

LEITURA E PRODUÇÃO TEXTUAL: UMA ABORDAGEM SOBRE A ARTICULAÇÃO DAS NOVAS TECNOLOGIAS NA ESCOLA COM O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA

Glauce Corrêa ANTUNES¹

RESUMO

Este trabalho discute, pautado na interação verbal e teoria dos gêneros de Bakhtin (2003) e Bakhtin/Volochínov (2006) a utilização contextual da escrita em rede social. Quanto ao uso de novas tecnologias, utilizou-se Rojo e Barbosa (2015), Rojo (2013) e Araújo e Leffa (2016). O corpus das análises comparativas é composto de fragmentos de cartas manuscritas e postagens no Facebook produzidas por alunos do 8º ano do ensino fundamental de uma escola da rede pública municipal de ensino em Belém; detém-se aqui, entretanto, às contribuições que a relação com a tecnologia trouxe à ampliação das competências leitora e escritora deles. Assim, o foco é a discussão correlacionada a um dos objetivos específicos na pesquisa de mestrado da qual este artigo é resultado: (i) apurar como os alunos portam-se frente a um contexto com as singularidades do mundo virtual no que se refere à escrita. Para isso, introduziu-se o Facebook a fim de que eles se posicionassem como leitores e escritores críticos, no intuito de se comparar o que diferencia sua postura crítica on-line da escrita convencional, contrastando, dessa forma, os contextos de produção e as diferenças que isso implica nas escolhas lexicais. Os resultados apontam mudança de postura quando o sujeito aluno-autor se depara com uma situação linguageira na qual, de fato, há um interlocutor real e a escrita torna-se significativa; também realiza escolhas gramaticais, lexicais e fraseológicas diferenciadas ao estruturar seu enunciado frente a diferentes interlocutores, o que nos aponta um caminho para o uso significativo das tecnologias nas aulas de LP.

Palavras-chave: Interação verbal. Facebook. Sujeito aluno-autor.

ABSTRACT

This paper discusses, based on the verbal interaction and genres theory by Bakhtin (2003) and Bakhtin / Volochinov (2006) the contextual use of writing in social network. As for the use of new technologies, it was used Rojo and Barbosa (2015), Rojo (2013) and Araújo and Leffa (2016). The corpus of the comparative analysis is composed of fragments of handwritten letters and Facebook posts produced by 8th grade elementary school students from a public school in Belém; here, however, it is concerned with the contributions that the relationship with technology has brought to the expansion of their reading and writing skills. Thus, the focus is the discussion correlated to one of the specific objectives in the master's research of which this paper is a result: (i) to determine how the students behave in a context with the singularities of the virtual world with regard to writing. To this end, Facebook was introduced to position themselves as critical readers and writers, to compare what differentiates their critical online position from conventional writing, thus contrasting the contexts of production and differences that this implies in the lexical choices. The results point to a change in posture when the learner-author subject is confronted with a linguistic situation in which, in fact, there is a real interlocutor and the writing becomes significant; also makes different grammatical, lexical and phraseological choices when structuring its statement in front of different interlocutors, which points us a way for the significant use of technologies in Portuguese classes.

Keywords: Verbal interaction. Facebook. Learner-author subject.

¹ Mestre em Letras: Linguagens e Letramentos, Universidade Federal do Pará, glauce.gca@gmail.com



INTRODUÇÃO

Este artigo apresenta um recorte de dissertação de mestrado Argumentação e a formação do sujeito aluno-autor: processos de (re)significação do dizer na era digital, da qual alguns postulados teóricos também serão aqui mencionados, assim como parte do resultado da pesquisa apresentado na conclusão da dissertação. Dessa forma, o cerne é a menção à maneira como as ferramentas tecnológicas contribuíram para ampliar as competências leitora e escritora dos alunos – a saber, os sujeitos selecionados para a pesquisa, alunos do 8º ano do ensino fundamental, de uma escola da rede pública municipal de ensino, em Belém – num ambiente de produção que tentou aproximar-se das situações linguageiras cotidianas dos alunos.

Embora houvesse objetivos a serem alcançados durante a pesquisa de mestrado, evidenciar-se-á, aqui, a apresentação de apenas um deles: (i) apurar como os alunos portam-se frente a um contexto com as singularidades do mundo virtual no que se refere à escrita. A investigação proposta se justifica visando à necessidade de favorecer o uso de ferramentas advindas do grande acesso estudantil às tecnologias na sala de aula, haja vista a inserção inevitável da escola nos meios digitais, dado o contexto de avanço tecnológico. Tal situação conduz a problematizar o uso das novas tecnologias na sala de aula a partir dos seguintes questionamentos: (i) é possível ampliar as competências leitora e escritora no aluno com suporte em estímulos ao uso de novas tecnologias, na sala de aula/ escola? (ii) que estratégias podem ser desenvolvidas, valendo-se das novas tecnologias, a fim de modificar o fazer na sala de aula em prol do estímulo à leitura e à escrita no intuito de consolidar o aprendizado do aluno?

Para a condução das discussões, buscou-se aporte nas teorias enunciativo-discursivas bakhtinianas no que concerne à língua e linguagem, cuja concepção aponta para o homem como ser social que se constitui na relação com o outro, por meio da linguagem. Além disso, ainda se tomaram os postulados de Rojo (2013, 2015) e Araújo e Leffa (2016), cujas perspectivas direcionam a compreender que as atividades didáticas nas aulas de Língua Portuguesa não devem explorar apenas textos que se apresentem nos suportes ou esferas de circulação mais tradicionais, mas também aquelas mais restritas, ou que, por assim dizer, ainda não conquistaram um espaço tão grande nas escolas, como blogs, posts, ou até mesmo conversas em aplicativos de mensagens instantâneas, considerando sempre as diferentes linguagens que os compõem. Araújo e Leffa (2016) complementam as discussões ao considerarem as redes sociais como ambientes que muito têm a oferecer ao se partir de investigações que dizem respeito à relação entre linguagem e tecnologia, uma vez que aí há riqueza de dados que assinalam esferas de atividades humanas.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

Ao considerarmos o contexto globalizado atual no qual a escola está inserida, é inegável a necessidade de se acompanhar as múltiplas exigências que o acesso quase universal aos meios digitais impõe. Paralelamente, são apresentadas, às escolas e aos professores – de língua portuguesa, sobretudo – as dificuldades inerentes à ampliação das competências em leitura e escrita na atualidade, no ensino básico fundamental nas escolas da rede pública, como um fato em todo o país. Prova disso são os índices apontados pelo SAEB/Prova Brasil ou outras avaliações que investigam o desenvolvimento dos alunos nesse sentido. É nesse contexto que caminham, lado a lado, o ensino de língua materna e os avanços tecnológicos que, de alguma forma, impelem a professor a adaptar-se às novas configurações nas quais se dão hoje as produções textuais, quer sejam elas manuscritas, na escola, ou nos ambientes virtuais, estando estes últimos (ou não) no âmbito escolar.

Em relação a isso, Brito e Sampaio (2013) apresentam um panorama sobre a configuração dos gêneros digitais e as novas formas de ler/escrever subsidiadas pelas

redes virtuais. As autoras fazem referência aos efeitos do boom tecnológico associado ao uso da internet, sentidos pelos segmentos sociais. Sendo assim, a escola, como espaço de transformação e aprendizagem, faz parte dessa modificação. Nesse sentido, as tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) surgem como responsáveis pela inovação nas formas de pensar e atuar, uma vez que são capazes de quebrar barreiras físicas e temporais nas relações sociais. Isso é refletido no ensino, já que o estudo do texto ganha uma nova configuração mediada pelas ferramentas digitais. Por esses motivos, os estudos relacionados à produção dos gêneros discursivos que circulam nos ambientes virtuais/digitais ganham cada vez mais espaço e importância para as atividades de leitura e escrita na escola. Tem-se novos modelos de texto que surgem por meio das mídias virtuais. As teorias bakhtinianas já apresentavam um sem número de possibilidades ao tratar dos gêneros discursivos, no que diz respeito à enunciação, à heterogeneidade de gêneros e à conceituação de gêneros primários e secundários formuladas pelo autor; hoje, mais ainda, faz-se necessário, portanto, estudar as particularidades de cada modalidade de escrita que se apresenta ante o contexto de produção textual na internet.

Para Brito e Sampaio (2013, p. 297) os gêneros “vão se, moldando e se estabilizando nas atividades de comunicação à sua maneira, sem ser possível controlá-los e/ou determiná-los”. A consequência disso é o surgimento dos “gêneros digitais” ou “emergentes”, configurando-se como um novo estilo marcado por formas híbridas, firmando os gêneros digitais em teorias, além da linguística do texto.

No que diz respeito à multimodalidade nos textos hoje, é fato que elementos linguísticos e extralinguísticos se revelam neles, e uma vez que se mudam as práticas de leitura e escrita, mudam-se também os perfis do leitor e do escritor, os quais tornam-se agora navegadores que têm em suas mãos um texto híbrido no qual se misturam as linguagens. É neste cenário que se configura a “teoria da multimodalidade” ou “semiótica”, ancorada na linguística sociointeracionista, cuja variedade de recursos semióticos está relacionada à busca de significados socioculturais e construção do texto, o que resulta na presença cada vez maior de textos multimodais, como, por exemplo, nos gêneros digitais blog, twitter, e-mail, post, mensagens instantâneas em aplicativos de conversa e tantos outros.

Os hipertextos, similarmente, passam a existir nesse cenário, produzidos em um espaço virtual que propicia a leitura não linear, por conta de sistematizarem-se em agrupamento de conteúdos conectados por elos hipertextuais, os links, nos quais estão estabelecidos a palavra, a imagem e o som. Nos meios on-line, mesmo diante de tantas possibilidades de comunicação, a escrita ainda é a base, com algumas singularidades, como a inserção emojis ou emoticons² na construção do texto. Brito e Sampaio (2013) ainda reforçam que os sujeitos dessa comunicação – considerando a perspectiva bakhtiniana, na qual a língua é lugar de interação – estejam além de meros transmissores de informação, sendo capazes de construir sentido dentro de suas práticas comunicativas mediante o uso de gêneros digitais.

Por tudo isso, é possível afirmar-se que o advento das novas tecnologias e dos gêneros que agora se configuram nos meios virtuais oportunizam também mudanças no âmbito educacional, apontando como necessária – e por que não dizer urgente? – a resignificação do ler e do escrever, sendo necessárias novas estratégias para que isso ocorra. Além disso, é também importante que os suportes tecnológicos sejam estímulo para o envolvimento dos alunos com um aprendizado que lhes é essencial, pois celulares, tablets, computadores portáteis e outros equipamentos tecnológicos estão cada vez mais presentes nas salas de aula.

Quando se entende o ensino como algo que ocorre em meio a um processo que é também social, e a escola como um ambiente coletivo de interação que pressupõe a relação com outro, a troca de experiências, não há como mantê-la longe dos avanços ocasionados pela propagação e acessibilidade às novas tecnologias. O advento da tecnologia, conduz a reforçar então que, nos últimos anos, as teorias de Bakhtin (2003) e Bakhtin/Volochínov (2006) encontraram maior espaço ainda nas salas de aula, auxiliando na superação de desafios em práticas pedagógicas, na tentativa de transpor a teoria ao que se necessita realizar na escola.

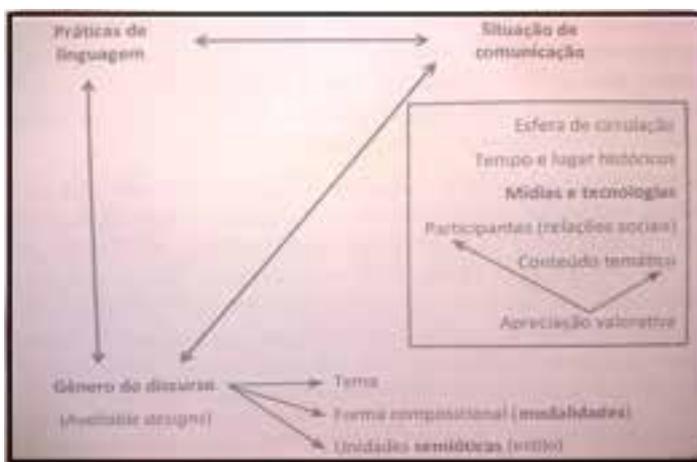
² Emoticon é um termo criado a partir das palavras inglesas emotion (emoção) e icon (ícone). Em outras palavras, eles servem para expressar emoções, o que se dá essencialmente por meio de caracteres tipográficos. Atualmente os internautas utilizam também os emoticons com imagens, que são inspiradas nos rostos criados a partir de sequências de caracteres do teclado padrão, tais como :-), :(ou :'. Já os emojis são caracterizados por pertencerem a uma biblioteca de figuras prontas. Informações disponíveis em <<http://www.techtudo.com.br/noticias/noticia/2014/07/entenda-diferenca-entre-smiley-emoticon-e-emoji.html>> Acesso em 28 Nov. 2015

Para Rojo (2013) as alterações apresentadas pelos meios de comunicação à maneira como as informações passaram a circular, aliadas ao advento e expansão de acesso às tecnologias digitais da comunicação e da informação proporcionaram a “intensificação vertiginosa e a diversificação da circulação da informação nos meios de comunicação analógicos e digitais” (ROJO, 2013, p. 20). O fato de ainda serem recentes as discussões e proposições sobre o uso das tecnologias na sala de aula pode, por exemplo, justificar o abandono da utilização de determinados gêneros que provocaram mudanças nas maneiras como os textos circulam, são lidos ou escritos, mas não conquistaram relevância nas salas de aula.

As questões relacionadas à interação verbal e à teoria dos gêneros propostas por Bakhtin (2003) continuam vigentes, figurando nas novas formas e estratégias de circulação dos gêneros. Se de um lado há gêneros que permanecem atrelados à tradição escrita e impressa, de outro observam-se as mais diversas mídias e tecnologias corroborando a reelaboração e produção de novos efeitos nas formas de composição e nos estilos dos enunciados. Assim, Rojo (2013) apresenta um quadro que associa os postulados bakhtinianos ao advento das novas tecnologias.

Figura 1 - Elementos da teoria bakhtiniana dos gêneros discursivos revisitados

Fonte: Rojo (2013, p. 30)



Essa nova configuração leva a perceber o quanto é necessária a convergência entre as novas linguagens tecnológicas e os processos de ensino e aprendizagem na escola, sobretudo em relação, mais especificamente, ao ensino de língua portuguesa. Associe-se a isso a proposição feita nos PCN, orientando que o aluno, enquanto cidadão, deve “produzir textos eficazes nas mais variadas situações” (BRASIL, 1998, p.19), ou seja, não há como desatrelar o ensino do papel social e colaborativo que tem a escola no sentido de mediar a ampliação das competências leitora e escritora do aluno em sua formação também cidadã.

2.1 Leitura, escrita e práticas digitais: possibilidades de conexão entre alunos e escola.

A maneira como novas práticas letradas foram afetadas por alterações nas práticas sociais tem sido abordada hoje sistematicamente na literatura, embora ainda não haja um consenso sobre isso trazer ao contexto do ensino mudanças necessariamente positivas ou negativas. Braga (2010), por exemplo, afirma que essas mudanças podem assoberbar cognitivamente os alunos e mais provocar-lhes desânimo do que estímulo. Mas o que há de positivo nessas discussões, é o viés investigativo que isso possibilitou quanto às novas formas de organização da escrita, que são um convite à interação.

Para Braga (2010), “a leitura de hipertextos, além das escolhas de caminho, exige a participação do leitor na construção da coesão e da coerência geral entre os diferentes segmentos textuais acessados pelo leitor” (BRAGA, 2010, p. 183); e se são levadas em conta ainda as redes sociais, segundo Araújo e Leffa (2016), estes

são ambientes muito propícios para investigações no que diz respeito à relação entre linguagem e tecnologia, pois é nesse ambiente que também encontram-se em abundância esferas de atividades humanas. Ao se tratar delas, tem-se um vasto campo de investigação, uma vez que se percebem os preceitos relacionados à interação verbal ali ocorrendo de forma muito latente; os textos, as postagens, as curtidas e comentários bem refletem as teorias propostas por Bakhtin (2003): o discurso acontece no contato, no interagir com o outro.

Sobre a possível relação entre rede social e escola, Gomes (2016) afirma que ainda se pensa as redes sociais como ambientes que não propiciam vantagens à escola por não serem ainda vistos como motivadoras das interações por meio da escrita. E se a escola ainda insiste nessa prerrogativa, em contrapartida, o aumento de usuários das redes que se utilizam da escrita, particularmente os jovens em idade escolar, utilizam a internet cada vez mais impulsionados à utilização das redes sociais. O resultado disso é a produção de gêneros que a escola não privilegia pelos alunos, que lançam mão de formas não convencionais de escrita e linguagens não escolarizadas. Ora, se é o ser humano um ser social, é em sua relação com outro, dialogicamente, que ele também irá aprender. Por isso, há que se enxergar nas redes sociais novas possibilidades de ser/estar no mundo, onde se aprende, mesmo que não seja na escola (GOMES, 2016).

De modo universal, expor-se ao outro lançando mão de tantos recursos (sons, imagens, vídeos) oportunizaram novos usos da escrita, nos quais é possível perceber a imagem com função privilegiada na construção dos sentidos e

a escola, apesar das mudanças por que tem passado nos últimos anos, ainda é marcadamente logocêntrica, voltada, no mais das vezes, para atividades de leitura e produção de gêneros textuais de baixa ou nenhuma circulação na internet que não levam em consideração, por exemplo, o conteúdo temático, o estilo e a construção composicional de textos digitais e sua função pragmática na criação e manutenção das redes sociais e seu papel na interação em comunidades de prática (GOMES, 2016, p. 87).

Por isso, é inegável o fato que o uso de novas tecnologias pode oportunizar novas maneiras de ofertar o conhecimento.

3 METODOLOGIA

Para que a pesquisa se consolidasse e obtivéssemos dados para análise, foram realizadas atividades em um projeto de leitura e escrita que resultaram em cartas manuscritas³ e postagens no Facebook, produzidas por alunos do 8º ano do ensino fundamental de uma escola da rede pública municipal de ensino em Belém; detém-se aqui, entretanto, às contribuições que a relação com a tecnologia trouxe à ampliação das competências leitora e escritora deles. Introduziu-se o Facebook⁴ no intuito de se comparar o que diferencia sua postura crítica on-line da escrita convencional, contrastando, dessa forma, os contextos de produção e as diferenças que isso implica nas escolhas lexicais.

Para efeito de análise, selecionaram-se alguns fragmentos de textos que compuseram a pesquisa e constam ao longo das discussões. Uma vez que a pesquisa contou com a produção de cartas, em alguns momentos, serão considerados dados dessa produção a fim, também, de compararmos a utilização de recursos que a escrita on-line possibilita. Os alunos, durante a realização da pesquisa e conversas sobre a sugestão de postarem suas impressões sobre o texto no Facebook, optaram pela não organização de um grupo privado na rede social, apresentando como justificativa “se sentirem mais à vontade” para escreverem sobre o livro em seus próprios perfis; porém, como assinalam as escolhas que realizaram nas postagens, ainda que realizadas

3 Para que as produções textuais que compõem o corpus nas análises ocorressem em um ambiente o mais próximo possível do real, proporcionou-se a troca de cartas entre alunos de duas escolas públicas, localizadas em diferentes municípios, distantes 200km uma da outra.

4 As postagens foram feitas nos próprios perfis dos alunos, por eles mesmos, durante a ocorrência do projeto de leitura e escrita; os alunos foram orientados a utilizar a ferramenta “marcar pessoas” a fim de socializar a postagem com a pesquisadora.

em seus perfis pessoais, não se percebeu que eles estivessem confortáveis na situação de escrita do texto

4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Por tratar-se de um recorte, apresentam-se aqui apenas dados relacionados a dois alunos e as estratégias por eles utilizadas ao longo das produções no que se refere à postagem no Facebook, para que se possibilite o diálogo que o uso dessa ferramenta proporcionou na ampliação de suas competências leitora e escritora. Vejam-se as postagens a seguir.

Figura 2 – Postagem no Facebook sobre leitura do livro

Fonte: Dados de pesquisa (2016)



Uma das primeiras observações diz respeito ao que Rojo e Barbosa (2015, p. 122) postulam: “a audiência é uma espécie de capital social”, na qual o sujeito se vê ante a necessidade de estar à vontade em seu meio social, empreendendo esforço para agradar ao outro. As análises permitem constatar que isso implica escolhas realizadas pelo aluno-autor, como indivíduo escolarizado que está construindo e ampliando seus conhecimentos linguísticos em prol da utilização do gênero para além-muros da escola. Verifique-se em um dos trechos (destacados na Figura 1 e, a seguir, na Figura 2) que se esclarece – de alguma forma – que a postagem possivelmente faz parte de uma atividade escolar, ou algo relacionado a isso, uma vez que há a informação “sugerido pela professora” (Figura 1) e “Tive que fazer um trabalho avaliativo de português” (Figura 2); é possível que os alunos tenham se portado dessa forma – visto que outros agiram dessa maneira –, em função de esse tipo de postagem não ser algo que eles costumam manifestar. Desse modo, apresentar um texto mais longo – e que versasse sobre uma leitura realizada – teria que ser por meio de uma justificativa: era um trabalho escolar. Além disso, ao visitar os perfis de alguns alunos – à mesma época em que as análises estiveram sendo construídas – constatou-se que suas postagens nos últimos dois meses são muito mais imagéticas, flutuando entre fotos pessoais ou compartilhamento de outras imagens, com frases curtas, apreciativas ou esclarecedoras, seguidas de comentários de seus amigos virtuais, normalmente de maneira muito informal, utilizando-se de recursos típicos dos meios virtuais, onde a multilinguagem prevalece.

Ao tratar a questão da escrita de alguns gêneros discursivos que possibilitam isso, Lopes-Rossi (2012), comenta sua vivência com outros professores mencionando que, embora haja interesse por parte dos docentes em assuntos relacionados

a atividades com os gêneros que os PCN propõem, eles – os professores – ainda carecem de fundamentação teórica e de sugestões de atividades mais práticas à sala de aula. Diante desse cenário, a utilização das redes sociais, por exemplo, como um ambiente onde se promove a escrita, apresenta atividades que contemplem os gêneros como entidades que de fato funcionam na vida cotidiana de nossos alunos, quando eles se comunicam e interagem com outras pessoas.

Araújo e Leffa (2016, p. 86), apontam que “o compartilhamento de informações, o falar de si, o desejo de visibilidade e a disponibilidade de sons, imagens e vídeos, dentre outras razões, propiciaram novos usos da escrita”. Na postagem (Figura 1), é possível verificar também que a aluna se utilizou de imagens na composição do texto, fazendo relação entre o que deseja informar e a ilustração disso. As singularidades do mundo virtual permitem uma escrita onde não se constata estranheza na leitura de um texto acompanhado de emojis. E há um sem número de possibilidades para se trabalhar e incentivar a escrita na sala de aula a partir disso. Tratamos aqui de uma postagem no Facebook, mas o que mais temos a aprender com outros gêneros nos quais os utilizamos, como blogs, mensagens instantâneas trocadas em aplicativos de conversas virtuais e outros? O quanto é possível explorar da utilização da linguagem não verbal que se configura em tais gêneros? O que dizer então das formas de interação que tudo isso proporciona e do vislumbre que temos das aulas de língua portuguesa ultrapassando as paredes da sala, ganhando espaço na constituição dos alunos como seres sociais que são? Tudo depende do quanto a escola privilegiará ou não os gêneros em questão. Seguem as verificações na postagem a seguir.



Figura 3 – Postagem no Facebook sobre leitura do livro

Fonte: Dados de pesquisa (2016)

Para Rojo (2013), as mudanças nos gêneros derivam da existência de múltiplos recursos semióticos – no caso dos textos nas postagens, por meio da harmonização entre imagens e a linguagem verbal – e variadas combinações que podem ser selecionados a fim de fazer circular discursos. Na Figura 2, verifica-se que houve inclusive a apresentação da capa do livro, a fim de apontar ao leitor dados que o aluno-autor julgou relevantes ao gênero e ao contexto de produção no qual o texto figura. Assim, postagens como as das Figura 1 e 2, combinam, harmônica e propositalmente, as imagens às palavras. É possível perceber que os itens imagéticos utilizados estão associados às palavras que os antecedem, e isso é evidente nestes textos e não nos manuscritos, possivelmente, não apenas pela oferta mais imediata do recurso, mas também porque é nos meios digitais que esses expedientes atuam com maior naturalidade.

Rojo e Barbosa (2015) afirmam que a consolidação das questões relacionadas ao enunciado no discurso nas propostas bakhtinianas se dá também nos meios virtuais por intermédio das ações que são inerentes a esse ambiente, tendo como recurso, por exemplo, as ferramentas que permitem comentários e compartilhamentos. De outro modo, “em cada enunciado [...] abrangemos, interpretamos, sentimos, a intenção discursiva de discurso ou a vontade discursiva do falante, que determina o todo do enunciado, o seu volume e as suas fronteiras” (BAKHTIN, 2003, p. 281); e o que se tem aqui, quando efetivamente as postagens ocorrem, são manifestações dessa vontade discursiva, partilhadas na relação com outro, resultando em um pronunciamento buscando contento – por que não dizer – que contemple as expectativas do interlocutor, uma vez que, além dos recursos que possibilitam a “ilustração do texto”, há ainda informações que potencializam a informação, construídas por meio de ferramentas que a rede social oferece – *sentindo-se*⁵ e *marcar pessoas*⁶ –, as quais foram utilizadas logo no início do texto, na Figura 3.

Assim, verificam-se motivos que levam a crer na necessidade e possibilidade de articulação entre as ferramentas tecnológicas com a sala de aula como um estímulo à leitura e escrita. Ora, enquanto atividade escrita, ainda que solicitada em prol de algo que o aluno considerou “avaliação” – pois era sabido que as postagens seriam lidas pela professora – muitos a realizaram, porém, falta ainda a interação com o gênero – nesse caso, o post – como uma atividade que pode ocorrer também na escola⁷.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Não se pode considerar a escrita na escola desatrelada do modo de circulação, uma vez que os gêneros discursivos circulam nas mais variadas esferas, para os mais diversos leitores, cumprindo sua finalidade social. O contexto em que se vislumbram as novas tecnologias na era digital é um ambiente por demais propício à utilização de excelentes mecanismos pedagógicos que podem subsidiar de forma muito significativa (e produtiva) os processos de ensino e aprendizagem de forma geral, pois ao debruçar-se sobre as perspectivas de interação que a pesquisa proporcionou, vê-se muito claramente a possibilidade de promover diálogos até mesmo extrapolando as fronteiras da própria escola.

É necessário compreender, ao mesmo tempo, o uso das novas tecnologias na sala de aula como elemento que possibilite captar, além das finalidades da tecnologia na educação, a forma como isso poderá alcançar os alunos, contribuindo também na formação humana desses sujeitos. Assim, pode-se dizer que é inegável o fato de que o uso de novas tecnologias oportuniza novas maneiras de ofertar o conhecimento e isso aponta um caminho para o uso, por exemplo, de redes sociais como ferramenta nas aulas de LP, como tantas outras plataformas, aplicativos e ambientes virtuais nos quais leitura e escrita são exercitadas por crianças e jovens em idade escolar na educação básica.

5 Ferramenta que permite compartilhar sentimentos ou o que se está fazendo, em uma atualização de status. Informação disponível em: <<https://pt-br.facebook.com/>

6 Marcar alguém implica criar um link para o perfil dessa pessoa. A publicação em que se marca uma pessoa também pode ser adicionada à Linha do tempo dela. Por exemplo, é possível marcar uma foto para mostrar quem está nela ou publicar uma atualização de status e dizer quem está com o autor da publicação. Informação disponível em: <<https://pt-br.facebook.com/>

7 Ainda que o ambiente escolar nunca seja, de fato, o real, é possível tentar tornar o contexto de produção de um gênero discursivo o mais próximo possível disso, viabilizando atividades escolares que resultem em escrita, nas quais o gênero discursivo cumprirá seu papel social enquanto tal.

6 REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Júlio; LEFFA, Vilson (org.). *Redes sociais e ensino de línguas: o que temos de aprender?* São Paulo: Parábola, 2016.

BAKHTIN, Mikhail. *Estética da Criação Verbal*. 4ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

_____. VOLOCHÍNOV, V. N. *Marxismo e Filosofia da Linguagem*. 12ª ed. São Paulo: Hucitec, 2006.

BARBOSA, Jaqueline P. *Hipermodernidade, multiletramentos e gêneros discursivos*. 1 ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.

BRAGA, Denise Bértoli. *A comunicação interativa em ambiente hipermídia: as vantagens da hipermodalidade para o aprendizado no meio digital*. In: MARCUSCHI, Luiz Antônio; XAVIER, Antônio Carlos. *Hipertexto e gêneros digitais: novas formas de construção do sentido*. 3 ed. São Paulo: Cortez, 2010

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa*. Brasília: MEC/SEF, 1998. Versão digital disponível em <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/portugues.pdf>>. Acesso em 03 abr. 2015.

BRITO, Francisca Francione Vieira de; SAMPAIO, Maria Lúcia Pessoa. *Gênero digital: a multimodalidade ressignificando o ler/escrever*. Signo [ISSN 1982-2014]. v. 38. n. 64. p. 293-309. Jan./Jun. Santa Cruz do Sul, 2013. Disponível em: <<https://online.unisc.br/seer/index.php/signo/article/view/3456/2570>>. Acesso em: 15 out. 2017.

GIL, Antônio Carlos. *Como elaborar projetos de pesquisa*. 5 ed. São Paulo: Atlas: 2010.

GOMES, Luiz Fernando. *Redes sociais e escola: o que temos de aprender?* In: ARAÚJO, Júlio; LEFFA; Vilson. (Orgs.) *Redes sociais e ensino de línguas: o que temos de aprender?* São Paulo: Parábola, 2016.

ROJO, Roxane (org.). *Escol@ Conectada: os multiletramentos e as TICs*. 1 ed. São Paulo: Parábola, 2013.

TRIPP, David. *Pesquisa-ação: uma introdução metodológica. Educação e Pesquisa*. São Paulo, v. 31, n. 3, p. 443-466, set./dez. 2005. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ep/v31n3/a09v31n3.pdf>>. Acesso em: 30 mai. 2016.

TANZI NETO, Adolfo et al. *Multiletramentos em Ambientes Educacionais*. In: ROJO, Roxane (org.). *Escol@ Conectada: os multiletramentos e as TICs*. 1 ed. São Paulo: Parábola, 2013.