados sempre por discussões sobre aquilo que estava acontecendo na região, ou até mesmo de algo acontecido e que continuava marcante para a comunidade que ali vive. Assim, o trabalho nos mostra que partir de algo familiar aos alunos para depois chegar a algo que eles devem/precisam desenvolver pode ser bem produtivo, além de quebrar o "abismo" entre as práticas escolares e as extraescolares e proporcionar o diálogo entre docente e discente.

O desenvolvimento de uma intervenção pedagógica a partir dessa perspectiva, ou seja, buscar as práticas extraescolares, que demonstram ser mais atrativas aos alunos, foi o fio condutor de nosso trabalho. O foco foi, efetivamente, o trabalho com a escrita, buscando transformar o conhecimento do senso comum dos alunos em algo que fosse benéfico em favor de sua aprendizagem. Acreditamos que é preciso, portanto, que a escrita passe a não ser mais vista como um produto exclusivamente escolar, como se não existisse fora desse ambiente.

Nesse sentido, a produção escrita do jornal virtual foi constituída e moldada pelas práticas sociais, culturais e institucionais de produção de que fazem parte os sujeitos participantes dessa pesquisa.

Acreditamos que a escolha pela turma do 2º ano do Ensino Médio foi acertada, por apresentar uma boa diversidade de alunos, isto é, representantes de vários níveis sociais, culturais, entre outros; além de ser composta por adolescentes dinâmicos, que estão vivenciando o auge de seus conflitos, suas incertezas, sentindo a necessidade do enfrentamento.

Percebemos nesse trabalho que a maioria dos sujeitos dessa pesquisa, bem como grande parte dos jovens atuais são usuários frequentes dos recursos tecnológicos. As apresentações pessoais das alunas Ellen e Luanna, por exemplo, retratam bem a ligação entre os textos verbais e não verbais publicados, demonstrando que as fotos integram a realidade

vivida por esses jovens. São típicos nativos digitais, usam e vivenciam diariamente as mais diversas práticas que envolvem a tecnologia digital.

Já em relação aos temas que não eram tratados tão naturalmente pelos alunos, como é o caso das notícias/reportagens que abordavam questões policiais e políticas, a interação entre os sujeitos foi menor, mas o fato de os textos terem sido trabalhados no suporte virtual com certeza foi atrativo aos alunos durante a produção.

Ao consideramos a linguagem como interação e, ao percebermos seu caráter de prática social, significa que assumimos, baseados nos estudos de Corrêa (2004), a escrita como heterogeneamente constituída. Valorizamos a constante relação do produto escrito com outras práticas, e rechaçamos as tendências que a definem como fronteiras sólidas e delimitadoras. Assim, entendemos que não há, entre fala e escrita, uma delimitação dicotomizada.

Manter uma perspectiva dicotômica entre os nativos digitais, como são considerados os alunos aqui retratados, e os imigrantes digitais, como considerados muitos professores, não contribui para quem deve ensinar e para quem deve aprender. Nesse sentido, vale ressaltar que as práticas desenvolvidas nesse trabalho demonstraram que os chamados nativos digitais apresentam práticas comuns às daqueles considerados imigrantes digitais e vice-versa, o que demonstra que não pode haver uma divisão tão sólida nesse sentido.

Diversas situações que vêm ocorrendo nas salas de aulas, com relação à proibição do uso das novas mídias, exteriorizam, de certa forma, o sufoco dos alunos no tocante ao tradicionalismo das práticas escolares. Essa situação nos leva a algumas reflexões para as mudanças urgentes que devem sofrer o sistema educacional. Pensar que o limite entre as práticas de uma geração e de outra não se dá por fronteiras, mas por bordas, pode ajudar a construção de um ambiente de ensino mais interessante. Uma geração precisa da outra e as anteriores sempre terão algo importante a passar aos posteriores. Nenhuma prática de escrita surge desvinculada das anteriores. Assim, os nativos digitais não serão proficientes nesse meio se se situarem simplesmente como consumidores passivos das novas tecnologias. E os imigrantes digitais também não o serão, caso se coloquem numa posição reativa diante das novas tecnologias.

Com esse trabalho, conseguimos compreender, na prática, que as novas ferramentas digitais no ambiente escolar, utilizadas de forma adequada e bem planejada, podem ajudar a estimular os alunos a escrever, à medida que trazem à tona situações interativas, e, assim, propiciam construções e significações que os alunos não fariam somente diante do papel.

No papel de professor, desenvolver esse trabalho foi bastante prazeroso, pois sempre fui favorável à utilização dos recursos tecnológicos em sala de aula, obviamente como um subsídio pedagógico bem planejado. Foi um trabalho valoroso até mesmo em nível de reconhecimento, pois na época em que desenvolvemos o projeto, ele foi divulgado como um caso de sucesso pelo *site* oficial da Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso do Sul[61] e também num *site* de notícias da cidade de Itaporã/MS[62].

Na função de pesquisador, ficou claro que a forma de lidar com o ensino da linguagem pode ser bem mais abrangente, no sentido de não engessar as atividades propostas aos alunos, ou seja, é preciso oferecer recursos diversos aos discentes, oportunizando-lhes o verdadeiro contato com o aspecto socio-histórico da linguagem.

Reconhecemos que a educação ainda tem muitos desafios a superar com relação ao uso das novas tecnologias em sala de aula. Na escola em que realizamos a pesquisa, não tivemos problemas quanto às questões de reservar a Sala de Tecnologias Educacionais para as aulas, mas sabemos que, em boa parte dos estabelecimentos de ensino, não é assim. Além da resistência de boa parte dos profissionais, compreendemos que as escolas ainda sofrem com a falta de estrutura tecnológica adequada para o desenvolvimento de trabalhos com esse viés.

Por conseguinte, a formação continuada dos professores deve estar diretamente associada ao uso de recursos digitais nas escolas. Cada vez mais as práticas escolares, incluindo o aspecto pedagógico e também o burocrático, estão sendo realizadas por meio da tecnologia. Os recursos virtuais são essenciais para um aprofundamento dos conteúdos apresentados tanto dentro de sala de aula quanto fora dela, mas para isso é fundamental que os professores sejam capacitados para a sua utilização.

A atividade desenvolvida na escola trouxe aos alunos a oportunidade de utilizarem uma ferramenta virtual comum fora do ambiente escolar e, a partir dos recursos propiciados pelas novas tecnologias, foram produtores, contribuidores no ambiente virtual, e alcançaram expressividade em seus textos, levando-os além dos muros da escola. Vale frisar que defendemos o uso dos novos recursos tecnológicos jamais como uma forma de hedonismo[63] inconsequente, mas como verdadeiros recursos pedagógicos que podem possibilitar aos

---

[61] Página do site da Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso do Sul em que foi divulgado nosso trabalho: http://www.sed.ms.gov.br/index.php?templat=vis&site=98&id_comp=213&id_reg=217753&voltar=home&site_reg=98&id_comp_orig=213

[62] Site da cidade de Itaporã em que o projeto foi divulgado: http://ifato.com.br/noticias/educacao/escola-estadual-princesa-izabel-desenvolve-jornal-virtual/3949.html#.VZX1bUY774V

[63] Entendemos que fazer o uso das novas ferramentas virtuais em sala de aula jamais deve ser considerado como uma apologia ao hedonismo inconsequente, ou seja, usar dos recursos tecnológicos só por prazer. É preciso ter um viés pedagógico e didático, e cabe ao professor essa mediação.

alunos e professores uma dinâmica nas aulas e, consequentemente, no processo de ensino-aprendizagem.

A nova geração precisa desenvolver as habilidades de escrita (que independem do suporte) para agir criticamente, como cidadãos, no mundo em que (fora da escola) traz tudo pela tela do computador. Concordamos com Signorini que "o grande desafio que se coloca hoje para professores e para formadores de professores é o da ação crítica" (SIGNORINI, 2012, p. 283). Assim, produzir textos relevantes socialmente no *Facebook* pode representar um primeiro passo para outras ações, criações, produções que ajudam nossos alunos a serem mais produtores do que consumidores, seguindo a corrente inversa para a qual o capitalismo impulsiona.

Não estamos, de forma alguma, querendo aqui crucificar o trabalho dos docentes, pelo contrário, buscamos demonstrar que é preciso mudar nossas metodologias em sala de aula, fazendo dos alunos sujeitos participantes e construtores de conhecimento.

Considerar outras práticas de letramento para propiciar recursos aos alunos contribui para uma maior valoração dessas práticas e, portanto, da atuação social deles. Tudo isso demonstra que o desenvolvimento de trabalhos educativos por meio de ferramentas digitais, inclusive aquelas que são rechaçadas rotineiramente por grande parte dos professores, pode ajudar a munir positivamente nossos alunos, como nos mostrou o desenvolvimento do jornal virtual na turma do 2º ano do Ensino Médio. Longe de serem perturbadoras da ordem escolar, redes sociais e outros ambientes virtuais podem funcionar como verdadeiros colaboradores dos agentes institucionais.

Diversas questões poderiam ainda ser discutidas a respeito do uso das novas tecnologias em sala de aula, porém, finalizamos destacando que a pesquisa não responde a todas as indagações aqui apontadas, e sim, ressalta que "a produção de conhecimento é feita sempre de novos questionamentos, que estimulam a reflexão e a ação" (SORDI SILVA, 2012, p.148). Por fim retomo o trecho da música composta por Klaus Meine, interpretada pela banda *Scorpions* e citada na epígrafe desse trabalho: "O futuro está no ar... Soprando com o vento de mudança!". Acredito que nossas escolas não podem se alijar do desenvolvimento tecnológico e isso realmente é um grande desafio.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, Vera Teixeira de. *O verbal e o não verbal*. São Paulo: UNESP, 2004.

ARANHA. Simone Dália de G. *O dialogismo em gêneros retóricos*: o papel do "outro" no texto publicitário escrito. IV Congresso Nacional de Lingüística e Filologia, Rio de Janeiro: UERJ, 1999. Disponível em: http://www.filologia.org.br/revista/artigo/6(18)38-54.html. Acesso em 19 jun 2015.

ASMUS, Rosa Maria Farias. *Qualidade de Vida na Agricultura Familiar*, 271 p, (UnB-CDS, Doutor, Política e Gestão Ambiental, 2004). Tese de Doutorado – Universidade de Brasília. Centro de Desenvolvimento Sustentável.

BAKHTIN, Mikhail. Os gêneros do discurso. In:_____. *Estética da criação verbal*. Tradução Maria Ermantina Galvão G. Pereira. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997a. p. 277-326.

_____. *Marxismo e filosofia da linguagem*. Tradução de Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira. 8 ed. São Paulo: Hucitec, 1997b.

_____. *Questões de literatura e de estética*: a teoria do romance. 4.ed. São Paulo: UNESP, 1998. Trad. Bernadini et al.

_____. *Problemas da poética de Dostoiévski*. Tradução Paulo Bezerra. 4ª ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2008.

BERTO, Matheus. & GONÇALVES, Elizabeth. *Diálogos online*: intersemioses do gênero Facebook. Revista Ciberlegenda, 2012, n. 25, p. 100-110. Disponível em: http://www.uff.br/ciberlegenda/ojs/index.php/revista/article/view/452 Acesso em: 29 maio 2015.

BOMFIM, Luciene da Silva Santos; GONÇALVES, Adair Vieira. *Escrita digital colaborativa a partir da tecnologia wiki*. Revista Linguagem & Ensino, Pelotas, v. 17. n. 3. p. 823-855, set. / dez. 2014. Disponível em: http://www.rle.ucpel.tche.br/index.php/rle/article/view/1150

BUIN, Edilaine. Mixagem de práticas de escrita na escola. In: Gonçalves, Adair Vieira. & BAZARIM, Milene. *Interação, gêneros e letramento: a reescrita em foco.* Campinas, SP: Pontes Editores, 2013.

BRAGA, Denise Bértoli. *Ambientes digitais:* reflexões teóricas e práticas. 1. ed. São Paulo: Cortez, 2013.

_____. Letramento na internet: o que mudou e como tais mudanças podem afetar a linguagem, o ensino e o acesso social. In: KLEIMAN, Angela; CAVALCANTI, Marilda.

(Org.). *Linguística Aplicada: suas faces e interfaces*. Campinas: Mercado das Letras, 2007. p. 181-198.

BRASIL. PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS: Língua Portuguesa /Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília : 1997. 144 p.

BUZATO, Marcelo. *Letramentos multimodais críticos*: contornos e possibilidades. Revista CROP, São Paulo, v. 12, p. 108-144, 2007.

CASTELLS, Manuel. *O poder da identidade*: A era da informação: economia, sociedade e cultura. São Paulo: Paz e Terra, 2006.

CORRÊA, Manoel Luiz Gonçalves. Letramento e heterogeneidade da escrita no ensino de Português. In Signorini, Inês. (org.). *Investigando a relação oral/escrito e as teorias do letramento*. Campinas: Mercado de Letras, 2001.

_____. *O modo heterogêneo de constituição da escrita*. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

_____. *Heterogeneidade da escrita:* a novidade da adequação e a experiência do acontecimento. Revista Filologia e Linguística portuguesa, São Paulo, 2007, v. 8, p. 269-286.

COSTA, Sérgio Roberto. Oralidade, escrita e novos gêneros (hiper) textuais na Internet. In: FREITAS, Maria Teresa de Assunção. COSTA, Sérgio Roberto. *Leitura e escrita de adolescentes na internet e na escola*. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

DEMO. Pedro. *Pesquisa Participante:* mito e realidade. Brasília: UNB/Inep, 1982.

FABRÍCIO, Branca Falabella. Linguística Aplicada como espaço de "desaprendizagem": redescrições em curso. In: MOITA LOPES, Luiz Paulo. (Org.). *Por uma linguística Aplicada INdisciplinar*. São Paulo: Parábola Editorial, 2006. p. 45-65.

FARIA, Maria Alice. *O jornal na sala de aula*. São Paulo: Contexto, 1994.

FERREIRO, Emília. *Alfabetização em Processo*. Trad. De Maria A. C. C. Magalhães, Marisa do Nascimento Paro, Sara C. Lima. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1989 (Coleção Educação Contemporânea) FREIRE, Paulo. & Shor, Ira. *Medo e ousadia. O cotidiano do professor*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

FEITOSA, Sonia Couto Souza. *O método Paulo Freire*: Princípios e práticas de uma concepção popular de educação (Dissertação de Mestrado). São Paulo, FE-USP, FE-USP, 1999.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. 48. reimp. São Paulo: Paz e Terra, 2009.

FREIRE, Fernanda M. P. A palavra (re)escrita e (re)lida via Internet. In: SILVA, Ezequiel Theodoro (Coord.). *A Leitura nos Oceanos da Internet*. São Paulo: Cortez, 2003.

FREITAS, Maria Teresa de Assunção. *Leitura e escrita de adolescentes na internet e na escola*. Organizado por Maria Tereza de Assunção Freitas e Sérgio Roberto Costa. 2. Ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

_____. Da tecnologia da escrita à tecnologia da internet. In FREITAS, Maria Teresa de Assunção e COSTA, Sérgio Roberto (orgs.). *Leitura e escrita de adolescentes na internet e na escola.* 2ª ed – Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

GERALDI, João Wanderley (org.). *O texto na sala de aula*. São Paulo: Anglo, 2012.

GONÇALVES, Adair Vieira; SILVA, Wagner Rodrigues; GÓIS, Marcos Lúcio de Sousa. (orgs.) *Visibilizar a Linguística Aplicada*: abordagens teóricas e metodológicas. Campinas, SP: Pontes Editores, 2014.

GONÇALVES, Vitor Manuel Barrigão; PATRÍCIO, Maria Raquel Vaz. *Utilização Educativa do Facebook no Ensino Superior*. I Conference Learning and Teaching in Higher Education: Universidade de Évora. Bragança, Portugal. 2010. Disponível em: Acesso em: 20 jun. 2015.

HALL, Stuart. *A identidade cultural na pós-modernidade*. Rio de Janeiro: DP&A, 1997.

KLEIMAN, Angela. Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola. In:_____ (org.) *Os significados do letramento:* uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita. Campinas, Mercado das Letras, 1995.

_____. *Preciso "ensinar" o letramento?* Não basta ensinar a ler e escrever? Cefiel/Unicamp & MEC, 2005.

KOMESU, Fabiana. TENANI, Luciani. *Considerações sobre o conceito de "internetês" nos estudos da linguagem.* Linguagem em (dis)curso, Palhoça, vol.9, n.3, p.621-643, set. / dez. 2009. Disponível em: http://www.scielo.br/pdf/ld/v9n3/10.pdf Acesso em 29 jun. 2015.

_____. *Práticas de letramento / escrita no contexto da tecnologia digital.* Revista Eutomia - Ano III – Volume 1 – Julho/2010. Disponível em: http://www.marilia.unesp.br/Home/Pesquisa/Gpel/Artigos/2010_-_Komesu-Tenani_-_Praticas_de_letramento.pdf Acesso em 29 jun. 2015.

KRESS, Gunther. *Multimodality*: a social semiotic approach to contemporary communication. London; New York: Routledge. 2010. 212 p.

LEFFA, Vilson José. *Transdisciplinaridade no ensino de línguas:* a perspectiva das Teorias da Complexidade. Revista Brasileira de Linguística Aplicada, v. 6, n. 1, p. 27-49, 2006. Disponível em: http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=339829598003 Acesso em: 06 jun. 2015.

LEMOS, André. Aspectos da cibercultura: vida social nas redes telemáticas. In: PRADO, José Luiz Aidar (org.). *Crítica das práticas midiáticas*: da sociedade de massa às ciberculturas. São Paulo: Hacker, 2002, p. 112 – 129.

_____. Os sentidos da tecnologia: cibercultura e ciberdemocracia. In: LÉVY, Pierre. *O futuro da internet*: em direção a uma ciberdemocracia planetária. São Paulo: Paulus, 2010, p. 21-31.

LEMKE, Jay. Metamedia literacy: Transforming meanings and media. In: REINKING, D. et al. *Literacy for the 21st Century*: Technological transformation in a post typographic world.

Hillsdale, NJ: Erlbaum, 1998. p. 283-301. Disponível em <http://academic.brooklyn.cuny.edu/education/jlemke/reinking.htm>. Acesso em: 22 jun. 2015.

LÉVY, Pierre. *O que é o virtual?* Rio de Janeiro: Editora 34, 1996.

_____. *Cibercultura*. (Trad. Carlos Irineu da Costa). São Paulo: Editora 34, 1999.

LIBÂNEO, José Carlos. *Didática*. São Paulo: Cortez, 1994. 263 p.

LIMA, Sandra Mara Moraes. *Concepção bakhtiniana de linguagem e de gênero discursivo*: uma análise das orientações curriculares de língua portuguesa para o ensino médio. Entretextos, Londrina, 2012, p. 164-177. Disponível em: http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/entretextos/article/view/8681 Acesso em: 25 jun. 2015.

LUIZ SOBRINHO, Viviane Vomeiro. *Heterogeneidade da escrita, gênero do discurso e pontuação não-convencional em bate papos virtuais*. III Encontro Nacional sobre Hipertexto. Belo Horizonte, 2009. Disponível em: https://www.ufpe.br/nehte/hipertexto2009/anais/g-l/heterogeneidade-da-escrita.PDF Acesso em 23 maio 2015.

_____. *A ausência total de vírgulas em enunciados de bate-papo virtual.* Dissertação (Mestrado em Análise Linguística) – Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas (IBILCE), Universidade Estadual Paulista, São José do Rio Preto, 2010.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Gêneros textuais emergentes no contexto da tecnologia digital. In: _____. & XAVIER, Antônio Carlos. (orgs.) *Hipertexto e gêneros digitais*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005. p.13-67.

MATO GROSSO DO SUL: Referencial Curricular do Ensino Médio – SED / MS, 2007.

MOITA LOPES, Luiz Paulo da. *Pesquisa interpretativista em linguística aplicada*: a linguagem como condição e solução. DELTA, São Paulo, v. 10, n. 2, p. 329-338, 1994.

_____. O novo *ethos* dos letramentos digitais. In: SIGNORINI, Inês; FIAD, Raquel Salek. *Ensino de língua*: das reformas, das inquietações e dos desafios. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2012. p. 204-229.

PINHEIRO, Petrílson. *Práticas colaborativas de escrita via internet*: repensando a produção textual na escola. Londrina: Eduel, 2013. 218 p.

_____. Novas práticas colaborativas de escrita por meio de ferramentas da internet. In SIGNORINI, Inês & FIAD, Raquel Salek (org.) *Ensino de língua:* das reformas, das inquietações e dos desafios. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2012. p. 248-281.

_____. *Web 2.0 e saber-fluxo*: novas questões de letramento digital. Confluência – Revista do Instituto de Língua Portuguesa, n. 37-38, p. 193-214, 2010.

_____. *A escrita colaborativa por meio do uso de ferramentas digitais*: ressignificando a produção textual no contexto escolar. Revista Calidoscópio, UNISINOS, v.9, n. 3, p. 226-239,

2011. Disponível em: http://www.unisinos.br/revistas/index.php/calidoscopio/article/view/cld.2011.93.07. Acesso em: 10/junho/2015.

POSSENTI, Sírio. *Aprender a escrever (re)escrevendo*. Campinas: CEFIEL/UNICAMP, 2005. 64p.

PRENSKY, Marc. Digital Natives Digital Immigrants. In:_____. *On the Horizon*. NCB University Press, Vol. 9 No. 5, October (2001a). Disponível em http://www.marcprensky.com/writing/. Acesso em 02/Abril/2014.

ROJO, Roxane. *Letramentos múltiplos, escola e inclusão social.* – São Paulo: Parábola Editorial, 2009. 128 p.

_____. ALMEIDA, Eduardo de Moura (Orgs.). *Multiletramentos na escola*. São Paulo: Parábola Editorial, 2012, 264 p.

SANTOS. Jardélia Moreira. *Letramento multimodal e o texto em sala de aula*. Brasília: UNB, 2006 (Dissertação de Mestrado).

SIGNORINI, Inês. (org.) *Investigando a relação oral/escrito e as teorías do Letramento*. Campinas: Mercado de Letras, 2001.

_____. Letramento e inovação no ensino e na formação do professor de Língua Portuguesa. In: SIGNORINI, Inês. (org.). *Significados da inovação no ensino de Língua Portuguesa e na formação de professores*. Campinas: Mercado de Letras, 2007. p. 211-228.

SIGNORINI, Inês & FIAD, Raquel Salek. (org.) *Ensino de língua:* das reformas, das inquietações e dos desafios. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2012. p. 203-303.

SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. Os gêneros escolares – Das práticas de linguagem aos objetos de ensino. In: _____. *Gêneros orais e escritos na escola*. Tradução Roxane Rojo e Glais Sales Cordeiro. Campinas: Mercado das Letras, 2004. p. 71-91.

SILVA, Kleber Aparecido da.; SANTOS, Leandra Ines Seganfredo; JUSTINA, Olandina Della. *Entrevista com Kanavillil Rajagopalan*: ponderações sobre linguística aplicada, política linguística e ensino-aprendizagem. Revista de Letras Norte@mentos – Revista de Estudos Linguísticos e Literários. Edição 08 – Estudos Linguísticos 2011. Disponível em: http://sinop.unemat.br/projetos/revista/index.php/norteamentos/article/view/812/566. Acesso em 25/07/2014.

SOARES, Magda. *Letramento:* um tema em três gêneros. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.

_____. *Novas práticas de leitura e escrita*: letramento na cibercultura. Educ. Soc. [online]. 2002, vol.23, n.81, pp. 143-160. ISSN 1678-4626. http://dx.doi.org/10.1590/S0101-73302002008100008. Acesso em 30/04/2015.

SORDI SILVA, Flávia Danielle. *Entrelaçando on-line e off-line*: práticas de escrita e reescrita em comunidades da rede social Orkut. UNICAMP: Instituto de Estudos da Linguagem – IEL: 2012. Dissertação de Mestrado.

STREET. Brian Vincent. *Perspectivas interculturais sobre o letramento*. Trad. Marcos Bagno. Filologia lingüística do português. São Paulo: Humanitas/FFLCH/USP, v. 8, p. 465-488, 2007.

_____. *Social Literacies*. Critical Approaches to Literacy in Development, Ethnography and Education. In: COLAÇO, Silvania Faccin. *Práticas Pedagógicas de Letramento*: uma visão ideológica. 2012. Disponível em: http://www.ucs.br/etc/conferencias/index.php/anpedsul/9anpedsul/paper/viewFile/2148/589. Acesso em 24/07/2014.

SOUZA, Marta Lima de. *Letramento e hibridismo*: a relação oral e escrita na aprendizagem da linguagem escrita de jovens e adultos. UFF, 2005.

SOUZA, Ana Lúcia; CORTI, Ana Paula; MENDONÇA, Márcia. *Letramentos no ensino médio*. São Paulo: Parábola, 2012. 110p

VIGOTSKY, Lev Semenovich. Pensamento, linguagem e desenvolvimento intelectual. In Vigotski, L.S. *Pensamento e Linguagem.* São Paulo, p 77-89: Edição eletrônica: Ed. Ridendo Castigat Mores, 2002.

ANEXOS

Anexo 1: Cópia do termo de autorização utilizado para os pais ou responsáveis.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA GRANDE DOURADOS

UFGD FACALE

TERMO DE AUTORIZAÇÃO

Pelo presente instrumento, eu, (nome do responsável) Erinvelto da Silva abaixo firmado e identificado, responsável pelo (a) aluno (a) WELHERSON PEREIRA DA SILVA FREITAS autorizo, graciosamente, o Professor e aluno do Programa de Pós Graduação – Mestrado em Letras – da Universidade Federal da Grande Dourados – UFGD – Paulo César Gonçalves, portador do RG 001218116 SSP/MS e CPF 000.975.791-06, a utilizar todo o material produzido pelo aluno acima mencionado, durante as aulas de Língua Portuguesa do 3º bimestre do ano letivo de 2013 (textos grafocêntricos e digitais, vídeos, entrevistas, imagens, áudios, publicações nas redes sociais, e-mails, etc), a ser veiculada, primariamente, no material em texto desenvolvido como Dissertação de Mestrado, ou ainda destinadas à inclusão em outros Projetos educativos, organizados e/ou licenciados pela UFGD, sem limitação de tempo ou de número de exibições.

Esta autorização inclui o uso de todo o material criado durante as aulas de Língua Portuguesa do 3º bimestre do 2º ano do Ensino Médio da Escola Estadual Princesa da forma que melhor aprouver ao professor e acadêmico Paulo César Gonçalves, notadamente para toda e qualquer forma de comunicação ao público, tais como material impresso, CD ("compact disc"), CD ROM, CD-I ("compact-disc" interativo), "home video", DAT ("digital audio tape"), DVD ("digital video disc"), rádio, radiodifusão, televisão aberta, fechada e por assinatura, bem como sua disseminação via Internet, independentemente do processo de transporte de sinal e suporte material que venha a ser utilizado para tais fins, sem limitação de tempo ou do número de utilizações/exibições, no Brasil e/ou no exterior, através de qualquer processo de transporte de sinal ou suporte material existente, ainda que não disponível em território nacional, sendo certo que o material criado destina-se à produção de obra intelectual organizada e de titularidade exclusiva da UFGD, conforme expresso na Lei 9.610/98 (Lei de Direitos Autorais).

Santa Terezinha, distrito de Itaporã / MS, 24 de julho de 2013.

Assinatura do Responsável: Erinvelto da Silva

Paulo César Gonçalves – Professor e Acadêmico

Anexo 2: Cópia do termo de autorização utilizado para alunos e direção/coordenação escolar.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA GRANDE DOURADOS

UFGD FACALE

TERMO DE AUTORIZAÇÃO

Pelo presente instrumento, eu, Wilherson Pereira da Silva de Freitas abaixo firmado e identificado, autorizo, graciosamente, o Professor e aluno do Programa de Pós Graduação – Mestrado em Letras – da Universidade Federal da Grande Dourados – UFGD – Paulo César Gonçalves, portador do RG 001218116 SSP/MS e CPF 000.975.791-06, a utilizar todo o material produzido durante as aulas de Língua Portuguesa do 3º bimestre do ano letivo de 2013 (textos grafocêntricos e digitais, vídeos, entrevistas, áudios, publicações nas redes sociais, e-mails, etc), a ser veiculada, primariamente, no material em texto desenvolvido como Dissertação de Mestrado, ou ainda destinadas à inclusão em outros Projetos educativos, organizados e/ou licenciados pela UFGD, sem limitação de tempo ou de número de exibições.

Esta autorização inclui o uso de todo o material criado durante as aulas de Língua Portuguesa do 3º bimestre do 2º ano do Ensino Médio da Escola Estadual Princesa da forma que melhor aprouver ao professor e acadêmico Paulo César Gonçalves, notadamente para toda e qualquer forma de comunicação ao público, tais como material impresso, CD ("compact disc"), CD ROM, CD-I ("compact-disc" interativo), "home video", DAT ("digital audio tape"), DVD ("digital video disc"), rádio, radiodifusão, televisão aberta, fechada e por assinatura, bem como sua disseminação via Internet, independentemente do processo de transporte de sinal e suporte material que venha a ser utilizado para tais fins, sem limitação de tempo ou do número de utilizações/exibições, no Brasil e/ou no exterior, através de qualquer processo de transporte de sinal ou suporte material existente, ainda que não disponível em território nacional, sendo certo que o material criado destina-se à produção de obra intelectual organizada e de titularidade exclusiva da UFGD, conforme expresso na Lei 9.610/98 (Lei de Direitos Autorais).

Santa Terezinha, distrito de Itaporã / MS, 29 de julho de 2013.

Nome do aluno: Wilherson Pereira da Silva de Freitas

Assinatura do aluno: _____

CPF ou RG do aluno (caso possua): 2.023.594

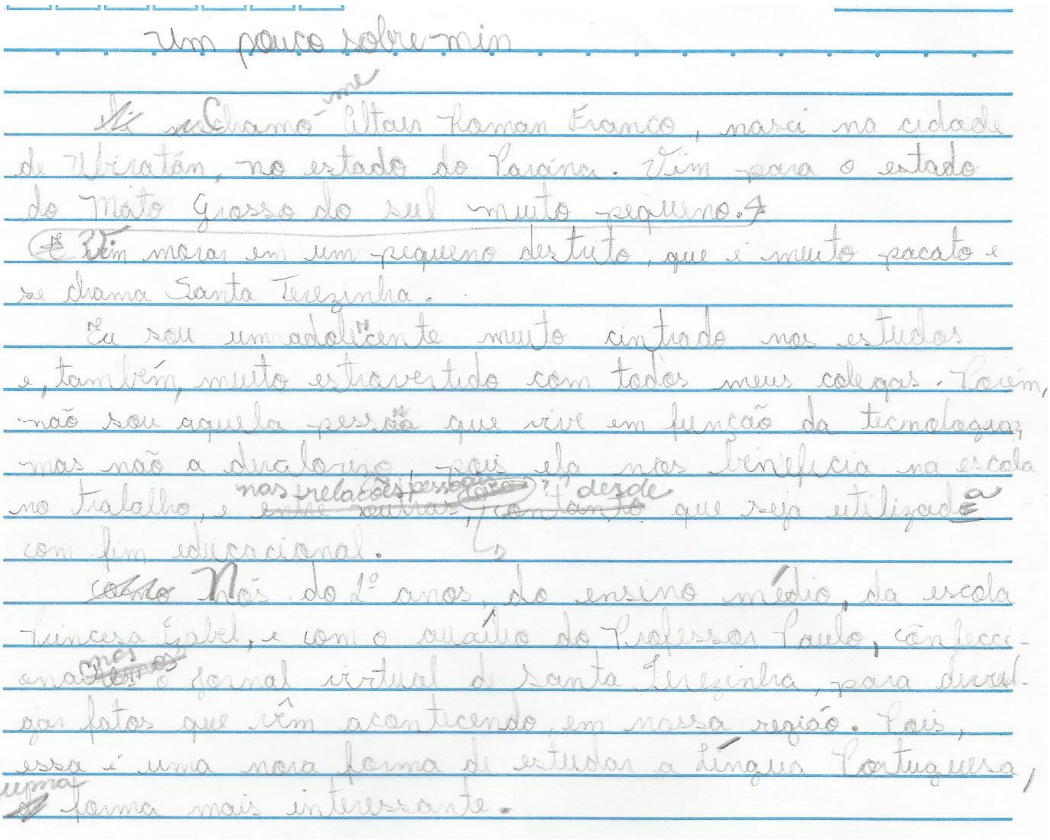
DIREÇÃO — Rosalete Endres, Diretora e Ordenadora de Despesas, Res "P"/SED nº 2750/2011, Prontuário nº 738 818-1

COORDENAÇÃO — Tatiani Guerra, Coordenadora Pedagógica, Res "P"/SED nº 881/12, Prontuário nº [illegible]

Paulo César Gonçalves – Professor e Acadêmico

Anexo 3: Cópias das primeiras versões dos textos produzidos pelos alunos (a versão do *Facebook* foi apresentada na análise) durante a elaboração do Jornal Virtual

1ª versão – Apresentação pessoal - Altair



Um pouco sobre min

Me chamo Altair Roman Franco, nasci na cidade de Ubiratan, no estado do Paraná. Vim para o estado do Mato Grosso do sul muito pequeno.
E vim morar em um pequeno distrito, que é muito pacato e se chama Santa Terezinha.

Eu sou um adolescente muito centrado nos estudos e, também, muito extrovertido com todos meus colegas. Porém, não sou aquela pessoa que vive em função da tecnologia, mas não a desvalorizo, pois ela nos beneficia na escola no trabalho, e nas relações pessoais desde que seja utilizada com fim educacional.

Nós do 2º anos, do ensino médio, da escola Princesa Izabel, e com o auxílio do Professor Paulo, confeccionamos o Jornal virtual de Santa Terezinha, para divulgar fatos que vêm acontecendo em nossa região. Pois, essa é uma nova forma de estudar a Língua Portuguesa, uma forma mais interessante.

2ª versão – Apresentação pessoal - Altair

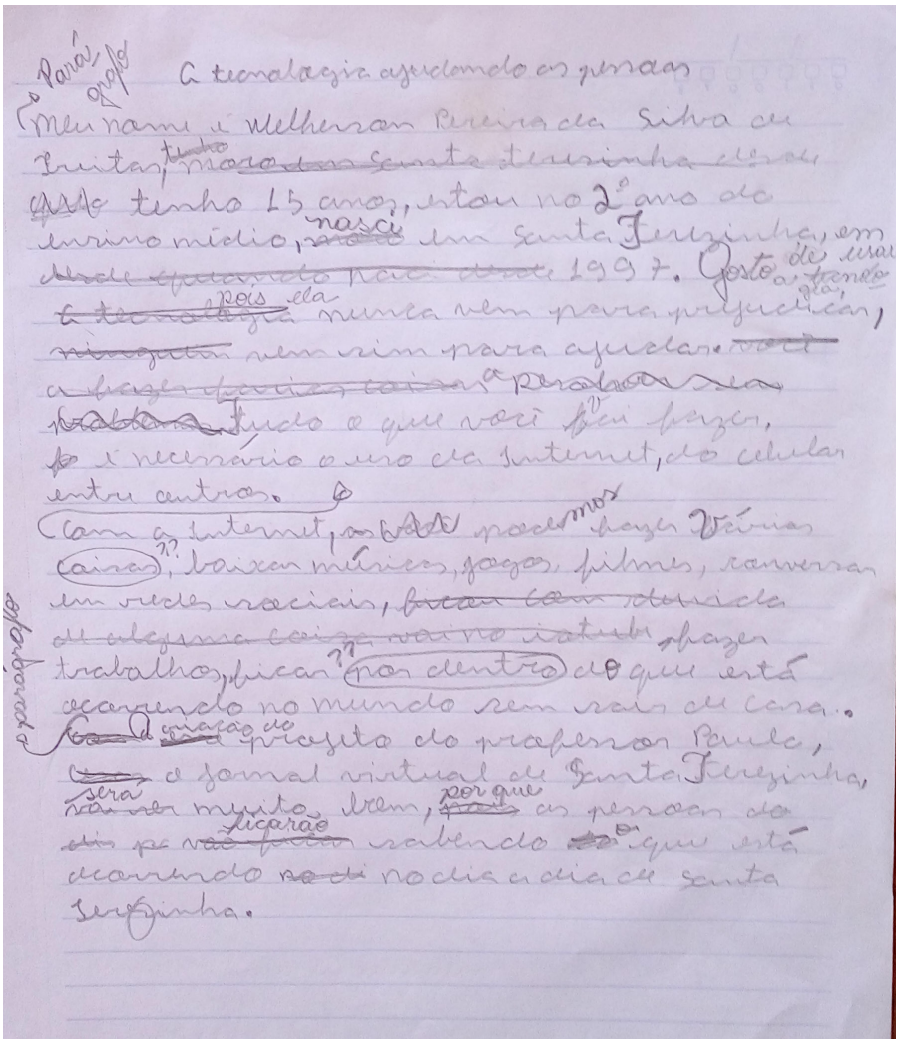
Um pouco sobre min.

Chamo-me Altair Roman Franco, nasci na cidade de Ubiratan, no estado do Paraná. Vim para o estado do Mato Grosso do Sul muito pequeno. Vim morar em um pequeno distrito, que é muito pacato e se chama Santa Terezinha.

Eu sou um adolescente muito centrado nos estudos e também muito extrovertido com todos meus colegas. Porém, não sou aquela pessoa que vive em função da tecnologia, mas não a desvalorizo, pois ela nos beneficia na escola no trabalho, e nas relações pessoais desde que seja utilizada com fim educacional.

Nós do 2º ano, do ensino médio, da escola Princesa Izabel, e com o auxílio do professor Paulo, confeccionamos o Jornal Virtual de Santa Terezinha, para divulgar fatos que vêm acontecendo, em nossa região. Pois, essa é uma nova forma de estudar a Língua Portuguesa, uma forma mais interessante.

1ª versão – Apresentação pessoal – Welherson



2ª versão – Apresentação pessoal – Welherson

Meu nome é Welherson Pereira da Silva Freitas tenho 15 anos, estou no 2º ano do ensino médio, nasci no dia 15 de setembro de 1997. Gosto de usar a tecnologia pois ela nunca vem para prejudicar, vem sim para ajudar. Tudo o que você vai fazer é necessário o uso da internet e do celular, entre outros. Com a internet podemos baixar músicas, jogos, filmes, conversar em redes sociais, fazer trabalhos e ficar por dentro o que está ocorrendo no mundo sem sair de casa.

A criação do projeto do professor Paulo, o jornal virtual de Santa Terezinha será muito bom, por que as pessoas ficarão sabendo o que está ocorrendo no dia a dia de Santa Terezinha.

1ª versão – Apresentação pessoal – Luanna

No mundo globalizado em que estamos, não há como vivermos sem a tecnologia. Quero ressaltar que os meios tecnológicos não chegaram só nas cidades grandes, mas também nas cidades do interior.

Chamo-me Luana de Lima Braga, tenho 15 anos, e moro em um pacato distrito, chamado Santa Terezinha, onde parte dos jovens são "movidos" à internet, celulares e vários outros meios.

Assim como toda(o) jovem, gosto de usar a tecnologia, eu faço uso de maneira adequada. Acessando sites culturais, mas também gosto de divertir-me nas redes sociais para comunicar-me, saber de fatos regionais, nacionais e mundiais, adquirindo mais conhecimentos.

Ela é uma bela fonte de estudos, mas temos que saber usá-la, pois ao mesmo tempo em que ela está ao nosso favor, ela poderá não estar.

Neste meio tecnológico, podemos criar várias ferramentas, como por exemplo, em nossa escola, criamos o Jornal Virtual de Santa Terezinha, esse jornal irá trazer uma grande expectativa para os leitores, onde eles ficarão sabendo um pouco mais sobre a cultura local e também estarão avaliando o nosso projeto.

Irá trazer para nós, redatores, um grande orgulho, juntamente com nossos orientadores.

Espero que "nosso" Jornal faça sucesso!

landaia

2ª versão – Apresentação pessoal – Luanna

No interior também há tecnologia

No mundo globalizado em que estamos, não há como vivermos sem a tecnologia. Quero ressaltar que os meios tecnológicos não chegaram só nas grandes metrópoles , mas também nas cidades de interior.

Chamo-me Luana de Lima Braga, tenho 15 anos, moro em um pacato distrito, chamado Santa Terezinha, onde grande parte dos jovens são "movidos" à internet, celulares e vários outros meios.

Assim como toda(o) jovem, gosto de usar a tecnologia, eu a uso de maneira adequada. Acessando sites culturais, mas também gosto de divertir-me com as redes sociais para comunicar-me, saber de fatos regionais, nacionais e mundiais, adquirindo mais conhecimentos.

Ela é uma bela fonte de estudos, mas sabendo usá-la, pois ao mesmo instante que ela está ao nosso favor, ela poderá não estar.

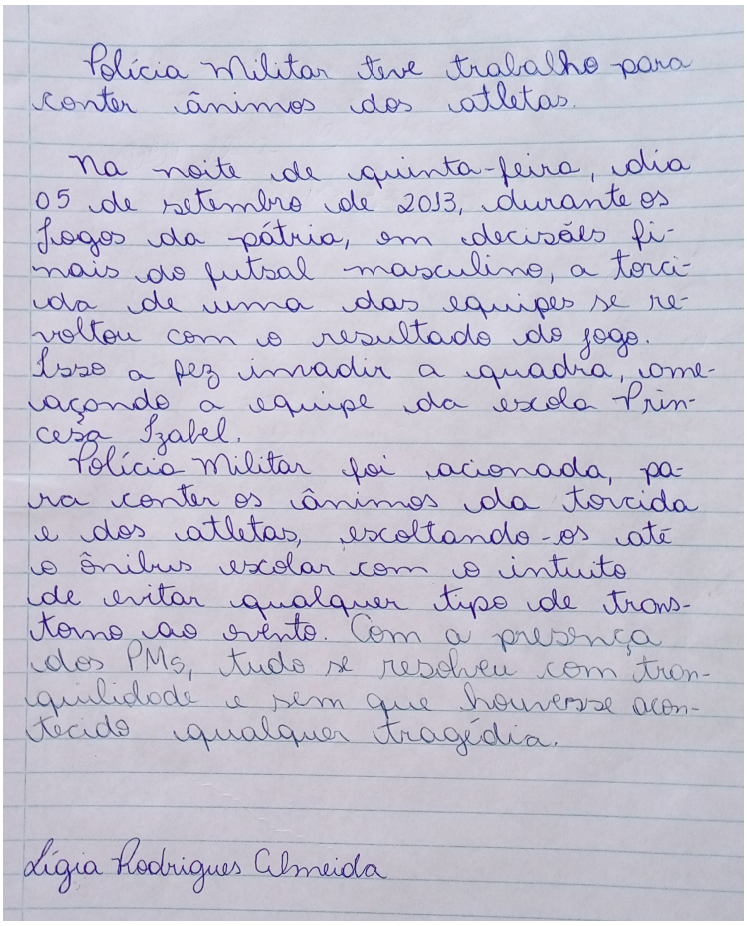
Nos meios tecnológicos, podemos criar várias ferramentas, como por exemplo em nossa escola surgiu a criação do Jornal Virtual de Santa Terezinha, esse jornal, irá trazer uma grande expectativa para os leitores, onde ficarão sabendo um pouco mais sobre a cultura local e também estarão avaliando nosso projeto.

Irá trazer para nós, redatores, um grande orgulho, juntamente com nossos orientadores.

Espero que "nosso" Jornal Virtual faça sucesso!

(Brasil)

1ª versão – Notícia policial – Lígia



Polícia Militar teve trabalho para conter ânimos dos atletas.

Na noite de quinta-feira, dia 05 de setembro de 2013, durante os Jogos da pátria, em decisões finais do futsal masculino, a torcida de uma das equipes se revoltou com o resultado do jogo. Isso a fez invadir a quadra, ameaçando a equipe da escola Princesa Izabel.
Polícia Militar foi acionada, para conter os ânimos da torcida e dos atletas, escoltando-os até o ônibus escolar com o intuito de evitar qualquer tipo de transtorno ao evento. Com a presença dos PMs, tudo se resolveu com tranquilidade e sem que houvesse acontecido qualquer tragédia.

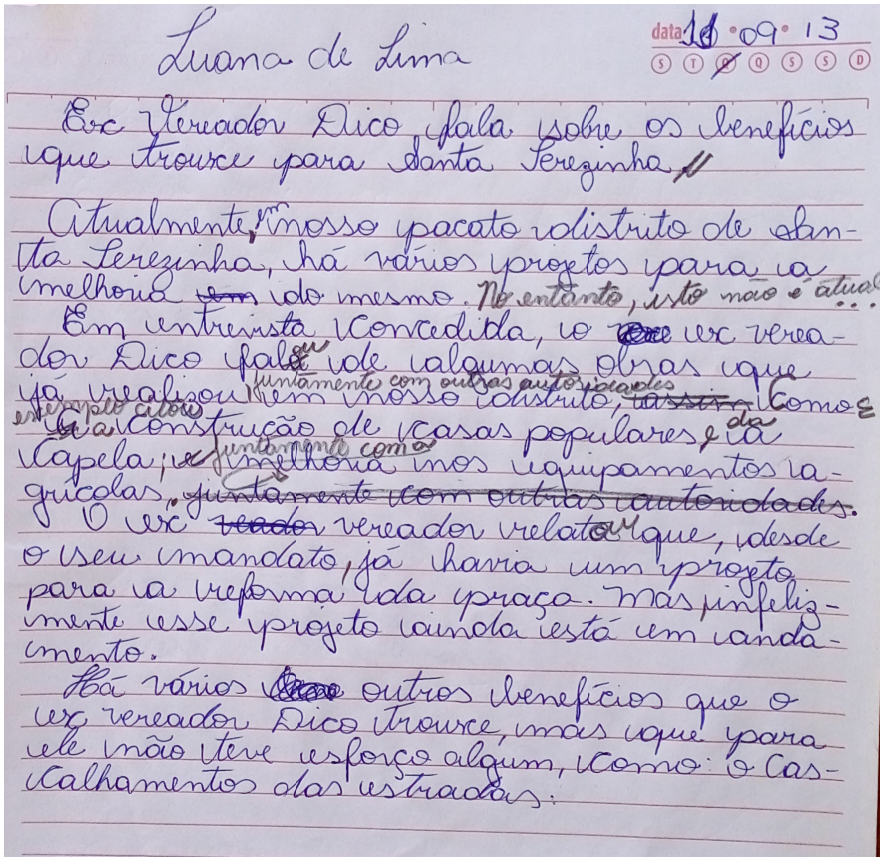
Lígia Rodrigues Almeida

2ª versão – Notícia policial – Lígia

Polícia Militar teve trabalho para conter ânimos dos atletas.

Na noite de quinta-feira, dia 05 de setembro de 2013, durante os Jogos da Pátria, em decisões finais do futsal masculino, a torcida de uma das equipes se revoltou com o resultado do jogo. Isso a fez invadir a quadra, ameaçando a equipe da escola Princesa Izabel.
Polícia Militar foi acionada, para conter os ânimos da torcida e dos atletas, escoltando-os até o ônibus escolar com o intuito de evitar qualquer tipo de transtorno ao evento. Com a presenças dos PMs, tudo se resolveu com tranquilidade e sem que houvesse acontecido qualquer tragédia.

1ª versão – Reportagem – Luanna



Luana de Lima

data 18 09 13

Ex Vereador Dico fala sobre os benefícios que trouxe para Santa Terezinha

Atualmente, em nosso pacato distrito de Santa Terezinha, há vários projetos para a melhoria do mesmo. No entanto, isto não é atual

Em entrevista concedida, o ex vereador Dico falou de algumas obras que já realizou juntamente com outras autoridades em nosso distrito, como exemplo citou a construção de casas populares e da capela; juntamente com a melhoria nos equipamentos agrícolas.

O ex vereador relatou que, desde o seu mandato, já havia um projeto para a reforma da praça. Mas infelizmente esse projeto ainda está em andamento.

Há vários outros benefícios que o ex vereador Dico trouxe, mas que para ele não teve esforço algum, como: o Cascalhamentos das estradas.

2ª versão – Reportagem – Luanna

Ex vereador Dico fala sobre os benefícios que trouxe para Santa Terezinha

Atualmente, em nosso pacato distrito de Santa Terezinha, há vários projetos para a melhoria do mesmo. No entanto, isto não é atual em mandatos anteriores.

Em entrevista concedida, o ex vereador Dico falou de algumas obras que já realizou juntamente com outras autoridades em nosso distrito, como exemplo citou a construção de casas populares e da capela; juntamente com a melhoria nos equipamentos agrícolas.

O ex vereador relatou que, desde o seu mandato, já havia um projeto para a reforma da praça.

Mas, infelizmente esse projeto ainda está em andamento.

Há vários outros benefícios que o ex vereador trouxe, mas que para ele não teve esforço algum, como: o cascalhamento das estradas.

O ex vereador diz que trouxe todos esses benefícios à população de Santa Terezinha com muita alegria.

Autorizo a reprodução deste trabalho.

Dourados, 31 de agosto de 2015.

Paulo César Gonçalves