

EDUCAÇÃO E TECNOLOGIA: UM ESTUDO DO POTENCIAL PEDAGÓGICO DO FACEBOOK

Elisiane Araújo dos Santos Frazão (UFMA)¹

Resumo: Investigação da funcionalidade do Facebook no processo de ensino-aprendizagem da Língua Portuguesa na era digital, com vistas ao desenvolvimento de competências e habilidades de letramento desejáveis ao sujeito falante/ouvinte e escrevente da contemporaneidade. Como aporte teórico, recorre-se aos estudos de Marcuschi e Xavier (2004), Rojo (2013), Coscarelli e Ribeiro (2005), Shepherd e Saliés (2013), dentre outros. A pesquisa é de natureza qualitativa e interpretativa, com um viés metodológico de pesquisa-ação, o que possibilitará o redimensionamento da dinâmica das atividades de testagem da ferramenta tecnológica em foco. Tem como sujeitos alunos do 2º ano do Ensino Médio da rede pública. Esperamos, por meio da multiplexidade de semioses peculiares aos gêneros digitais, desenvolver habilidades de leitura e escrita, ampliando as possibilidades de uso da língua (gem) na (re)construção de sentidos.

Palavras-chave: Facebook. Letramento. Ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa.

Abstract: This work aims to investigate the functionality of Facebook on teaching-learning process of Portuguese in digital era, focusing the development of skills and abilities of literacy that are desirable on speaker/listener individuals and writers of the contemporaneity. The studies of Marcuschi and Xavier (2004), Rojo (2013), Coscarelli and Ribeiro (2005), Shepherd and Saliés (2013), among others, were used as theoretical basis for this work. The research is qualitative and interpretive, with a methodological bias of action research, which will allow the resizing of the dynamics of the testing activities of the technological tool in focus. The subjects of the study are students of the second year of high school in the public network. We hope, through the multiplexing of semiosis that are peculiar to digital genres, to develop reading and writing skills, in order to expand the possibilities of language use in the (re)construction of meanings.

Keywords: Facebook. Literacy. Teaching-learning of Portuguese.

1 INTRODUÇÃO

O presente trabalho aborda o uso do Facebook como ferramenta de letramento, ou seja, consiste em refletir acerca da funcionalidade dessa ferramenta tecnológica no processo de ensino e aprendizagem da Língua Portuguesa na atual

¹ Mestranda em Letras pela Universidade Federal do Maranhão; Professora da Rede Estadual de Ensino (SEDUC/MA); Técnico em Assuntos Educacionais do Instituto Federal do Maranhão. E-mail: eafracao@bol.com.br

sociedade da informação. Conforme enfatiza, lucidamente, Rojo (2013, p.08), “Se os textos da contemporaneidade mudaram, as competências /capacidades de leitura e produção de textos exigidas para participar de práticas de letramento atuais não podem ser as mesmas [...]”.

Diante de tal fato, porque a escola continuar presa a conceitos e metodologias que já não respondem totalmente aos desafios e às necessidades reais dos sujeitos que pretende formar? Uma vez que a internet redimensionou o modo de comunicação entre as pessoas, bem como as experiências de leitura e produção de texto, por que não torná-la aliada do ensino, usufruir-lhe as potencialidades? Com a orientação adequada, não seria o Facebook uma forma de maximizar o uso material e discursivo da língua (gem) na (re)construção de sentidos no (hiper)texto?

O presente trabalho ressalta a importância da mediação docente para o sucesso de qualquer aprendizagem e defende a inserção do facebook como recurso tecnológico útil em eventos de letramento desenvolvidos pela escola. Apresenta-se particularmente útil para pesquisadores do trinômio linguagem-tecnologia-ensino e aos educadores inconformados quanto à obsolescência de algumas práticas pedagógicas que parecem já não mais responder às demandas do avanço tecnológico. Noutras palavras, pretende lançar uma contribuição para o debate em curso acerca da importância de a escola alinhar sua prática às novas tecnologias, respondendo às necessidades dos atuais “alunos multimídias” oriundos de uma sociedade cada vez mais conectada.

2 LETRAMENTO NA ERA DIGITAL

Ao longo da história, várias mudanças impactaram a humanidade, sendo a um só tempo motivo de desconfiança, aversão e deslumbramento. Segundo Carvalho e Kramer (2013, p.78):

O século XXI vem sendo testemunha de uma verdadeira revolução na vida social, com a entrada da internet como meio usual de comunicação, introduzindo novas formas e novos conceitos na vida cotidiana. A linguagem, como matéria e tecnologia da comunicação humana, vem recebendo os efeitos dessa revolução. As decorrências das mudanças na interação vêm imprimindo suas marcas tanto no

uso material da língua quanto em sua esfera discursiva, na qual ocorrem representações dos sujeitos da era da participação.

Barton; Lee (2015) apontam a linguagem como algo central nas mudanças contemporâneas, uma vez que a um só tempo determina e é determinada por essas mudanças. O fato de a cultura da página ter que dividir um espaço cada vez mais crescente com a cultura da tela faz com que unidades centrais da Sociolinguística como variação, contato e comunidade sejam repensadas. As formas de interação, noções de autor e público, bem como as atividades de leitor e público estão sendo redefinidas. Devido a essas mudanças, Rojo (2013, p.20) propõe “não mais falar de leitor-autor, mas de *lautor*,” dado a simultaneidade com que leitura e escrita se elaboram na estrutura hipertextual. Para Galli (2004, p. 125) “O hipertexto permite todas as dobras inimagináveis, ou seja, há um movimento constante de dobramento e desdobramento de um texto e/ou das informações. É aqui que se instalam as diferenças entre a interface da escrita (papel) e a interface visual”.

Segundo Shepherd e Saliés (2013, p. 26):

Vêm ocorrendo mudanças profundas no modo como o letramento é entendido. Para aqueles que nasceram e foram educados antes da era da internet, o letramento impresso é fundamental e o da tela, periférico. Para pessoas nascidas e educadas desde então, vem sendo o contrário. Neste momento, encontramos-nos em um período de transição esquisito, de confronto entre gerações [...]

É muito comum, em encontros pedagógicos, se ouvir desabaços como: “os alunos acham as obras clássicas chatas e desinteressantes, pois não têm ilustrações, a linguagem é difícil, eles não têm hábito de leitura”, para citar alguns itens do “muro de lamentações”. No entanto, um olhar mais atento vai mostrar que os nossos alunos *leem* sim, e muito. Não necessariamente os gêneros textuais que a escola muitas vezes impõe que sejam lidos, mas aqueles esparsos nas mídias digitais, principalmente nas redes sociais. Shepherd e Saliés (2013, p. 27) assinalam que:

O desafio pedagógico é encontrar modos de encurtar a distância até a literatura sofisticada – de usar a tecnologia como ponto de encontro com ela. Em vez de proibir as mensagens de texto em sala de aula, precisamos usá-las para fazer poesia (e romances, em algumas partes do mundo) [...].

A esse respeito, Marcuschi (2004, p. 13) explica que o que torna a leitura digital tão atraente é o “fato de reunir num só meio várias formas de expressão, tais como, texto, som e imagem, o que lhe dá maleabilidade para incorporação simultânea de múltiplas semioses, interferindo na natureza dos recursos linguísticos utilizados”.

Chartier (1998 *apud* Rojo, 2013, p.20) endossa essa teoria ao afirmar que “o novo suporte do texto [a tela do computador] permite usos, manuseios e intervenções do leitor infinitamente mais numerosos e mais livres do que qualquer uma das formas antigas do livro”. Exemplo disso, é a ampliação do acesso de classes minoritárias às TICs , nas últimas décadas, devido principalmente aos custos de produção.

A literatura mostra que desde a disseminação das tecnologias, a concepção de letramento vem passando por várias mudanças, experimentando o que Mills (*apud* Barton; Lee, 2015) chama de “virada digital”. Diante do atual contexto tecnológico, Dionísio (2011, p.137-138) propõe ampliar o conceito de letramento, pois:

A noção de letramento como habilidade de ler e escrever não abrange todos os diferentes tipos de representação do conhecimento existente em nossa sociedade. Na atualidade, uma pessoa letrada deve ser alguém capaz de atribuir sentidos a mensagens oriundas de múltiplas fontes de linguagem, bem como ser capaz de produzir mensagens, incorporando múltiplas fontes de linguagem.

Vieira (2007, p. 24) comunga da mesma idéia, pois segundo a autora “Atualmente, as habilidades textuais devem acompanhar os avanços tecnológicos, e a qualidade mais valorizada nos sujeitos letrados é a capacidade de mover-se rapidamente entre os diferentes letramentos [...]”. Delineia-se aí uma concepção avessa ao Fordismo, uma vez que prioriza um ser humano multitarefa, autônomo e flexível às mudanças constantes, aberto à reciclagem permanente.

Uma escola que pretende proporcionar a formação integral do aluno do século XXI, sob os pilares do *aprender a conhecer, a fazer, a conviver e a ser*, conforme defende o Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI (DELORS, 2001) e em sintonia com a tríade competências, habilidades e atitudes, resguardada pela atual LDB, deve tomar como

desafio “reproduzir” tão numerosas situações de letramento quanto aquelas com que o educando se defronta no cotidiano extraescolar. E isso significa, também, proporcionar aos atuais aprendizes o “letramento digital”, definido por Coscarelli e Ribeiro (2005, p.9) como a “ampliação do leque de possibilidades de contato com a escrita também em ambiente digital (tanto para ler quanto para escrever)”.

Rojo (2013, p.8) afirma que: “Falamos em mover o letramento para os multiletramentos. Em deixar de lado o olhar inocente e enxergar o aluno em sala de aula como o nativo digital que é: um construtor-colaborador das criações conjugadas na era das linguagens líquidas”. O termo multiletramentos foi cunhado pelo Grupo de Nova Londres, em 1996. Esse grupo propõe a “pedagogia dos multiletramentos” como alicerce da educação do novo milênio, sob a justificativa de que seja ela capaz de: “[...] trazer aos alunos projetos (*designs*) de futuro que considerem três dimensões: a *diversidade produtiva* (no âmbito do trabalho), o *pluralismo cívico* (no âmbito da cidadania) e as *identidades multifacetadas* (no âmbito da vida social)” (KALANTZIS; COPE, 2006a *apud* ROJO, 2013, p. 14).

Dessa forma, a escola, principal agência de (multi) letramento, precisa entrar em sintonia com os novos tempos em que palavra e imagem mantêm relações cada vez mais próximas. Lorenzi e Pádua (2012, p. 39) defendem que “A formação de um leitor proficiente é um dos principais objetivos do ensino de língua portuguesa e uma proposta de alfabetização com vistas aos multiletramentos precisa levar em conta o caráter multimodal dos textos e a multiplicidade de sua significação”. Em sentido lato, todo texto é multimodal, uma vez que usa no mínimo dois modos de representação, no entanto a profusão de imagens, som, vídeo e animação presentes na cibercultura, “caldeirão de misturas e hibridizações”, como define Santaella (2007, p. 128), proporcionam uma integração semiótica jamais vista pelas mídias antigas.

2.1 Algumas considerações sobre a rede social Facebook

Ao mesmo tempo em que se avolumam pesquisas sobre o impacto da tecnologia na linguagem, há também um interesse crescente no mundo acadêmico acerca da funcionalidade dessas ferramentas para o ensino de línguas. A propósito disso, Rojo (2013, p.8) defende que:

Em certos artefatos digitais, observamos um uso bem desenvolvido de algumas habilidades que a escola deveria, hoje, tomar por função desenvolver, tais como: letramentos da cultura participativo-colaborativa, letramentos críticos, letramentos múltiplos e multiculturais ou multiletramentos.

Dentre tantos artefatos digitais disponíveis, esta pesquisa põe a lupa sobre uma rede social *online* que vem conquistando cada vez mais usuários: o Facebook. Tal popularidade se deve ao fato de que nos permite criar, administrar, publicar e compartilhar conteúdos online, numa densa rede de interação que engloba “amigos” de diferentes faixas-etárias, escolaridades e classes sociais, restabelecendo laços e uma proximidade cada vez mais cara na atual correria da vida moderna.

Seu *layout* e suas funcionalidades passaram por vários ajustes ao longo do tempo. Hoje o recurso discursivo de atualização de *status*, por exemplo, já comporta conteúdo multimodal, como fotos vídeos etc. O botão “compartilhar” traduz perfeitamente a nova dinâmica da hipermídia “Um sistema alinear, reticular de conexões (*links*) entre unidades de informação” conforme define Santaella (2007,p.294). Além disso, o *Feed* de notícias, inaugurado em 2006, dá visibilidade ao discurso de pessoas comuns, que produzem textos para serem lidos gratuitamente pelos seus amigos virtuais ou pelo público, dependendo da configuração que cada usuário aplicar à sua conta, restringindo quem pode ter acesso ao conteúdo dos textos.

Acerca dessa rede social, Barton e Lee (2015, p. 209) assinalam que:

Seus amplos recursos e virtualidades têm sido adotados por educadores e estudantes de várias maneiras. A função “grupos” no facebook é especialmente adequada para facilitar atividades de ensino e aprendizagem iniciadas pelos professores ou pelos estudantes. [...] Os administradores dos grupos podem tornar o conteúdo privado e disponível apenas para membros que tiveram aprovação para entrar, tornando-os uma plataforma relativamente privada e segura para salas de aula.

Tanto através da função “grupo fechado”, criada em 2010, quando em outras interfaces, o Facebook é um espaço virtual cada vez mais privilegiado para exercitar práticas de leitura e escrita colaborativa, produzidas por pessoas comuns, bem como o respeito à diversidade e apoio a ações de cidadania. Nas palavras de Kirkpatrick, (2011, p.17):

No facebook, todos podem ser editores, criadores de conteúdo, produtores e distribuidores. Os clássicos papéis da velha mídia estão sendo desempenhados por todos. O Efeito Facebook pode criar uma repentina convergência de interesses em torno de uma notícia, uma música ou um vídeo do You Tube.

3 CONTEXTO METODOLÓGICO

A presente pesquisa encontra-se ainda em andamento e possui natureza qualitativa, uma vez que dispensa o controle estatístico na análise dos dados obtidos. O grupo fechado “Leitores digitais” é o nosso *laboratório virtual* em que são postadas as atividades e de onde extraímos os dados para análise. Esse grupo foi criado utilizando a conta de usuário do Facebook da própria pesquisadora.

Inicialmente, sugerimos uma sequência didática aberta e submetemos a uma primeira apreciação dos sujeitos da pesquisa: alunos do 2º ano do Ensino Médio de uma escola da Rede Estadual de Ensino, que leram e fizeram observações e acréscimos. As ações desenvolvidas são produto de um diálogo aberto entre a pesquisadora e o público diretamente envolvido na pesquisa, razão pela qual está sujeito a ajustes ao longo do processo, o que lhe configura uma interface de pesquisa-ação, definida por Thiollent (1985, p. 14) como

um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos do modo cooperativo ou participativo.

Abaixo, a sequência didática já ajustada às sugestões da turma:



Figura 1: Sequência didática

Fonte: Grupo fechado "Leitores digitais"

Convém destacar que o método condutor da organização das atividades didáticas supracitadas fundamenta-se nos pressupostos da dialética, conforme orientação das Diretrizes Curriculares da Rede Estadual de Ensino do Maranhão, sob o argumento de que "O método dialético possibilita que o professor, consciente dos limites e potencialidades dos alunos, estabeleça mediações entre o conhecimento científico e o conhecimento oriundo da prática social." (MARANHÃO, 2014, p. 22).

4 ANÁLISE DE DADOS

Dado o *status* inicial da pesquisa, consideramos para a análise da funcionalidade do Facebook como ferramenta de letramento, apenas os seis primeiros itens da sequência didática (figura 1). Nesse sentido, demonstraremos os primeiros passos desse "diálogo" produtivo entre pesquisador, público-alvo e objeto de estudo. Os eventos de letramento foram iniciados *off-line*, na sala de aula, e estendidos para a esfera virtual, via laboratório de informática da escola ou internet domiciliar.



Figura 2: Atividade 1 (campanha pela leitura)

Fonte: Grupo fechado leitores digitais

Na figura acima, a postagem de uma primeira frase reflexiva sobre a leitura, juntamente com a sugestão de um *link* para pesquisa. Nessa primeira atividade, uma exortação à leitura como prática diária, necessária e prazerosa. Espaço para compartilhamento das frases mais relevantes, reflexão sobre direitos autorais e incentivo à primeira produção.



Figura 3: Atividade 2 (Pesquisa acerca do histórico do Facebook)

Fonte: Grupo fechado Leitores Digitais

Na atividade 2 as turmas são instigadas a “aprender a conhecer” e a “aprender a fazer”. Para apropriarem-se do conteúdo pedido, precisarão saber operacionalizar ferramentas de busca nas mídias digitais, filtrando as informações mais relevantes, postando os achados mais significativos.



Figura 4: Atividade 3(Pesquisa: Criminalidade infanto-juvenil)

Fonte: Grupo fechado Leitores digitais

Trabalhar sob a perspectiva dialética pressupõe um método didático estruturado em quatro interfaces: problematização, instrumentalização, catarse e síntese. Essa atividade foi precedida por uma problematização *off-line* acerca de um tema polêmico e atualmente muito discutido pelos meios de comunicação de massa: A redução da maioria penal. A proposição dessa pesquisa se insere na etapa de instrumentalização, que segundo as Diretrizes tem “o objetivo de transformar e aprimorar aqueles conhecimentos espontâneos, frutos de suas crenças e opiniões concernentes ao contexto em que vivem” (MARANHÃO, 2014, p. 26).

Aqui se instaura uma aprendizagem colaborativa, uma vez que os alunos compartilham informações “garimpadas” em sites diversos. Através das postagens e comentários feitos pelos colegas, os alunos têm acesso a diferentes perspectivas sobre uma mesma problemática, analisando as relações de poder que são construídas a partir da polifonia dos discursos favoráveis e contrários à mudança na legislação. O acesso a discursos de diferentes perspectivas desenvolve nos adolescentes o que Vertovec chama de “bifocalidade”, que segundo Lima e Grande (2013, p.46) “Pode ser compreendido pela perspectiva bakhtiniana com a noção de *plurivocalidade*, a qual se refere à pluralidade de vozes sociais no discurso”. A “bifocalidade”, ou “plurivocalidade”, no dizer de Bakhtin, configuram-se aqui na forma como esses discursos impactam ideias pré-concebidas, favorecem uma reflexão mais aprofundada e interferem na construção de sentidos.

A terceira etapa do método dialético, a *catarse*, manifesta-se através da proposição de uma enquete em que os alunos são convidados a se posicionar criticamente. No Facebook, a opção comentar funciona como mini fóruns de discussão, desenvolvendo a um só tempo a leitura, a escrita, o senso crítico e o enfrentamento saudável e ético de opiniões divergentes.

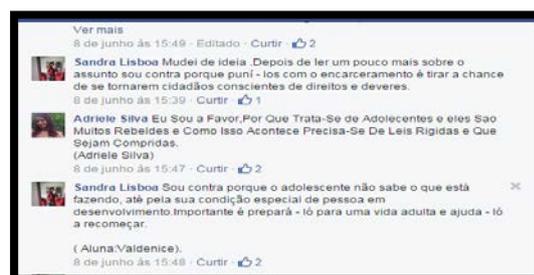


Figura 5: Respostas à enquete
Fonte: Grupo fechado Leitores Digitais

É digno de menção o fato de a aluna Sandra confessar ter mudado de ideia após ler um pouco mais sobre o assunto (figura 5). Ainda segundo as Diretrizes (p. 27), na catarse, “o aluno expressa uma nova maneira de ver os conteúdos e a prática social.” Tal fato também ratifica a ideia de bifocalidade, proposta por Vertovec, bem como a plurivocalidade teorizada por Bakhtin conforme explica Lima e Grande (2013, p.46), uma vez que o acesso da aluna às múltiplas “vozes sociais”, presentes nas postagens lidas, favoreceu uma mudança em sua perspectiva ideológica e social.

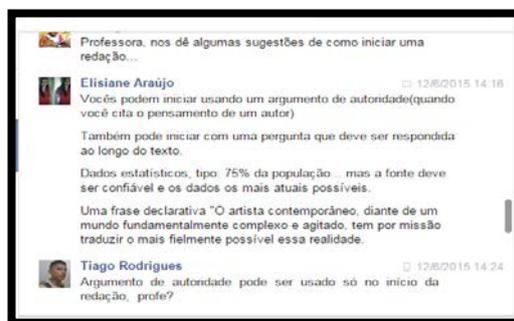


Figura 6: Atividade 5 (Aula chat sobre dissertação)
Fonte: Grupo Fechado “Leitores Digitais”

A figura 6 ilustra o fragmento de uma aula chat desenvolvida em ambiente extraescolar. O chat é um ambiente *online* de bate-papo síncrono (com hora marcada), muito útil para desenvolver discussões temáticas, favorecendo a socialização e a troca de conhecimentos, cooperando também para o fortalecimento de vínculos afetivos. No chat educacional, leitura e escrita se elaboram de forma simultânea e interativa, com base num conteúdo comum, nesse caso, envolvendo o conteúdo “Dissertação”. Observa-se que, embora o professor-pesquisador tenha mantido o turno por mais tempo, ele não é mais, como assinala Paiva (2001, p.272 *apud* Marcuschi, 2004, p. 55) “[...]o centro do processo e abre-se espaço para a construção social do conhecimento através de práticas colaborativas”. Essa atividade, que teve início em ambiente *off-line*, serviu pra dirimir algumas lacunas deixadas pelas aulas ministradas em sala e preparar terreno para a última etapa do método dialético adotado: a síntese, na qual, segundo as Diretrizes “O aluno estará preparado para a elaboração de conceitos, desenvolvimento de atitudes e procedimentos, que possibilitam ao professor avaliar a passagem do pensamento

sincrético ao sintético, ou seja, o processo de ensino e aprendizagem [...]” (MARANHÃO, 2014, p. 28).



Figura 7: Atividade 6 (Produção textual colaborativa)
 Fonte: Grupo Fechado Leitores Digitais

A figura 7 ilustra a última etapa, a síntese, em que os alunos são divididos em equipes e estimulados a produzir uma dissertação colaborativa com base na temática “Redução da maioridade penal”. Aqui os alunos colocarão em ação toda a aprendizagem resultante das etapas anteriores. Para essa finalidade, optamos pelo ambiente virtual com o propósito de alinhar a prática pedagógica às “novas práticas de letramento exercidas no ciberespaço e por ele possibilitadas (KNOBEL; LANKSHEAR, 2002 *apud* LIMA; GRANDE, 2013, p. 38). Assim, exercitamos nos nossos alunos a habilidade de desenvolver práticas colaborativas, nas quais são mobilizados tanto o conhecimento prático de uso das ferramentas disponíveis na *web 2.0* quanto a administração dos tópicos conceituais relevantes para a construção de um texto, além do exercício da crítica e autocrítica a ser exercido em atividades posteriores de refacção do texto ilustrado.



Figura 8: Convite à reescrita de todas as publicações feitas
 Fonte: Grupo fechado Leitores Digitais

Aqui, um convite sutil à reescrita de todas as publicações feitas. Conforme demonstraram algumas imagens, o grau de letramento de alguns alunos está muito aquém do desejável. Faltam-lhes, sobretudo, leitura e prática de escrita, mas lhes sobram energia e gosto pela novidade: dois trunfos que a escola precisa usar a seu favor. Até então, os alunos foram deixados à vontade para produzir seus discursos, pois se pretendia evitar que uma pressão normativa precoce pudesse podar-lhes o visível entusiasmo com que se dispuseram a iniciar a experiência de usar o Facebook como aliado da aprendizagem, desencorajando as produções futuras e inviabilizando o diagnóstico acerca do nível de letramento que possuíam, tanto no plano discursivo quanto linguístico.

A primeira etapa da pesquisa encerra-se com essa reescrita, que já está sendo feita gradativamente por cada aluno, tomando como base os critérios de coesão e coerência desenvolvidos por Charoles (1978 *apud* Costa Val, 1999, p. 21) “Repetição, progressão, não contradição e articulação”. Em linhas gerais, a repetição diz respeito à necessária retomada de elementos constantes que dão homogeneidade ao texto. A progressão garante o acréscimo de ideias novas. A não contradição garante a compatibilidade lógica entre os elementos citados no texto. E por fim, a relação consiste no encadeamento semântico e sintático com que os fatos e conceitos se articulam para formar um todo coeso e coerente.

5. RESULTADOS OBTIDOS

Como já frisado antes, a presente pesquisa ainda se encontra em andamento. No entanto, já se observa brotar pequenos frutos presentes no entusiasmo crescente que os alunos têm demonstrado por esse novo jeito de aprender Língua Portuguesa. “Vamos poder usar o facebook aqui na sala? Jura profe?”. Essas palavras encerram todo o sentimento de euforia e contentamento que tomou conta da turma ao receber a notícia.

Aos poucos, cinco dos dez alunos que não tinham conta no Facebook, manifestaram interesse em possuir também, contagiados pela interatividade e mutissemiose do meio. Alguns, impossibilitados pela não aprovação dos pais, receosos quanto aos perigos de um uso ingênuo e imaturo dos filhos, utilizavam-se

da conta mantida por outros colegas para registrar sua participação (figura 6), embora estivessem livres para optar pela contribuição *off-line*. Tem sido gratificante ouvir alguns depoimentos de alunos que dizem acessar o grupo diariamente para ver se tem compartilhamentos ou publicações novas, o que denota uma motivação maior para a leitura e escrita: objetivo principal desse trabalho.

Os resultados ora obtidos sugerem que inserir essa ferramenta tecnológica no cotidiano escolar tem contribuído para incrementar capacidades, tanto técnicas quanto linguístico-conceituais, tornando os alunos mais competentes para usufruir das potencialidades midiáticas na vida escolar, pessoal e cidadã. O acesso à linguagem hipertextual tem colaborado para desenvolver competências e habilidades de letramento relacionadas à pesquisa em mídias digitais, leitura e interpretação de textos multimodais, criticidade e síntese dos conteúdos acessados. Tais atributos se fazem particularmente importantes, uma vez que segundo Kress e Van Leuween (1996 *apud* Costa, 2008) o conhecimento escolar é preponderantemente verbal, o que acaba produzindo iletrados visuais.

6. CONCLUSÃO

O atual contexto tecnológico redimensionou não só o canal de comunicação (o analógico agora divide espaço com o digital), mas sobremaneira, a forma como se processa essa comunicação e a construção dos sentidos. A tecnologia redesenha um quadro a cuja leitura a escola não pode se furtar, sob pena de falhar em sua função educativa, uma vez que no artigo 2º da atual LDB “A educação [...] tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o desenvolvimento da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL,1996, p.9). Assim, desenvolver plenamente o educando pressupõe, entre outras coisas, instrumentalizá-lo para interagir com a dinâmica dos textos digitais, cada vez mais presentes e necessários à prática social, cidadã e profissional.

Os passos iniciais dessa pesquisa revelaram o quão necessário é alinhar a prática social à prática pedagógica, trazer para a sala de aula produções com as quais os alunos já têm contato fora dos muros da escola, já são muito presentes em sua vida cotidiana, faltando-lhes, no entanto, o preparo necessário para otimizar a

prática, enxergar novas possibilidades de uso e de leitura. Com a mediação da escola, outras práticas de letramento se delineiam, pela ampliação das possibilidades de acesso e disseminação do conhecimento que as plataformas digitais oportunizam. Vislumbra-se nessa pesquisa a possibilidade empolgante de integrar espaço *off-line* e *online*, permitindo maximizar a aprendizagem desenvolvida efetivamente na sala de aula através do tempo dedicado à complementação de atividades, feito de forma *online* e extraclasse.

Além da aprendizagem colaborativa, do clima de companheirismo, afetividade, informalidade que se solidificou com a criação do grupo Leitores Digitais, o presente trabalho proporcionou o que Moje *et al.* (2004 apud Barton; Lee 2015, p. 211) chamam de “terceiro espaço” para o ensino e aprendizagem. Os mesmos autores o definem como um espaço que “traz os textos enquadrados por discursos e saberes cotidianos para as salas de aula de uma maneira que desafia, desestabiliza e, em última instância, expande as práticas de letramento que normalmente são valorizadas na escola e no mundo cotidiano” (MOJE *et al.* 2004 apud BARTON; LEE 2015, p. 211).

Enfim, parece um contrassenso a escola tentar desenvolver sua função primeira de agência de letramento, se persistir em andar na contramão das novas tecnologias. As possibilidades oferecidas pelo ciberespaço desafiam a pesquisa acadêmica e a educação contemporânea à busca de novos rumos. À escola cabe investigar novos caminhos de “leitura do mundo”, no dizer de Paulo Freire (1987, p. 11), para tornar o ensino de língua materna mais dinâmico, prazeroso e eficaz - um desafio que as novas interconexões possibilitadas pelas mídias digitais podem ajudar a superar. Aprender Língua Portuguesa também através do nosso bom e velho Facebook... que tal? E por que não? Como não se tornar uma escola “multimídia” se vivemos na era digital?

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, nº 9.394, de 20 de Dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. 7. ed. Brasília: Edições Câmara, 2012. 44p. Disponível em: <http://bd.camara.gov.br>. Acesso em 18 de julho de 2015.

BARTON, David; LEE, Carmen. **Linguagem online**: textos e práticas digitais. Tradução de Milton Camargo Mota. São Paulo: Parábola Editorial, 2015

CARVALHO, Nelly; KRAMER, Rita. A linguagem no facebook. In: SHEPHERD, Tania G.; SALIÉS, Tânia G. (Org.) **Linguística da Internet**. São Paulo: Contexto, 2013. p. 77-92.

COSTA VAL, Maria da Graça. **Redação e textualidade**. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

COSTA, Giselda dos Santos. **Multiletramento visual na web**. Tecnologias na Educação. Anais eletrônicos... Universidade Federal de Pernambuco. Recife, 2008. Disponível em: <http://www.ufpe.br/nethe/simposio2008/anais/Giselda-Costa.pdf>. Acesso em 20 de julho de 2015.

COSCARELLI, Carla Viana; RIBEIRO, Ana Elisa. (Orgs.). **Letramento digital**: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

DELORS, Jacques. **Educação**: Um tesouro a descobrir. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre a educação para o século XXI. 6. ed. São Paulo: Cortez; Brasília: MEC, 2001.

DIONÍSIO, Angela Paiva. Gêneros textuais e multimodalidade. In: KARWOSKI, Acir Mário; GAYDECZKA, Beatriz; BRITO, Karim Siebeneicher. **Gêneros Textuais**: reflexões e ensino. São Paulo: Parábola Editorial, 2011.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**. São Paulo: Editora Cortez, 1987.

LORENZI GALLI, Fernanda Correa Silveira. Linguagem da internet: um meio de comunicação global. In: MARCUSCHI, Luís Antônio; XAVIER, Antônio Carlos dos Santos. **Hipertexto e gêneros digitais**: novas formas de construção do sentido. Rio de Janeiro: Lucerna, 2004. p. 120-124.

KIRKPATRICK, David, 1953- **O efeito facebook**. Tradução de Maria Lúcia de Oliveira. Rio de Janeiro: Intrínseca, 2011.

LORENZI, Gislaine Cristina Correr; PÁDUA, Tainá-Rekã Wanderley de. Blog nos anos iniciais do fundamental I. In: ROJO, Roxane Rojo; MOURA, Eduardo (Org.). **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.p. 35-54.

LIMA, Mariana B.de; GRANDE, Paula B. de. Diferentes formas de ser mulher na hipermídia. In: ROJO, Roxane (Org.) **Escola Conectada**: Os multiletramentos e as TICs. São Paulo: Parábola Editorial, 2013. p.37-58.

MARANHÃO. Secretaria de Estado da Educação, SEDUC. **Diretrizes Curriculares**. 3 ed. São Luís, 2014. 107 p. Disponível em: <<http://www.educacao.ma.gov.br/documentos/Diretrizes%20Curriculares.pdf>>. Acesso em 22 de julho de 2015.

MACUSCHI, Luís Antônio. Gêneros textuais emergentes no contexto da tecnologia digital In: MARCUSCHI, Luís Antônio; XAVIER, Antônio Carlos dos Santos.

Hipertexto e gêneros digitais: novas formas de construção do sentido. Rio de Janeiro: Lucerna, 2004.p. 13-67.

ROJO, Roxane. Gêneros discursivos do círculo de Bakhtin e multiletramentos. In: ROJO, Roxane (Org.) **Escola Conectada:** Os multiletramentos e as TICs. São Paulo: Parábola Editorial, 2013.p. 13-36.

ROJO, Roxane (Org.) **Escola Conectada:** Os multiletramentos e as TICs. São Paulo: Parábola Editorial, 2013.

SANTAELLA, L. **Linguagens líquidas na era da mobilidade.** São Paulo: Paulus, 2007.

SHEPHERD, Tania G.; SALIÉS, Tânia G.O princípio: entrevista com David Crystal. In: SHEPHERD, Tania G.; SALIÉS, Tânia G. (Org.) **Linguística da Internet.** São Paulo: Contexto, 2013.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da Pesquisa-ação.** 14. Ed. São Paulo: Cortez, 2005.

VIEIRA, Josenia A. Novas perspectivas para o texto: uma visão multissemiótica. In: VIEIRA, J. A.[*et. all.*] **Reflexões sobre a língua portuguesa:** uma abordagem multimodal. Petrópolis. RJ: Vozes, 2007.