

WASHINGTON MATEUS FRAGA

LETRAMENTO MULTISSEMIÓTICO NO *FACEBOOK*: um novo desafio

**ASSIS
2016**

WASHINGTON MATEUS FRAGA

LETRAMENTO MULTISSEMIÓTICO NO *FACEBOOK*: um novo desafio

Dissertação apresentada à Faculdade de Ciências e Letras de Assis – UNESP – Universidade Estadual Paulista para a obtenção do título de Mestrado Profissional em Letras (Área de Conhecimento: Linguagens e Letramentos).

Orientadora: Dra. Maria do Rosário Gomes Lima da Silva

**ASSIS
2016**

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Biblioteca da F.C.L. – Assis – Unesp

F811L Fraga, Washington Mateus
Letramento multissemiótico no *Facebook*: um novo desafio /
Washington Mateus Fraga. Assis, 2016.
83 f.

Dissertação de Mestrado – Faculdade de Ciências e Letras
de Assis – Universidade Estadual Paulista
Orientador: Dra. Maria do Rosário Gomes Lima da Silva

1. Mídia digital. 2. *Facebook* (Recursos eletrônicos). 3.
Alfabetização. I. Título.

CDD 372.414

Washington Mateus Fraga

LETRAMENTO MULTISSEMIÓTICO NO "FACEBOOK": um
novo desafio

Dissertação apresentada à Faculdade de
Ciências e Letras – UNESP/Assis para
obtenção do título de Mestre em LETRAS
(Área de Conhecimento: LINGUAGENS E
LETRAMENTOS)

Data da Aprovação: 11/11/2016

COMISSÃO EXAMINADORA



Presidente: PROFA. DRA. MARIA DO ROSÁRIO GOMES LIMA DA SILVA -
UNESP/ASSIS



Membros: PROFA. DRA. DANIELA NOGUEIRA DE MORAES GARCIA - UNESP/ASSIS



PROFA. DRA. MARIANGELA BRAGA NORTE - UNESP/MARÍLIA

Às minhas filhas, com carinho.
À minha esposa, com amor.
À minha mãe, com saudades.

AGRADECIMENTOS

A Deus e à minha família pela força e pela fé que têm me motivado a continuar a investir na minha formação.

À Professora Orientadora Dra. Maria do Rosário Gomes Lima da Silva, pela orientação sempre precisa, pela paciência e pelo carinho com que a conduziu.

À Professora Juliana Bertucci Barbosa pelas sugestões que muito contribuíram para o aprimoramento desta pesquisa.

A todos os colegas professores, funcionários e alunos do PROFLETRAS pelo apoio sempre pontual.

Às professoras Dra. Máisa de Alcântara Zakir e Dra. Daniela Nogueira de Moraes Garcia, membros da egrégia banca de qualificação, pelas valiosas sugestões.

Aos meus irmãos historiadores, professor Welson Messias Fraga e professora Miriam Ap. Fraga, pelos sábios conselhos e dicas que enriqueceram meu trabalho.

À EE Diva Figueiredo da Silveira, em especial aos alunos do oitavo ano, turma de 2015, e à diretora Rosana Cármen Thomé Roça, por tornar disponível toda a estrutura da escola para a realização desta pesquisa.

Enfim, a todas as pessoas que, direta ou indiretamente, contribuíram para a consecução deste trabalho.

“A linguagem fez-se para que
nos sirvamos dela, não para que
a sirvamos a ela”.

Fernando Pessoa

FRAGA, Washington Mateus. **Letramento Multissemiótico no Facebook**: um novo desafio. 2016. 83 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) – Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista, Assis, 2016.

RESUMO

Inovar nas práticas de ensino de leitura e escrita tem se tornado uma necessidade crescente para os profissionais da educação, tendo em vista que os grandes avanços, sobretudo na área de comunicação, têm criado novas demandas nas práticas docentes. Refletindo a este respeito, esta pesquisa de cunho netnográfico, qualitativo, visa investigar em que medida os textos multissemióticos autorais ou não, veiculados na mídia social *Facebook*, podem impulsionar as práticas de ensino de Língua Portuguesa no 8º ano dos Anos Finais do Ensino Fundamental de uma Escola Pública, bem como auxiliar o docente a fim de complementar o currículo por meio de práticas mais significativas, produzindo alunos leitores mais críticos e autônomos. Nessa perspectiva, discute-se a concepção de língua, de sujeito (aluno), de aula em ambiente virtual, e de língua em uso; contemplando, também, a noção de Gêneros Textuais, seguida da contextualização do uso da Internet, das mídias sociais como *Facebook* e suas ferramentas de interação. Propõe-se uma discussão sobre a influência das mídias sociais na modernidade, e como elas se inserem no cotidiano escolar, a arquitetura da mídia virtual *Facebook* e suas possibilidades como um ambiente gestor e facilitador de práticas de multiletramentos. Discorre-se, ainda, sobre a multimodalidade dos gêneros veiculados no *Facebook*, como esses gêneros discursivos podem melhorar a interação e o comprometimento do aluno na autoaprendizagem e na aprendizagem colaborativa em ambientes virtuais, finalizando com uma discussão sobre letramento digital. No tocante à metodologia, o estudo teórico realizado é confrontado com uma pesquisa de campo realizada no *Facebook*, em sala de aula virtual de 8º ano (Anos Finais do Ensino Fundamental) criada para a pesquisa. A coleta de dados compreendeu fichamentos de livros, de periódicos, revistas, livro didático, “Caderno do aluno” (currículo de Língua Portuguesa para o 8º ano), questionários para os alunos, textos multimodais injuntivos trabalhados na sala virtual, bem como as produções dos alunos no ambiente do *Facebook*. O tratamento dos dados envolveu análise dos questionários, das atividades realizadas na sala virtual e da qualidade da participação dos alunos. Este estudo permitiu constatar que, apesar das grandes dificuldades pelas quais passa a educação no país, é possível impulsionar as práticas de ensino de Língua Portuguesa, fazendo uso de textos multissemióticos veiculados em mídias sociais como *Facebook*.

Palavras-chave: Mídia digital *Facebook*. Letramento. Textos multissemióticos. Produção de textos.

FRAGA, Washington Mateus. **Multisemiotic Literacy on Facebook: a new challenge**. 2016. 83 p. Professional Master (Thesis) – Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista, Assis, 2016.

ABSTRACT

Innovating in reading and writing teaching practices has become a growing need for professionals in education, once that the major advances, especially in the area of communication field have created new demands on teaching practices. Concerning these issues, this qualitative netnographic research intends to investigate the extent to which (non)authoral texts, served on *Facebook* social media can boost the Portuguese Language teaching practices in the 8th grade of elementary public school, and help the teacher to complement the curriculum through more significant practices, producing more critical and independent readers. Under this light, it is discussed the language conception, as well as the subject (student), class in a virtual environment and language in use; adding to this the Text Genre notion, the context of internet use, the social media such as Facebook and its interactive tools. It is purposed a discussion of the influence of social media in modern times and how they fit into the school routine, the virtual media Facebook architecture and its potential as a manager and enabling environment of multiliteracies practices. Then it is also discussed the multimodality of advertising text genres run on Facebook, as these genres can improve interaction and student engagement in self-learning and collaborative learning in virtual environments. To close the chapter, digital literacy is discussed. As regards the methodology, the theoretical study is faced with a field survey on Facebook, in a virtual 8th-grade classroom (Final Years of Elementary School) created for this research. Data collection comprised the summarizing of books, newspapers, magazines, textbooks "Student's book" (Portuguese Language curriculum for the 8th grade of elementary school), questionnaires for students, injunctive multimodal texts worked in the virtual room, and students' productions in Facebook environment. The data treatment involved the analysis of the questionnaires, the activities carried out in the virtual room and quality of student participation. Thus, this study has shown that, despite the great difficulties through which the Education goes in the country, it is possible to boost the teaching practices of Portuguese Language by working multisemiotic texts served in social media such as Facebook.

Keywords: Facebook digital media. Multimodal literacy. Reading. Writing.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Página do <i>Facebook</i> : Grupo do 8º ano – Anos Finais Do Ensino Fundamental	24
Figura 2 - Meme	30
Figura 3 - Questionário sobre letramento digital	36
Figura 4 - Trecho do questionário sobre conhecimentos prévios	37
Figura 5 - Caderno do Aluno – 8º ano - Vol. 1 – 2015	38
Figura 6 - Questionário sobre a compreensão do texto “Brigadeirão”	38
Figura 7 - Hipertexto do videoclipe “Young Again”	40
Figura 8 - Comando da atividade “Dicas para nos mantermos sempre jovens”	41
Figura 9 - Atividade de produção textual	42
Figura 10 - Intervenções na escrita	43
Figura 11 - Exemplo de interferência oral na língua escrita	44
Figura 12 - Exemplo de conversa no “Messenger”	45
Figura 13 - Anúncio Publicitário da Bridgestone	46
Figura 14 - Desafio	48
Figura 15 - Comando da atividade e trecho do poema “Vende-se um coração...Um coração”	49
Figura 16 - Atividade respondida e <i>feedback</i> ao aluno	50
Figura 17 - Poesia espontânea, publicada por uma aluna	53
Figura 18 - Atividade “Criação de um anúncio publicitário”	54
Figura 19 - Motivação	55
Figura 20 - Exemplo de anúncio publicitário	56
Figura 21 - Meme retirado do <i>Facebook</i>	58
Figura 22 - Motivação para o aluno e postagem do vídeo	59
Figura 23 - Slide do anúncio da “Petrobras”	60
Figura 24 - Mostra do anúncio “Irritaú”: <i>slide</i> 1	61
Figura 25 - Slide “vídeos engraçados”	62
Figura 26 - Slide do anúncio “Tanq”	64
Figura 27 - Atividade 1	66

Figura 28 - Atividade 2.....	67
Figura 29 - Segunda atividade: criação de anúncio publicitário	68
Figura 30 - Comando da atividade com vídeo	69
Figura 31 - Atividade anúncio publicitário com vídeo	70

SUMÁRIO

	INTRODUÇÃO	11
1	REFERENCIAL TEÓRICO	16
1.1	Educação e tecnologia	16
1.1.1	A Educação na sociedade da informação e do conhecimento	16
1.1.2	A revolução da Internet na escola e os nativos da era digital	18
1.1.3	Multiletramentos na escola: novas perspectivas de aprendizagem	19
1.2	A arquitetura do Facebook	22
1.2.1	Breve história do Facebook	22
1.2.2	Facebook como ferramenta de aprendizagem	23
1.3	Língua, gêneros textuais e letramentos	25
1.3.1	Concepção de Língua	25
1.3.2	Gêneros textuais	28
1.3.3	Letramentos multissemióticos pelo Facebook	29
2	METODOLOGIA	32
2.1	Contexto da pesquisa	32
2.2	Coleta de dados	34
3	ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS	36
	CONSIDERAÇÕES FINAIS	72
	REFERÊNCIAS	75
	ANEXO A - Autorização e Existência de Infraestrutura	79
	ANEXO B - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido	80
	ANEXO C - Termo de Assentimento	82

INTRODUÇÃO

Sou professor e pesquisador, especialista em Estudos Linguísticos e Ensino de Línguas pela UNESP, campus de Assis, pedagogo e professor de língua portuguesa e língua inglesa há 28 anos. Minha linha de pesquisa está voltada para o ensino de línguas, com foco na utilização das mídias digitais como instrumentos de ensino. Em 2006, concluí uma pesquisa monográfica intitulada “GÊNEROS TEXTUAIS NA INTERNET: uma proposta pedagógica para o ensino de inglês”, sob orientação da Profa. Dra. Mariângela Braga Norte. No final de 2014, ingressei no programa de mestrado profissional do MEC “Profletras”.

Atualmente, leciono em uma escola pública de uma cidade de porte médio, no sudoeste do estado de São Paulo. A referida unidade escolar está localizada na área central da cidade e atende mais de 700 alunos de diferentes bairros, da zona urbana à zona rural. Meu cargo de Língua Portuguesa permite-me lecionar nos Anos Finais do Ensino Fundamental e no Ensino Médio. Atualmente, estou lotado nos Anos Finais do Ensino Fundamental II, no 6º, 7º, 8º e 9º anos, no período da manhã.

A presente pesquisa nasceu de uma curiosidade que sempre tive a respeito de como utilizar as mídias sociais, sobretudo o *Facebook*, para incrementar minhas aulas de Língua Portuguesa, a fim de torná-las mais agradáveis, interessantes e significativas para os alunos. Então, ao ingressar no curso de mestrado na UNESP, tive a oportunidade de pesquisar, receber os subsídios e as orientações que muito têm contribuído para a consecução deste trabalho.

Uma pesquisa realizada pelo IBGE, em 2014, divulgada pela Secretaria de Comunicação Social da Presidência da República (PORTAL BRASIL, 2014), aponta que quase metade da população brasileira tem acesso à Internet regularmente e, entre estes usuários, 92% estão conectados às mídias sociais, sendo a mais utilizada delas o *Facebook*, contando com 83% de todos os usuários. A referida pesquisa acrescenta, ainda, que 65% dos mais jovens, na faixa de 16 a 25 anos, conectam-se diariamente às mídias sociais. Assim, ao acessar tais redes digitais, as pessoas interagem entre si com propósitos variados, como conversar com os amigos, fazer cursos, conhecer outras pessoas, trocar informações, pesquisar, enviar fotos e apreciá-las, marcar reuniões, agendar visitas etc., tudo isso compartilhado numa rede gigantesca de usuários, conectados quase 24 horas.

Como demonstra a pesquisa acima, em virtude da grande adesão ao uso das mídias sociais, principalmente entre os mais jovens, percebi que, em vez de ficar me desgastando com o aluno em discussões inúteis durante as aulas de Língua Portuguesa, implorando para que desligassem seus celulares ou *tablets*, pensei na possibilidade de usar as ferramentas das redes sociais, como as encontradas no *Facebook*, para complementar o currículo e tentar melhorar a competência leitora e escritora desses aprendizes.

Presente no cotidiano do aluno, fazendo parte da maioria de suas interações sociais, o *Facebook* pode ser uma ferramenta de grande importância, no sentido de tornar-se um aliado nas práticas de ensino e aprendizagem de leitura e produção de textos. Então, pensando nessas questões, propus esta pesquisa que se fundamenta num estudo das possibilidades de letramento por meio de gêneros textuais multissemióticos específicos, articulados com o currículo do 8º ano dos Anos Finais do Ensino Fundamental, classe em que leciono.

Apesar do grande interesse pelo tema “uso do Facebook” como ferramenta de aprendizagem, muitos profissionais da educação ainda se sentem preocupados quanto ao emprego da rede social, em análise, quando se encontram em situações de aprendizagem formal em sala de aula. Com isso, inúmeros desafios ainda temos que enfrentar, pois o uso de *smatphones*, *tablets* ou *laptops* ainda continua restrito na maioria das instituições educacionais; nas quais, muitas vezes, o simples fato de o aluno verificar o horário no seu celular é motivo de condenação por parte de certos professores e, com muita frequência, do corpo gestor.

Para além da restrição do uso dos dispositivos de acesso ao *Facebook* na sala de aula, outros desafios ainda se tornam mais preocupantes, como criar uma cultura de estudo para o aluno, orientar sua percepção em construir o conhecimento de forma colaborativa e de maneira sistemática e, por fim, proporcionar condições para que o aluno se envolva na aula sem perder o foco.

Acrescenta-se que nossos alunos, com raras exceções, geralmente não têm o hábito de estudar ou operar nos ambientes virtuais de forma produtiva, com vistas a realizar as tarefas escolares, quando muito se limitam a postar fotografias de si próprios (famosos *selfies*), fazem comentários curtos, codificados em uma variante de linguagem própria do mundo virtual: o “internetês”, raramente participam de fóruns de discussão; em vez disso, ouvem música, assistem a vídeos e manipulam jogos, ou seja, quase sempre o foco está no lazer.

Outros desafios juntam-se às dificuldades em criar um método de trabalho que preveja uma forma criteriosa de selecionar textos, imagens, mensagens, sons, músicas, entre outros, no preparo da aula. Nesse aspecto, avaliar as práticas de letramento no *Facebook* torna-se outra questão que deve ser levada em conta, tendo em vista que os professores precisam criar ferramentas específicas para nortear seu trabalho. Ainda, a título de provocação, outro desafio que temos que vencer está no acesso às redes sociais: será que todas as escolas possuem acesso à Internet, há computadores atualizados e suficientes para todos os alunos, as salas de aula são adequadas e adaptadas com rede sem fio para o uso de dispositivos como *smartphones*, *laptops* e *tablets*?

Assim, esta pesquisa torna-se relevante por se propor a investigar um corpo de textos multissemióticos (textos que incorporam várias linguagens), veiculados pelo *Facebook* (produzidos ou não pelos alunos na sala virtual), bem como as potencialidades da referida mídia social no ensino e aprendizagem da escrita e da leitura para adolescentes do Ensino Fundamental; e, também, por sugerir possibilidades reais de práticas contextualizadas na sala de aula, discutir a validade de se articular o conteúdo trabalhado de forma presencial com o conteúdo virtual, tornando as aulas mais significativas, interessantes e diversificadas para os alunos e professores. Além do mais, o aluno passa a ser autor, produtor de suas mídias, aprendendo a trabalhar com os recursos da linguagem e desenvolvendo sua competência para a comunicação de forma mais produtiva, autônoma e atraente.

Sob esta perspectiva, a teoria que fundamenta esta pesquisa se estrutura a partir dos estudos do Círculo de Bakhtin, Medvedev, Volochinov (BRAIT, 2001), sobretudo na discussão que embasa os conceitos de interação linguística mediada pela dialogicidade e gêneros discursivos.

O trabalho está dividido em três capítulos: 1 Referencial Teórico, 2 Metodologia, 3 Análise e Discussão dos Dados. No capítulo 1, discuto, sob a perspectiva de Moran (1994), como vem se apresentando a Educação na sociedade em que vivemos, conhecida como sociedade da informação e do conhecimento. Argumento que a escola, de modo geral, não tem acompanhado os avanços tecnológicos proporcionados pelos meios de comunicação, sobretudo pela Internet, que vem delineando rapidamente novos lugares de aprender, novas formas de se relacionar, novas maneiras de acessar e lidar com o conhecimento.

Ainda, no capítulo 1, analiso como a Internet vem revolucionando importantes setores da sociedade, ao passo que na área educacional a tal revolução caminha lentamente. A educação ainda continua reproduzindo o modelo de ensino tradicional. Muitas vezes, mesmo escolas cujo projeto pedagógico contempla o uso das tecnologias de informação, continuam fazendo-o de forma tradicional, a exemplo de certos docentes que insistem em usar processador de textos como o *Word* da Microsoft para produzir textos desconectados da realidade, fora de seus objetivos de comunicação, longe de seus contextos reais de produção, de suporte e de circulação.

No mesmo capítulo, sob o olhar de Rojo (2012), exponho o conceito de multiletramento, suas características, como ele se processa na escola, o multiletramento pela Internet, as práticas de letramento por meio de textos multimodais (textos que incorporam várias linguagens: verbal e não verbal) em mídias eletrônicas como o *Facebook*.

Ao que se segue, apresento a arquitetura do *Facebook*, comento sobre sua história, sobre algumas de suas ferramentas que podem ser usadas para aprendizagem. Também, acrescento ao capítulo, com base em Bakhtin (2011) e Marcuschi (2008), uma discussão sobre o conceito de língua, de gêneros textuais. E, para finalizar, discorro sobre letramento multissemiótico pelo *Facebook*.

Esta discussão é extremamente necessária porque pode trazer contribuições valiosas, no intuito de trabalhar a percepção dos aprendizes para que desenvolvam um olhar mais crítico sobre suas produções de textos e leituras.

No capítulo 2, apresento as questões metodológicas, como contexto da pesquisa, sua natureza netnográfica¹ e qualitativa, seus participantes, como foi feita a coleta de dados, as atividades realizadas com os participantes, os procedimentos da articulação dos conteúdos do currículo com os textos multissemióticos (textos que incorporam várias linguagens: verbal e não verbal). Para finalizar, no capítulo 3, promovo uma análise dos dados e discuto os resultados alcançados.

Com isso, a presente pesquisa, ao discutir as possibilidades de leitura e produção da escrita na mídia social *Facebook*, deve responder à seguinte pergunta: Em que medida é possível – no *Facebook* – realizar um trabalho complementar com textos multissemióticos pré-selecionados, a fim de potencializar as práticas de leitura

¹ De acordo com Kozinets (2010): [“Netnografia”, ou etnografia na Internet, é uma nova metodologia de pesquisa qualitativa que adapta técnicas de pesquisa etnográfica ao estudo de culturas e comunidades que surgem das comunicações mediadas por computador].

e produção textual no 8º ano – Anos Finais do Ensino Fundamental? Minha hipótese é que há, sim, a possibilidade de se realizar o trabalho proposto na pergunta. Por esta razão, esta pesquisa tem como expectativa auxiliar os professores de Língua Portuguesa, indicando caminhos que possam realmente potencializar as práticas de leitura e escrita, analisando e sugerindo novas possibilidades de aprendizagem, novos olhares sobre as questões de leitura de textos multissemióticos em mídias virtuais, trazendo outras vias de trabalho complementar, articulado com o currículo de Língua Portuguesa proposto pela Secretaria da Educação do Estado de São Paulo (SÃO PAULO, 2011) e em consonância com os *Parâmetros Curriculares Nacionais* (BRASIL, 1997).

1 REFERENCIAL TEÓRICO

1.1 Educação e tecnologia

1.1.1 A Educação na sociedade da informação e do conhecimento

Apesar da grande revolução tecnológica pela qual tem passado a sociedade de forma geral, a escola insiste em petrificar seu modelo tradicional: uma sala de aula com mais de 40 alunos, sentados em fila, em carteiras desconfortáveis, das quais o único campo de visão dos alunos converge na nuca do colega, na lousa e no professor. Este último, o professor, dentro dessa concepção educacional, é o detentor da voz e do conhecimento, centralizador de toda informação circulante na sala. Será que o leitor consegue identificar uma escola cujas características são idênticas a estas?

Infelizmente, a maioria de nossas escolas ainda se encontra fortemente arraigada no formato tradicional. Para Gomes (2016, p. 87):

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 leva 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.

Diante do exposto, percebe-se que a educação caminha a passos lentos em direção às grandes mudanças que vêm acontecendo no século XXI. Na visão do referido autor, o fazer pedagógico está desconectado da realidade, dos contextos de interação que emergem das redes sociais na Internet. A Escola, tal como a conhecemos, muitas vezes continua pautada em práticas educacionais completamente desconectadas da realidade dos alunos. As aulas de Língua Portuguesa, com grande frequência, ainda se prendem às questões do uso do código, de exceções gramaticais, ou produção de gêneros escolares desvinculados de seus contextos discursivos. Para Moran (2000, p. 1):

Estamos em uma etapa de grandes mudanças na transição para a Sociedade da Informação, que afetam também a Educação. Temos que repensar seriamente os modelos aprendidos até agora. Ensinar e aprender com tecnologias telemáticas é um desafio que até agora não foi enfrentado com profundidade.

E o problema não reside apenas no campo didático, mas na forma de lidar com os novos espaços, com o conhecimento, com a informação, com a gestão de novos recursos pedagógicos, imagéticos, telemáticos, midiáticos etc. É certo que, muitas vezes, há uma vontade política em inovar o ensino por parte de algumas escolas, elas incorporam em seu projeto pedagógico a inclusão de ferramentas telemáticas ou midiáticas no ensino, com computadores de última geração, aplicativos educacionais específicos, projetores de dados, digitalização de conteúdo etc.; no entanto, percebe-se que as iniciativas quase sempre não apresentam resultados satisfatórios porque continuam a usar as mídias digitais dentro dos mesmos parâmetros tradicionais de ensino – ainda centralizado no professor e no conteúdo –, e o aluno permanece passivo, memorizando e repetindo as informações, fechado dentro da sala de aula, sem quase nenhuma flexibilização de tempo e espaço.

Moran² (1994, p. 2) tem contribuído bastante para esta discussão quando afirma que:

O conceito de curso, de aula também muda. Hoje, ainda entendemos por aula um espaço e um tempo determinados. Mas, esse tempo e esse espaço, cada vez, serão mais flexíveis. O professor continuará "dando aula", e enriquecerá esse processo com as possibilidades que as tecnologias interativas proporcionam: para receber e responder mensagens dos alunos, criar listas de discussão e alimentar continuamente os debates e pesquisas contextos, páginas de internet, até mesmo fora do horário específico da aula. Há uma possibilidade cada vez mais acentuada de estarmos todos presentes em muitos tempos e espaços diferentes. Assim, tanto professores quanto alunos estarão motivados, entendendo "aula" como pesquisa e intercâmbio. Nesse processo, o papel do professor vem sendo redimensionado e cada vez mais ele se torna um supervisor, um animador, um incentivador dos alunos na instigante aventura do conhecimento.

Os avanços tecnológicos, sobretudo na área das telecomunicações e informática, têm, de alguma forma, reclamado mudanças nos rumos da educação, forçando as escolas aderirem a um projeto pedagógico mais ousado, mais inclusivo, que possa abrigar essa grande leva de estudantes nativos da era digital.

² Pesquisador, Professor, Conferencista e Orientador de projetos inovadores na educação Este texto foi publicado pela primeira vez com o título "Novos caminhos do ensino a distância", no *Informe CEAD - Centro de Educação a Distância* (MORAN, 1994). Foi atualizado tanto o texto como a bibliografia em 2002.

1.1.2 A revolução da Internet na escola e os nativos da era digital

A evolução da Internet teve seu início marcado por fortes tensões entre os Estados Unidos e a extinta União Soviética na década de 60, no século passado, durante o período que denominamos de Guerra Fria. A corrida armamentista chegou ao auge com o lançamento do satélite Sputnik pela União Soviética, ameaçando a liderança militar dos Estados Unidos que temia um ataque nuclear. Por esta razão, o país precisava de uma rede de comunicação à prova de ataques nucleares. De acordo com Castells (2002), o sistema usava uma tecnologia de troca de pacotes, transformando-se numa rede independente de centros de controle e comando. Isto dificultava a localização da mensagem porque ela poderia ter seu sentido reconstituído em qualquer ponto das variadas rotas da rede.

Foi nesta esteira de acontecimentos que surgiu a ARPANET (Agência de Projetos de Pesquisas Avançadas) que desenvolvia estudos para viabilizar a comunicação entre computadores em rede, por meio de pacotes de informação. Em 1969, foi inaugurada a primeira transmissão de e-mail no mundo. A partir da década de 70, o ARPANET se dividiu em dois: MILNET, de uso puramente militar e o novo ARPANET, civil. Em 1992 foi criada a WWW (*World Wide Web*), rede de alcance mundial de computadores.

Contudo, apesar dos avanços tecnológicos, apesar das melhorias nos processos de comunicação, com computadores e artefatos eletrônicos cada vez menores e mais rápidos, a Web 1.0 ainda continuava passiva, os internautas eram apenas consumidores de informação. Depois de 2004, surgiu a WEB 2.0, o que configurou uma mudança de paradigma em como utilizar a rede mundial de computadores. A tendência foi confirmada, com o surgimento das redes sociais cada vez mais interativas, como *Orkut*, *MySpace*, *Facebook*, em que o internauta deixa de ser passivo, assume uma centralidade nos processos de autoria, produzindo e compartilhando seu próprio conteúdo, ao publicar fotos, comentar acontecimentos ou publicar textos de diferentes gêneros.

É inegável que, com o advento da Internet e, em especial da WEB.2, nas atividades humanas, houve uma revolução no modo como as pessoas se relacionam, trabalham, acessam o conhecimento. E esta revolução também precisa chegar às práticas escolares que, como já foi discutido, continuam a insistir num modelo de ensino ultrapassado em relação ao jovem estudante e, portanto, ineficiente. Enquanto

nossos alunos passam boa parte de seu tempo em redes sociais, postando fotos, curtindo, compartilhando informações, dialogando, trocando informações, lendo, escrevendo, visitando lugares inimagináveis, muitos professores ainda persistem na prática de reprimir os internautas, inibindo o uso de *smartphone* durante as aulas.

Logo nos primeiros anos de vida, a criança já está inserida no mundo digital, rodeada de *smartphones*, *tablets*, *laptops*, *smart TVs*, Internet de alta velocidade etc. Toda esta parafernália eletrônica digital torna o cotidiano dos usuários mais dinâmico, interessante, variado, em que tudo é resolvido de maneira prática, eficiente e mais rápida. A informação e o conhecimento pululam a todo canto, ficando disponíveis ao aluno quando, como e onde ele quiser. Neste sentido, concordo com Rojo e Moura (2012), em sua obra *Multiletramentos na escola*, ao afirmarem que novas possibilidades de expressão e comunicação são criadas com a presença de novas tecnologias em nossa cultura.

Nessa perspectiva, fica patente a revolução que a WEB 2.0 tem proporcionado à nova sociedade da comunicação e do conhecimento, sobretudo no que diz respeito ao uso das redes sociais, que têm revolucionado nossa forma de se relacionar e de construir saberes, os quais se tornam cada vez mais complexos. E aproveitar as facilidades, a exemplo do uso do *Facebook*, para impulsionar as práticas de letramento, torna-se crucial neste panorama. Sob este aspecto, usufruir do modo de ensinar e de aprender que as crianças já trazem naturalmente mediado pelas mídias digitais, parece ser um caminho a ser seguido, um norte que pode revolucionar os projetos pedagógicos das escolas da modernidade do século XXI.

1.1.3 Multiletramentos na escola: novas perspectivas de aprendizagem

Para um melhor entendimento do papel que representam os textos multissemióticos veiculados pelo *Facebook* e seu uso nas práticas de ensino de Língua Portuguesa, torna-se crucial a necessidade de se procurar uma compreensão mais aprofundada do conceito de multiletramentos na escola, uma vez que a produção e o consumo dos conteúdos veiculados pela plataforma virtual em questão têm incluído cada vez mais usuários, portando sua própria cultura, suas necessidades comunicativas, seus contextos variados, seus estilos.

Partindo desses pressupostos, busca-se instrumentalizar o aluno a usar este ambiente virtual de interação comunicativa tão diversificado, com vistas a um letramento significativo que o torne autônomo, dinâmico, participativo, que não só aprecie, mas também produza textos de boa qualidade, que saiba responder às demandas de um mundo globalizado, multicultural, inserido numa sociedade cada vez mais complexa e sofisticada, tanto no mundo virtual quanto no real. Para Barton e Lee (2015, p. 47):

[...] Os modos, que também são conhecidos como modos comunicativos ou modos semióticos, referem-se, em geral, a sistemas ou recursos que as pessoas mobilizam na construção de sentido. Eles incluem as linguagens falada e escrita, imagem, som, gesto, entre outros. Os textos multimodais são onipresentes em nossa vida cotidiana, especialmente aqueles que combinam o verbal com o visual.

Sob a perspectiva dos autores, fica evidente a necessidade de desenvolver no aluno sua competência comunicativa, com vistas a responder às novas exigências para suas práticas sociais de escrita e de leitura em ambientes virtuais. Práticas estas que com grande frequência costumam combinar vários signos: verbais, visuais e acústicos.

A título de acréscimo, trago algumas contribuições da pesquisadora Roxane Rojo que, em parceria com Eduardo Moura, organizaram a obra *Multiletramentos na escola*. De acordo com a autora em questão, o senso comum nos leva a considerar os multiletramentos como as práticas de leitura e escrita variadas, valorizadas ou não pela sociedade. Na verdade, de modo contrário, estas práticas são denominadas letramentos múltiplos. Então, o que vêm a ser multiletramentos? De acordo com Rojo e Moura (2012, p. 13):

[...] O conceito de multiletramentos – é bom lembrar – aponta para dois tipos específicos e importantes de multiplicidade presentes em nossas sociedades, principalmente urbanas, na contemporaneidade: a multiplicidade cultural das populações e a multiplicidade semiótica de constituição dos textos por meio dos quais ela se informa e se comunica.

Nesta visão, o conceito de multiletramento adquire um significado mais amplo, levando ao entendimento de que o mesmo engloba as multiplicidades culturais e as multiplicidades das diversas linguagens que se inter cruzam constituindo uma infinidade de gêneros discursivos que habitam o mundo virtual.

Segundo Rojo e Moura (2012), temos que ter uma visão descentralizada de cultura, não podemos simplesmente considerar as coleções que evidenciam as dicotomias: formal / informal; cultura erudita / cultura formal; cultura central / cultura marginal; cultura de massa / cultura canônica as quais se propõem a ensinar o cânone, o erudito, o formal ao consumidor de massa, à plebe.

Como acréscimo, os processos de multiplicidade que envolvem as construções dos enunciados nos textos em circulação, especificamente no que é tratado aqui – *Facebook* – são, segundo Rojo e Moura (2012, p. 23):

[...] Interativos, mais que isso, colaborativos; fraturam e transgridem as relações de poder estabelecidas, em especial as relações de propriedade (das máquinas, das ferramentas, das ideias, dos textos [verbais ou não]; são híbridos, fronteirios, mestiços [de linguagem, modos, mídias e culturas].

Podemos constatar, no comentário da autora, que ao “fraturar e transgredir as relações de poder estabelecidas”, sobretudo nas relações de propriedade, seja na produção seja no consumo, esses textos veiculados pela Internet tornam-se um patrimônio da sociedade, armazenados em servidores denominados “nuvens”. Com isso, a relação de poder reside na condição em que o interlocutor se encontra, não se portando apenas como consumidor destes, mas como autor, produtor, aquele que pode compartilhar sua cultura, suas ideias, aquele que pode influenciar e não apenas ser influenciado como acontece nas mídias de massa (Rádio e TV), nas quais o interlocutor assume uma postura passiva, ouvinte/espectador.

Portanto, fica evidente que a escola precisa estar aberta às questões que envolvem os multiletramentos em ambientes virtuais. Por esta via, é necessário considerá-los sob uma perspectiva multicultural e multissemiótica de modo que sejam entendidos como um aspecto de extrema relevância, para que o aluno eficientemente possa (re)produzir e se apropriar de todo o conhecimento que circula em suas interações comunicativas, sendo estas interações privilegiadas pela própria natureza integrante, globalizada e sem demarcações territoriais, sem direitos de propriedade.

1.2 A arquitetura do *Facebook*

1.2.1 Breve história do *Facebook*

As mídias de relacionamento social em ambientes virtuais têm tido um importante papel na forma como as pessoas interagem umas com as outras no dia a dia. Essas novas mídias e a agilidade no modo de se comunicar imprimiu um novo ritmo na construção dos enunciados, possibilitando outras e mais interessantes maneiras de se aprender, de se construir o conhecimento, seja individual seja de forma colaborativa. Para Moran (2014), a aprendizagem colaborativa entre pessoas próximas ou distantes foi facilitada com o uso das tecnologias WEB 2.0.

Então, tendo em vista que, nesta pesquisa, o *Facebook* tem um papel importante por ser uma plataforma virtual mediadora de textos multissemióticos, farei uma breve exposição sobre o seu surgimento e a sua evolução sob uma perspectiva cronológica. Assim, segue-se uma apresentação sobre determinadas características dessa mídia, bem como sua arquitetura que pode oferecer recursos apropriados para a aprendizagem – personalizada ou colaborativa –, dentro ou fora da sala de aula.

É bom lembrar que a escola, há algum tempo, já perdeu o seu posto de único lugar privilegiado onde se aprende. Com o advento das plataformas virtuais, o espaço e o tempo foram redimensionados em uma nova ordem a serviço da disseminação do conhecimento e da informação. Sob esta visão, Moran (2015, p.16), sustenta que “a mescla entre sala de aula e ambientes virtuais é fundamental para abrir a escola para o mundo e para trazer o mundo para dentro da escola”.

Segundo o sítio de Internet Wikipédia (2016), a história da criação do *Facebook* é muito polêmica; por esta razão, pretendo me deter às partes que interessam a este estudo. No início de sua criação, a rede social *Facebook* era chamada de *Facesmash*, lançada em 28 de outubro de 2003, nos Estados Unidos da América. Os seus criadores foram Mark Zuckerberg e três amigos: Eduardo Saverin (brasileiro), Chris Hughes e Dustin Moskovitz.

A referida rede social foi inicialmente projetada para ser um jogo entre estudantes universitários de Harvard, mostrando dois estudantes lado a lado para os usuários da própria universidade escolherem os mais bonitos. Daí pode se explicar o nome *Facebook*, em tradução livre do inglês “álbum de face”. O fenômeno se tornou

tão popular que o substantivo “*Facebook*” já pode ser conjugado em inglês como verbo *to facebook*, postar informação por esta mídia social de relacionamentos.

Apesar de tantas controvérsias, a referida ferramenta evoluiu, cresceu se tornando um dos maiores fenômenos da Internet do planeta. O sítio Folha (FACEBOOK..., 2015), do jornal *Folha de S. Paulo*, ao apresentar dados sobre o uso do Facebook referentes ao ano de 2015, demonstra que 1,4 bilhões de usuários acessam o Facebook, postando fotos, “curtindo” e compartilhando informações que geralmente se apresentam multimodais, híbridas, numa profusão de sons, cores, letras e imagens.

Assim, o mundo inteiro fica conectado numa gigantesca rede que vai se ampliando a passos largos, conquistando cada vez mais adeptos que usam seu “mural” para lamentações, elogios, recados, artigos de opinião, notícias, propagandas eleitorais, anúncios publicitários, produções literárias, fotografias, *selfies* (*autorretratos*), relatos, biografias, resenhas, sinopses, vídeos, filmes, resumos; enfim, uma ampla variedade de gêneros textuais que encontramos no nosso cotidiano, nas nossas interações sociocomunicativas.

1.2.2 *Facebook* como ferramenta de aprendizagem

O *Facebook*, sendo uma mídia de relacionamento social ambientada numa plataforma de Internet, por sua característica flexível, pode também servir aos profissionais da educação como um aliado importante nas práticas de ensino de línguas. As ferramentas comunicativas específicas possibilitam ao aluno acessar novos conteúdos, construir suas mídias e compartilhá-las rapidamente.

Sob este aspecto, como, então, transformar a rede social Facebook em sala de aula virtual para favorecer as práticas de leitura e escrita? Para um melhor entendimento sobre os principais recursos, a seguir, analiso uma reprodução (Figura 1) do referido ambiente virtual e suas ferramentas que podem contribuir para o ensino-aprendizagem.

Figura 1 - Página do Facebook: Grupo do 8º ano – Anos Finais do Ensino Fundamental



Fonte: Arquivo do autor.

Na Figura 1, pode-se observar que, no alto, à esquerda, encontra-se a ferramenta “Criar grupo”. É esta aplicação que é utilizada para criar a classe virtual. Na parte superior, localiza-se a ferramenta “Publicar”, é uma aplicação que serve para postar textos, compartilhar os conteúdos, deixar recados, explicações etc. Ao lado de “Publicar”, estão as ferramentas “Fotos e Vídeos”, como o próprio nome diz, são usadas para postar os conteúdos de imagens e vídeos. Logo à frente, encontram-se as ferramentas “Perguntar” e “Arquivo”. “Perguntar” é uma ferramenta usada para inserir enquetes e questionários; e “Arquivo” é usada para o envio de arquivos com textos processados no Microsoft Word, Power Point, etc. À direita da ferramenta “Discussão”, encontra-se a ferramenta “Membros”, utilizada para fazer o gerenciamento do grupo, excluir ou convidar membros para formar a turma.

Juntam-se a estas outras ferramentas, também importantes, tais como: “compartilhar”, “curtir”, “baixar”, “visualizar”, “comentar” (que pode ser utilizada como um fórum de discussão), “feed de notícias” (usada para acessar os conteúdos compartilhados pelos usuários), e “mensagem” (ferramenta útil para conversar de forma síncrona ou assíncrona com o grupo de alunos).

Como se pode perceber, apesar de haver várias ferramentas de interação, para não alongar e não correr o risco de desviar do objeto da discussão, detive-me apenas nas aplicações que usei para a pesquisa e que são as mais comuns para professores e alunos operarem de forma colaborativa e organizarem suas práticas num movimento de negociação, num contínuo de troca e de autonomia para construção do conhecimento.

1.3 Língua, gêneros textuais e letramentos

1.3.1 Concepção de Língua

Para se realizar um trabalho cujo foco tem como objeto o ensino de língua materna, é crucial pensar sobre a concepção de língua que se pretende adotar. Haja vista que, neste quesito, muitas vezes, o trabalho docente no ensino de Língua Portuguesa, nas práticas de leitura e produção textual tem sido orientado por uma visão mais reduzida, tradicional, do conceito de língua. Em consequência disto, os resultados das experiências educativas, assim pautadas, podem apresentar falhas, sobretudo no que diz respeito à dificuldade enfrentada pelo educando em desenvolver práticas letradas mais complexas em diversas situações discursivas.

Ao longo dos anos, boa parte dos insucessos no ensino de Língua Portuguesa tem sido creditada a concepções enviesadas que se tem sobre língua. Ainda é possível notar, nas práticas de ensino de língua materna, grande valorização de questões puramente gramaticais, tratando a língua como um objeto abstrato, isolado dos interlocutores, fora do contexto sócio-histórico-cultural em que esta se desenvolve.

Para Saussure (2006, p. 17), língua “é, ao mesmo tempo, um produto social da faculdade de linguagem e um conjunto de convenções necessárias, adotadas pelo corpo social para permitir o exercício dessa faculdade nos indivíduos”. Em outras palavras, o autor concebe a língua como aquilo que o homem produz junto com outros homens por terem a capacidade de linguagem e, ao mesmo tempo, lançam mão de combinações para adquirirem esta competência linguística. De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais:

[...] a língua é um sistema de signos histórico e social que possibilita ao homem significar o mundo e a realidade. Assim, aprendê-la é aprender não só as palavras, mas também os seus significados culturais e, com eles, os modos pelos quais as pessoas do seu meio social entendem e interpretam a realidade e a si mesmas. (BRASIL, 1997, p. 22).

À luz desta visão, percebe-se que a língua é mais que um simples instrumento de comunicação ou um conjunto de regras gramaticais. Para além disso, ela é um fato sócio-histórico e cultural; portanto, para aprendê-la é necessário que se entenda, também, como os indivíduos de determinado grupo linguístico significam o mundo, a

realidade e a si mesmos; em outras palavras, a compreensão de uma língua é mediada também pelo reconhecimento da cultura e da identidade de seus falantes. A comunicação se dá na relação com o outro e não para o outro. É um ato que se realiza na interação entre os sujeitos numa postura dialógica, conforme atesta Bakhtin (1981, p. 92, grifos do autor):

[...] 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.

Assim, fica claro para o autor que não se pode conceber a língua apenas pelo carácter da instrumentalidade e, também, tomá-la como algo já pronto, mesmo antes do ato enunciativo, como se os sujeitos do discurso não tivessem nenhuma interferência na construção de suas subjetividades. Para Swales (apud SILVA, 2006, p. 110):

Quando usam a língua, as pessoas fazem muito mais que expor seus pensamentos e sentimentos para o seu interlocutor. Numa interação linguística, os falantes definem papéis e identificam-se como parte de um grupo. Temos então um grupo de pessoas que compartilham das mesmas regras e dos mesmos padrões para o que, quando e o como dizer alguma coisa; isto é o que Swales denomina comunidade de fala.

Sob esta perspectiva, para a autora, é necessário que se entenda a importância da língua na construção da identidade dos indivíduos que interagem entre si numa comunidade, mesmo que esta comunidade seja *online*, como acontece nos ambientes de relacionamento social em mídias digitais, a exemplo do *Facebook*. Nestes ambientes, os “atos de fala” (SWALES, 1990 apud SILVA, 2006), devem levar em consideração o contexto de produção sócio-histórico-cultural, intenção, circulação social do ato comunicativo.

Logo, percebe-se que a concepção de língua adotada vem ao encontro do pensamento de que esta tem seu objeto na atualização dos enunciados, pressupondo um sujeito que fala e, pelo menos, um outro ouve, produzindo e dando sentido àquilo que quer comunicar nas suas interações sociodiscursivas.

Sob esta perspectiva, é crucial também que se compreenda a variação da língua como uma realidade que se apresenta nas diversas interações comunicativas;

e, no ambiente virtual das redes sociais como *Facebook* esta variação se faz presente com bastante intensidade. Em bate-papos, comentários nos perfis de redes sociais, muitas vezes, percebe-se um intercâmbio rápido entre o formal e o informal, outras vezes é comum a interferência da oralidade na escrita e o emprego do “internetês” (KOMESU; TENANI, 2015). Segundo as autoras:

O “internetês” “é uma das práticas letradas em língua portuguesa, frequentemente associadas a jovens usuários de Internet”. Numa primeira aproximação ao tema, o internetês pode ser definido como forma grafolinguística que se difundiu em bate papos virtuais e comunicadores instantâneos, de forma geral; também em blogs, microblogs e demais redes sociais. (KOMESU, TANANI, 2015, p. 15).

As autoras em discussão acrescentam que não raro o professor de Língua Portuguesa desqualifica o “internetês”, definindo-o como “interferência da fala na escrita” ou escrita “fonetizada” (KOMESU; TENANI, 2015, p. 15). De modo contrário, para elas, este fato linguístico é caracterizado como registro “divergente” da norma culta e o defende ao afirmar que:

[...] o internetês pode ser tomado pelo professor de língua portuguesa como objeto por meio do qual o aluno é conduzido a trabalhar questões vinculadas não a aspectos prescritivos de “forma”, mas a aspectos da produção de sentidos, com destaque para as relações entre linguagem e vida social. (KOMESU; TENANI, 2015, p. 16-17).

Sob esta visão, nota-se que a pesquisadora defende a ideia de que – no caso do uso do internetês – questões gramaticais, sobretudo ortográficas, não precisam necessariamente ser o foco no estudo da língua, o professor pode explorar a produção de sentido dos signos e ampliar a compreensão do aluno, valorizando as relações entre a linguagem e a vida social. Coaduno com esta visão, mas se o objetivo das práticas de ensino de Língua Portuguesa é ensinar a língua, com foco no aperfeiçoamento para a comunicação e precisão linguística, independente de sua pura e simples variação, mister é conscientizar o aluno sobre os contextos de seu uso, sempre relacionados com as condicionantes de produção como a intenção do enunciador, as relações histórico-culturais dos interlocutores, o suporte de comunicação, a emergência comunicativa no momento da atualização da fala textualizada, como acontece nos ambientes virtuais.

Os pesquisadores Barton e Lee (2015), em um subcapítulo de seu livro “Linguagem *online*”, intitulado “A Internet oferece espaços de reflexão sobre linguagem e comunicação”, defendem que:

Compreender como funciona a linguagem *online* também é importante no sentido de os linguistas poderem contribuir para discussões públicas sobre a importância social de novas mídias, oferecendo alternativas a teorias deficientes, desafiando pânico morais sobre a língua e indo além de determinismo tecnológico. Isso pode ajudar as pessoas a desenvolver uma consciência crítica de como usar espaços *online* de modo eficaz. (BARTON; LEE, 2015, p. 34).

Pela visão dos autores, fica evidente uma crítica àqueles que insistem em ignorar o funcionamento da linguagem em ambientes virtuais. Assim, concordo com a ideia de que ao eliminarmos os preconceitos linguísticos avançaremos para uma nova compreensão dos usos da língua de forma eficaz, sobretudo nos espaços *online*.

1.3.2 Gêneros textuais

Para melhor compreender as práticas de letramento em ambientes virtuais como o *Facebook*, é necessário que se tenha uma clara concepção do significado de gênero discursivo, considerando-se que uma multiplicidade de gêneros de diferentes “campos da atividade humana” (BAKHTIN, 2011, p. 261), povoa os murais e os “feeds” de notícias do *Facebook*. Esta materialização do discurso geralmente se consubstancia em textos plurimodais, multissemióticos, produzindo sentidos múltiplos aos interlocutores, dependente de suas vivências, da faixa etária, do grupo social, da intencionalidade dos sujeitos do discurso e das condições de produção do enunciado.

Segundo Bakhtin (2011), em *Estética da criação verbal*, gêneros discursivos são tipos relativamente estáveis de enunciados utilizados pelos indivíduos em campos específicos da língua. Esta relativa estabilidade se refere às características destes discursos materializados em textos e que já foram consagradas pelo uso como sua organização interna e suas formas linguísticas. Quanto ao uso em campos específicos da língua, o autor faz referência aos vários contextos e intencionalidade de uso destes gêneros discursivos, como no campo jurídico: petição, *habeas corpus*; no campo médico: bula, receita de remédio etc.

Coaduno com as ideias de Marcuschi (2008), que denomina estes gêneros discursivos como gêneros textuais. O autor acrescenta que:

São os textos que encontramos em nossa vida diária e que apresentam padrões sociocomunicativos característicos definidos por composições funcionais, objetivos enunciativos e estilos concretamente realizados na integração de forças históricas, sociais, institucionais e técnicas. (MARCUSCHI, 2008, p. 155).

Assim, há de se convir que a Internet, especificamente as redes sociais como o *Facebook* – pela facilidade de proporcionar encontros de muitas pessoas num mesmo lugar, interagindo umas com as outras – pode servir de interface para interação sociocomunicativa e integração dos indivíduos. Isto certamente pode devolver às pessoas, antes excluídas, a condição de existir, mesmo que virtualmente, dando voz a grupos antes excluídos da comunicação bidirecional, conferindo-lhes a condição humana de ser que produz e pode disseminar sua cultura, ser livre para exercer sua cidadania e identidade cultural de forma plena

1.3.3 Letramentos multissemióticos pelo *Facebook*

Como já foi discutido, os gêneros textuais, conforme define Marcuschi (2008), são materializados em textos de diversos campos e esferas do conhecimento humano. No ambiente de mídia digital *Facebook*, os gêneros textuais geralmente se apresentam em forma multimodal, multissemiótica. Eles sofrem processos de “semioses” conforme definição adotada por Rojo (2012, p. 18). Segundo a autora estes gêneros de textos incorporam múltiplas linguagens, exigindo do interlocutor “capacidades e práticas de compreensão e produção de cada uma delas (multiletramentos) para significar” (ROJO, 2012, p. 19).

Para melhor esclarecer esse conceito de multimodalidade textual, tomemos, como exemplo, um texto que traz em sua composição várias linguagens: imagética, acústica, verbal etc. Em meio a uma grande diversidade, um modelo comum deste gênero de texto são os anúncios publicitários, nos quais o enunciador precisa convencer o enunciatário a adquirir seu produto, ao exibir imagens, sons, cores, frases de efeito, textos injuntivos e formas linguísticas específicas marcadas com verbos no modo imperativo visando à manipulação do comportamento do interlocutor, e o uso intensivo de adjetivos com vistas a evidenciar as características do produto ou serviço anunciado.

Outro ponto importante que pode ser acrescentado, sobretudo à ideia de multimodalidade, está na contribuição de Barton e Lee (2015). Segundo os autores:

Os modos, que também são conhecidos como modos comunicativos ou modos semióticos, referem-se em geral a sistemas ou recursos que as pessoas mobilizam na construção de sentido. Eles incluem as linguagens falada e escrita, imagem, som, gesto etc. Os textos multimodais são onipresentes em nossa vida cotidiana, especialmente aqueles que combinam o verbal com o visual. (BARTON; LEE, 2015, p. 47).

Esta exposição de Barton e Lee (2015) pode ser exemplificada com o uso dos “memes”, produção textual na Web em que, muitas vezes, combinam-se várias linguagens: falada e escrita, cinema, som e imagem para difundir uma ideia rapidamente. Na sequência, a Figura 2 mostra o exemplo de um meme (OSHIRO, 2012) famoso que circulou muito tempo nas redes sociais.

Figura 2 - Meme



Fonte: Oshiro (2012).

O meme em discussão faz uma crítica velada aos muitos dos refrãos de músicas atuais denominadas sertanejo-universitárias, que apresentam repetitivos bordões com estas combinações de sons, estes quase sempre não fazem sentido. Por esta razão, o meme sugere algum tipo de transtorno mental para quem é afeito a esta categoria de música.

Para ampliar o conceito de meme, vocábulo derivado do grego que significa imitar, Adami (2016), no seu educativo *blog* de Internet Infoescola informa que:

Em referência ao campo da informática, a expressão Memes de Internet é utilizada para caracterizar uma ideia ou conceito, que se difunde através da web rapidamente. O Meme pode ser uma frase, link, vídeo, site, imagem entre outros, os quais se espalham por intermédio de e-mails, blogs, sites de notícia, redes sociais e demais fontes de informação.

Sob este recorte do significado de meme, há uma novidade nesta explanação. Segundo Adami (2016), uma frase, um *link*, um *site*, um vídeo, uma imagem podem ser um meme. Então, pode-se concluir que o tipo mais comum de texto multimodal que surge nas redes sociais são memes pelas suas próprias características.

Quanto ao processo de autoria de textos multissemióticos, de acordo com Barton e Lee (2015), à medida que a multimodalidade acontece na tela do computador, fica “relativamente fácil” para qualquer pessoa se aventurar nos processos de autoria de textos publicados *online*. Para além disso, os usuários “podem misturar linguagem, imagens e vídeos e têm um grande controle sobre cor, layout e a fonte” (BARTON; LEE, 2015, p. 47).

Sob esta perspectiva, os sujeitos do discurso que interagem com gêneros textuais multissemióticos, sobretudo no *Facebook*, necessitam internalizar os processos que levam à construção destes textos, levando em conta as múltiplas linguagens que os compõem, os signos que permeiam a mensagem, enriquecendo o ato comunicativo.

2 METODOLOGIA

2.1 Contexto da pesquisa

Os pilares que sustentam este trabalho foram construídos com base nos seguintes fatores: 1) a concepção de língua fundamentada nos discursos dos sujeitos que participam do ato comunicativo na rede social *Facebook*, na interação sociocomunicativa entre os indivíduos historicamente contextualizados; 2) a concepção de aluno que interage colaborativamente, complementando e buscando complementar seus horizontes numa postura dialógica para e com o outro; 3) a compreensão da escola como um lugar onde seus atores aprendem e ao mesmo tempo ensinam, consolidando um solo fértil para realização de experiências edificantes voltadas para construção de novos saberes; e 4) a postura de professor-investigador de sua prática que procura buscar novos caminhos para um ensino de línguas mais eficiente.

A pesquisa foi realizada numa escola pública da rede oficial do estado de São Paulo, numa cidade de porte médio, situada no centro-oeste paulista, num bairro central que recebe alunos de toda parte da cidade, inclusive da zona rural. A escola de porte médio, conta com 700 alunos, tem uma sala de multimeios equipada com 16 computadores atualizados com acesso à Internet via Banda Larga. Os alunos têm permissão para acessar os computadores acompanhados dos professores ou somente no contraturno ou aos sábados e domingos (por meio do projeto denominado Escola da Família).

Nesta escola, leciono Língua Inglesa e Língua Portuguesa para os Anos Finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio, sou professor efetivo nos dois cargos há 28 anos. Minha pesquisa foi realizada no primeiro semestre de 2015, situada no 8º ano dos Anos Finais Ensino Fundamental, do período matutino. É uma classe com 35 (trinta e cinco) alunos, na faixa etária de 13 (treze) anos, 22 (vinte e dois) alunos possuíam *smartphones* e afirmaram ter computador em casa ou poder acessá-lo na escola.

O corpus de análise restringiu-se a 24 (vinte e quatro) alunos que se dispuseram a participar da pesquisa por adesão voluntária. O restante, 11 (onze) alunos alegaram que, por morarem na zona rural, teriam dificuldades em acessar à Internet rápida ou se dirigirem até a escola para usar os computadores.

A perspectiva adotada nesta pesquisa se fundamenta no conceito de pesquisa-ação defendida por Tripp (2005), na qual o professor-pesquisador estabelece uma postura de intervenção na sua prática ao investigá-la, planejá-la, implementá-la, descrevê-la e propor uma mudança para aperfeiçoá-la. Posto isto, iniciei a pesquisa. Uma vez que a investigação estava circunscrita a atividades com pessoas no ambiente escolar e doméstico, no caso alunos menores, submeti o projeto ao Comitê de Ética e Pesquisa da Unesp, via Plataforma Brasil (BRASIL, 2016), com parecer devidamente aprovado sob nº 1.308.348.

Para dar curso à investigação, sob o título de “Classe 8ªA - Língua Portuguesa”, uma sala virtual de 8º ano dos Anos Finais do Ensino Fundamental foi criada na mídia eletrônica de relacionamento social *Facebook*. Utilizou-se uma foto do grupo de alunos da sala real para caracterizar o perfil do “grupo de estudos” dos alunos na mídia virtual. Após a fase de inserção dos participantes, foram sugeridas a eles diversas atividades (analisadas mais adiante), complementares às do livro didático em estudo no primeiro e segundo bimestres, proposto pela Secretaria da Educação do Estado de São Paulo, denominado Caderno do Aluno.

As propostas de atividades foram realizadas pelos participantes via *Facebook*, no ambiente “mural”. Além da ferramenta “Escrever publicação”, também foram utilizados vários instrumentos de interação comunicativa como “Messenger” (aplicação de bate-papo), “curtir”, adicionar membros, enviar fotos e arquivos. Fora da mídia relacional *Facebook*, os alunos usaram, como ferramentas complementares, o processador de textos *Word* da Microsoft, o apresentador de slides *PowerPoint*, aplicativos de fotos como *print-screen* do próprio *Smartphone* e o caderno de matérias, de uso no cotidiano das aulas.

Nas interações no ambiente do Facebook, quando os alunos tiveram dúvidas, puderam se comunicar de forma geral ou particular com o professor via *Messenger*. Esta ferramenta também possibilitava reuniões em grupo para orientações e realização de *feedbacks*. Também foi recomendado aos alunos, caso não conseguissem realizar as atividades, que poderiam solicitar ajuda ao professor durante as aulas presenciais. Desse modo, o professor poderia esclarecer as dúvidas dentro da sala de aula ou dirigir-se à sala de multimeios para explicar ao aluno a tarefa, realizar um letramento digital, caso fosse necessário.

2.2 Coleta de dados

Durante a pesquisa, os alunos responderam a 3 (três) questionários: o primeiro visou diagnosticar o grau de letramento digital em que se encontravam os participantes; o segundo, possibilitou um diagnóstico sobre como os alunos estavam entendendo as tarefas, as questões linguísticas estudadas nas atividades, a nova situação experimentada na sala virtual, suas angústias; e o terceiro permitiu obter um *feedback* geral sobre os empecilhos e aprendizagens dos alunos no desenvolvimento das atividades.

Outra forma de coletar dados foi a observação que fiz na consecução das atividades, no cotidiano da sala virtual. Decidi experimentar novas maneiras de trabalhar com escrita e leitura numa sala de oitavo ano, dos Anos Finais do Ensino Fundamental, dentro de um grupo de estudo criado na rede social *Facebook*. Primeiramente, promovi uma sondagem para identificar o interesse dos alunos em participar da experiência. Como as respostas foram positivas, criei a sala de aula virtual, tirei uma foto da turma e postei como página de apresentação no perfil. Aos poucos fui adicionando os alunos, criando um corpo de pesquisa com 24 indivíduos. A intenção foi incluir todos, num total de 35 alunos.

Outro desafio foi decidir como selecionar os textos para a prática, como elaborar uma sequência didática que pudesse potencializar o ensino dos conteúdos previamente selecionados pela Secretaria da Educação do Estado de São Paulo. O currículo de Língua Portuguesa do 1º bimestre para a série em questão é apresentado da seguinte forma: Conteúdos gerais (Traços característicos de textos prescritivos; Gênero textual anúncio publicitário; Estudos de gêneros prescritivos; Textos prescritivos e situações de comunicação; Estudos linguísticos; Conceito de verbo; Modo imperativo nas variedades padrão e coloquial; Como e por que usar a gramática normativa; Imperativo negativo; Pesquisa no dicionário; Modo indicativo [verbos regulares]; “Tu” e “vós” e variedades linguísticas; Irregularidades do indicativo e Discurso citado).

Cabe ressaltar que o foco deste trabalho não é fazer uma crítica sobre a forma de apresentar os conteúdos do currículo oficial do governo do estado de São Paulo – sem ao menos fazer uma análise mais consistente deles – mas já deixando claro que problemas conceituais na apresentação desses currículos saltam aos olhos numa

primeira leitura, como confundir gênero textual com tipologia textual, a exemplo do tópico “Estudo de gêneros prescritivos”. Neste tópico, a categoria “prescritivos” deveria ser associada a “tipo de texto”, à organização interna do texto e não a gêneros textuais. Segundo Marcuschi (2008):

- a. Tipo textual: designa uma espécie de construção teórica {em geral uma sequência subjacente aos textos} definida pela natureza linguística de sua composição {aspectos lexicais, sintáticos, tempos verbais, relações lógicas, estilo}. O tipo caracteriza-se muito mais como sequências linguísticas (sequências retóricas) do que como textos materializados; a rigor, são modos textuais. Em geral, os tipos textuais abrangem cerca de meia dúzia de categorias conhecidas como: narração, argumentação, exposição, descrição, injunção (*prescrição*), grifo nosso.
- b. [...]. Em contraposição aos tipos, os gêneros são entidades empíricas em situações comunicativas e se expressam em designações diversas, constituindo em princípio listagens abertas. Alguns exemplos de gêneros textuais seriam: *telefonema, sermão, carta comercial, carta pessoal, romance, bilhete, reportagem, aula expositiva, reunião de condomínio, notícia jornalística, horóscopo, receita culinária, bula de remédio* [...]. (MARCUSCHI, 2008, p. 154-155).

Na visão do autor, tipo de texto e gênero de texto são coisas diferentes e não devem ser confundidas. Sob este aspecto, ficaria mais bem delimitado se o mencionado tópico fosse: “Estudo de gêneros textuais de sequências tipológicas prescritivas ou injuntivas”. Mas adiante, nesta pesquisa, será dedicado um estudo mais detalhado sobre definição de gêneros textuais.

Voltando à pesquisa, selecionei textos multissemióticos (textos que incorporam várias linguagens) do gênero em estudo “anúncio publicitário” cuja fonte é o próprio *Facebook* e outras mídias digitais como *Youtube*. Em seguida, com os textos pré-selecionados, propus atividades interativas, que motivassem os estudantes a ler e escrever, ampliando sua compreensão, sempre com o objetivo de tornar o conteúdo mais significativo para o aluno.

3 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

Nos passos iniciais para a prática de leitura no *Facebook*, decidi elaborar um questionário (Figura 3), com o objetivo de diagnosticar o nível de letramento e identificar as necessidades dos alunos. Nesse primeiro contato, tive a intenção de verificar quem já possuía algum letramento digital, disposição e tempo para interagir com as aulas. Houve uma grande adesão. Apenas 11 alunos, dos 35 da sala, alegaram não poder participar por causa da falta de mobilidade, moravam na zona rural e também não tinham acesso à Internet de onde moravam. Então previ que haveria de trabalhar os conteúdos de forma presencial para os onze alunos no contraturno, na sala de multimeios. Mas, eles não tinham como vir no contraturno por falta de transporte. Diante do impasse, decidi trabalhar os conteúdos juntamente com todos os alunos, nos dias em que eu faria as devolutivas das atividades.

A hipótese de não haver condições de acessar o *Facebook* foi descartada e nem surgiu como um item no questionário, tendo em vista que, na escola alvo da pesquisa, há uma sala de multimeios denominada “Acessa Escola”, na qual há 16 computadores, equipados com Internet ultrarrápida e dispositivos de multimeios para os alunos usarem no contraturno ou monitorados pelo professor. A título de exemplo, a Figura 3 exibe o modelo do primeiro questionário a que os alunos responderam:

Figura 3 - Questionário sobre letramento digital

LETRAMENTO MULTISSEMIÓTICO NO FACEBOOK: UM NOVO DESAFIO

8º ANO A

Aluno:nº.....

Data do preenchimento:...../...../2015

QUESTIONÁRIO SOBRE LETRAMENTO DIGITAL

1. Você já fez um curso qualquer através do FACEBOOK?
() SIM () Não

2. Assinale com quais ferramentas digitais de computador, de Internet ou de mídias sociais como o Facebook você sabe lidar:

- () localizar imagens
- () recortar imagens
- () copiar imagens
- () colar imagens
- () escrever textos no mural do Facebook
- () escrever textos no Word
- () produzir trabalhos no PowerPoint
- () fazer tabelas no Word (processador de textos)
- () fazer tabelas no Excel (planilhas eletrônicas)
- () enviar e-mails
- () participar de vídeo aula no Skype
- () utilizar o programa de mensagens do Facebook.
- () postar trabalhos no Facebook

Fonte: Elaborado pelo Autor.

Após a tabulação dos questionários, todos os alunos responderam que já possuíam letramento digital suficiente para interagir com os computadores e com os textos no *Facebook*, embora nunca tivessem participado de cursos mediados pela Internet.

Por conseguinte, decidi, junto com os alunos, selecionar os conteúdos para iniciarmos os trabalhos. A maioria dos participantes insistiu que gostaria de ter um “reforço”, uma extensão dos conteúdos trabalhados na sala de aula, na sala virtual do *Facebook*. Então, o que não ficara esclarecido no momento da aula presencial deveria ser explicado de outra forma na sala da rede social em estudo. Os que não conseguissem acessar o Facebook ou não participantes, poderiam receber nova explicação durante as devolutivas na sala de aula presencial e na sala de multimeios.

Diante do novo desafio, formulei um novo questionário (Figura 4) para avaliar os conhecimentos prévios dos alunos no que diz respeito aos conteúdos trabalhados e os que ainda seriam estudados nos dois bimestres em curso.

Figura 4 - Trecho do questionário sobre conhecimentos prévios

QUESTIONÁRIO INICIAL

Tomando como base o programa da disciplina de Língua Portuguesa do 8º ano do Ensino Fundamental, responda às questões, fazendo referência, sempre que possível, ao que você já aprendeu.

Programa da disciplina- 8º ano ((Curriculo oficial – 1º semestre)

ASSINALE O CONTEÚDO QUE VOCÊ JÁ DOMINA:	
Agrupamento tipológico “descrever ações”;	
Gênero textual anúncio publicitário;	
Conceito de verbo;	
Modo Imperativo (norma-padrão e norma coloquial)	
Modo Indicativo, irregularidades no Modo Indicativo;	
Discurso citado;	
<u>Frase:</u>	

Fonte: Elaborado pelo autor.

Dando continuidade ao projeto, conforme foi combinado com os alunos, criei uma sequência didática levando em conta o próprio conteúdo trabalhado em sala de aula. Antes, só para se ter uma ideia de como o conteúdo é trabalhado na sala de aula real, como mostra a Figura 5, publico o comando da atividade, juntamente com o texto inicial da primeira atividade apresentada no livro didático:

Figura 5 - Caderno do Aluno – 8º ano - Vol. 1 – 2015

Língua Portuguesa – 7ª série/8º ano – Volume 1

 **SITUAÇÃO DE APRENDIZAGEM 1**
PRODUZINDO UM DIÁLOGO

 **Leitura e análise de texto**

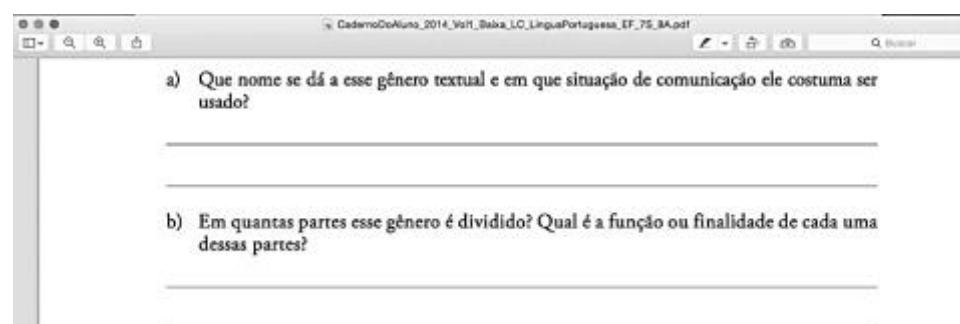
1. Leia o texto a seguir e responda às questões:

Brigadeirão <i>(feito no micro-ondas)</i> 1 lata de leite condensado 1 lata de creme de leite 1 xícara (chá) de chocolate 1 xícara (chá) de açúcar 1 colher (sopa) de margarina 3 ovos inteiros 1 pacote de chocolate granulado	Modo de fazer Bata os ovos, primeiro, na batedeira; depois, acrescente lentamente o restante dos ingredientes (intercalando líquido com sólido), até obter uma massa homogênea. Leve ao micro-ondas, em potência máxima, de 6 a 8 minutos. Cubra com o chocolate granulado.
---	--

Fonte: São Paulo (2014, p. 5).

Na sequência, a Figura 6 apresenta as questões de compreensão do texto abordado.

Figura 6 - Questionário sobre a compreensão do texto “Brigadeirão”



a) Que nome se dá a esse gênero textual e em que situação de comunicação ele costuma ser usado?

b) Em quantas partes esse gênero é dividido? Qual é a função ou finalidade de cada uma dessas partes?

Fonte: São Paulo (2014, p. 6).

Como se pode observar, o aluno do século XXI, “nativo da era digital” conforme denomina Prensky (2001), acostumado a interagir com gêneros textuais diversificados na Internet, na qual passa boa parte do tempo conectado, dificilmente se sentirá empolgado com a simples leitura de um texto como o apresentado na Figura 4, a não ser que tivesse como objetivo descobrir como se faz um brigadeiro ou estivesse na cozinha para preparar a iguaria.

Em contrapartida, como complemento, selecionei outro gênero textual: um videoclipe. Escolhi o referido gênero levando em conta suas características multissemióticas ou multimodais [termo abordado por Rojo (2012, p.19), ao caracterizar textos que são compostos por várias linguagens]. No caso, o vídeo em questão se constitui pela linguagem do cinema, da fotografia, da imagem, da música e do texto verbal (falado e escrito).

Além de ser composto por várias linguagens, o videoclipe é interdisciplinar, cantado em inglês e com legenda em português. O nome da música é *Young Again* (Jovem Novamente) (HARDWELL, 2014). Composto e interpretado por Hardwell, com a participação de Chris Jones, a letra da música aborda as impressões que o eu-lírico tinha quando vivia sua infância e a busca por viver sua juventude novamente. Há momentos na música, sobretudo na entrada do instrumental, em que são exibidas algumas dicas de como sentir-se jovem novamente, remetendo ao conteúdo que tem o foco no estudo de textos injuntivos. Logo abaixo, exponho a reprodução do texto que foi apresentado em legendas durante a execução da parte instrumental da música estudada.

Tudo é possível nesta vida
Larga este fardo que te prende ao chão
O céu não limita a imaginação
Bora lá ser jovens para sempre
Encestar nossos sonhos e realizá-los
Surpreender o mundo pela positiva imagem
Esquecer esta imagem negativa
Encestar três pontos nesta vida
Brincar e sonhar novamente
Triunfar neste campo de crianças adultas
Busca esta energia em ti
Salta, lança, projeta os teus sonhos [...]

O vídeo mostra um senhor idoso jogando basquete com um grupo de jovens. A Figura 7 mostra como o hipertexto foi exibido no ambiente do mural do *Facebook*.

Figura 7 - Hipertexto do videoclipe “Young Again”



Fonte: Hardwell (2014).

Ao que se segue, apresento uma atividade que foi solicitada com base no videoclipe em estudo. Primeiramente, recomendei que os alunos assistissem ao videoclipe. Em seguida, solicitei que respondessem a um pequeno questionário sobre a compreensão do texto, depois publicassem um texto do gênero dicas, do agrupamento tipológico injuntivo, tendo como suporte o próprio mural do *Facebook*. O objetivo da produção textual foi oferecer dicas a um público-alvo geral de como viver sempre jovem. O texto, como se percebe no exemplo da Figura 8, tinha que conter o título – “Dicas para nos mantermos sempre jovens” – e imediatamente abaixo deveriam ser elaboradas cinco dicas.

Posteriormente, as atividades foram mostradas a todos os alunos na sala de multimeios, inclusive para os que não tinham feito as tarefas.

Figura 8 - Comando da atividade “Dicas para nos mantermos sempre jovens”

Atividade 1_tipologia descrever ações-6

Referências Correspondências Revisão Exibir

ALUNO:..... Nº..... 21/05/2015.

ATIVIDADE 1 – TIPOLOGIA DESCREVER AÇÕES

Vamos supor que você seja autor de um blog pessoal na internet voltado para motivar o público geral. Que dicas você daria para as pessoas buscarem ou se manterem sempre jovens. Depois de pronto e corrigido, você o publicará no seu mural do seu Facebook.

DICAS PARA NOS MANTERMOS SEMPRE JOVENS

- 1.
- 2.
- 3.
- 4.
- 5.

Refazer: _ ()

Aprovado: _ ()

Fonte: Elaborado pelo autor.

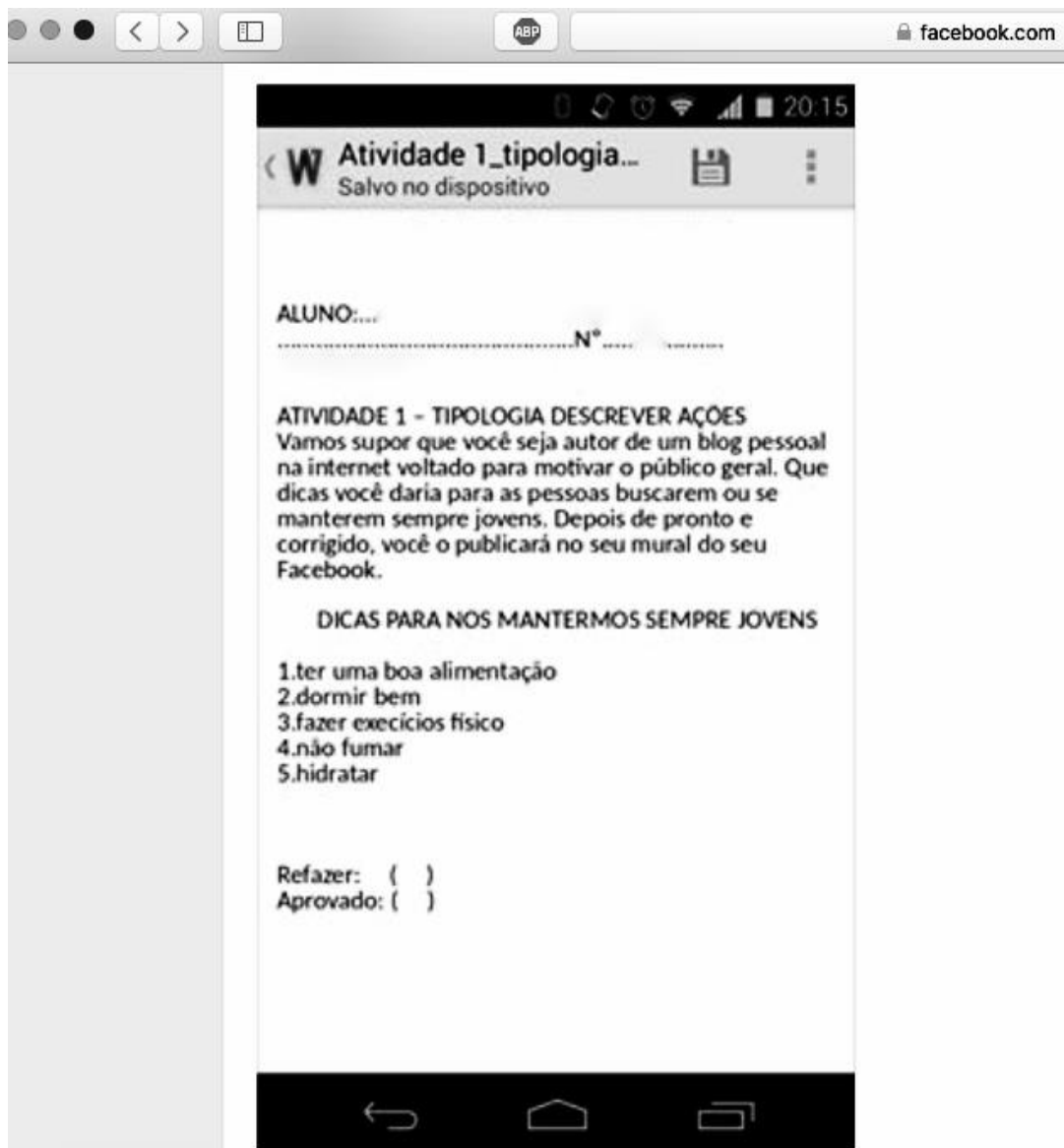
Como é demonstrado na Figura 8, a tarefa foi elaborada no processador de texto da *Microsoft Word* e postada no mural do *Facebook* via ferramenta “Adicionar um arquivo”. A atividade teve o objetivo de levar o aluno a produzir um texto do gênero “Dicas”, com a organização interna tipológica injuntiva. A circulação social do gênero ficou circunscrita à rede social *Facebook*, seu público-alvo compreendeu basicamente os usuários da rede, limitados ao próprio grupo fechado.

A produção textual, em análise, fez parte de uma sequência didática que privilegiou, na sua introdução, um texto multissemiótico (Figura 9). Este texto motivou, informou e sensibilizou o aluno para realizar a tarefa; haja vista que, de modo contrário, não houve um interesse mais expressivo para realizar as atividades com base no texto do livro didático já comentado, “receita para se fazer um brigadeiro”. Numa conversa informal, dentro da sala de aula com os alunos, eles afirmaram que

quase todos assistiram ao vídeo, com 20 (vinte) visualizações e boa participação na produção do texto “Dicas de como viver sempre jovem”.

A Figura 9 traz um exemplo da atividade sugerida, postada por um aluno.

Figura 9 - Atividade de produção textual

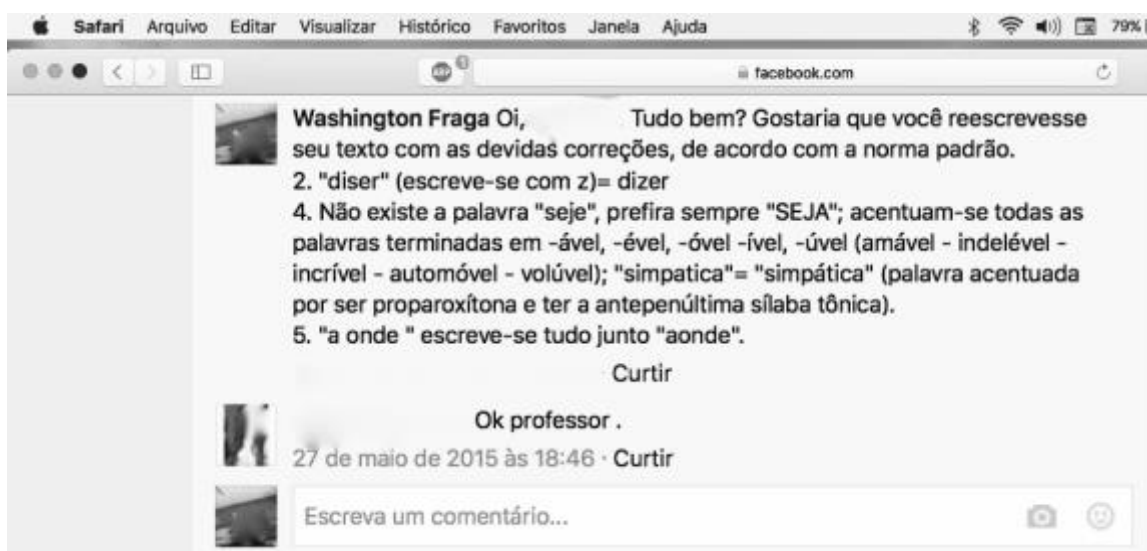


Fonte: Arquivo do autor.

Pode-se perceber, com base na Figura 9, que o aluno produziu o texto numa aplicação do próprio *smartphone*, acionou um *print-screen* (comando para uma aplicação que fotografa a tela do aparelho celular ou do computador), e depois fez o *upload*, transferência (via Internet) do arquivo da imagem fotografada para publicar no mural de seu grupo no *Facebook*. A maioria dos participantes utilizou o processador de textos *Word* da *Microsoft* para produzir o texto.

No que diz respeito às questões linguísticas, com alguma frequência, fiz algumas intervenções com a finalidade de orientar o aluno, mostrar outras formas de se expressar, sobretudo a forma abonada pela norma da língua padrão escrita e falada que deve ser privilegiada pela escola sem desmerecer as outras variedades. No decorrer das intervenções, percebi que os alunos ficaram tolhidos em se expressar na ferramenta “mural”, porque é de uso coletivo e à medida que eu ia comentando os deslizes gramaticais encontrados em suas produções, eles acabavam sendo expostos, conforme o exemplo da Figura 10.

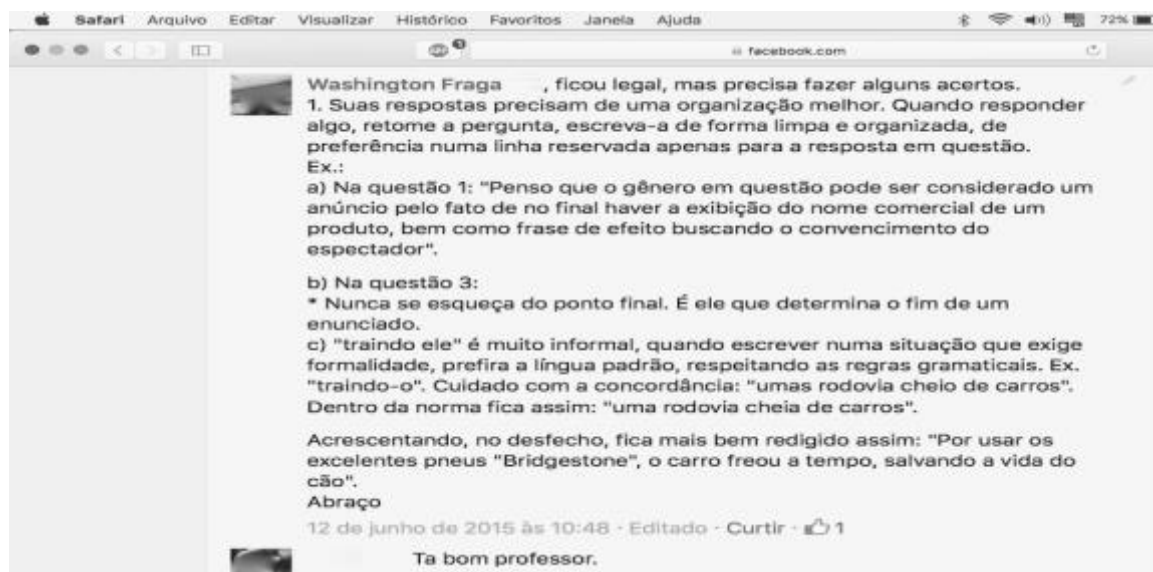
Figura 10 - Intervenções na escrita



Fonte: Arquivo do autor.

Então, surgiu um dilema: ou fazer a intervenção de forma particular, *in-box*, no *Messenger* ou enviar um e-mail, com as devidas mediações. Mas, nestes dois casos, os outros alunos do grupo perderiam a oportunidade de refletir, caso estivessem cometendo os mesmos “equívocos” gramaticais, no ponto de vista do estudo do uso da língua padrão. Usar o “mural” para fazer as intervenções não foi uma experiência muito agradável, tendo em vista que naquele ambiente, os alunos assumem uma postura linguística mais livre, uma maneira de se expressar mais informal, exatamente como demonstra a Figura 11 logo abaixo, em que o aluno diz “tá bom professor”. Ele não empregou a letra maiúscula no início da frase, contraiu o verbo estar, mostrando a marca da oralidade e não marcou o vocativo pelo uso da vírgula.

Figura 11 - Exemplo de interferência oral na língua escrita

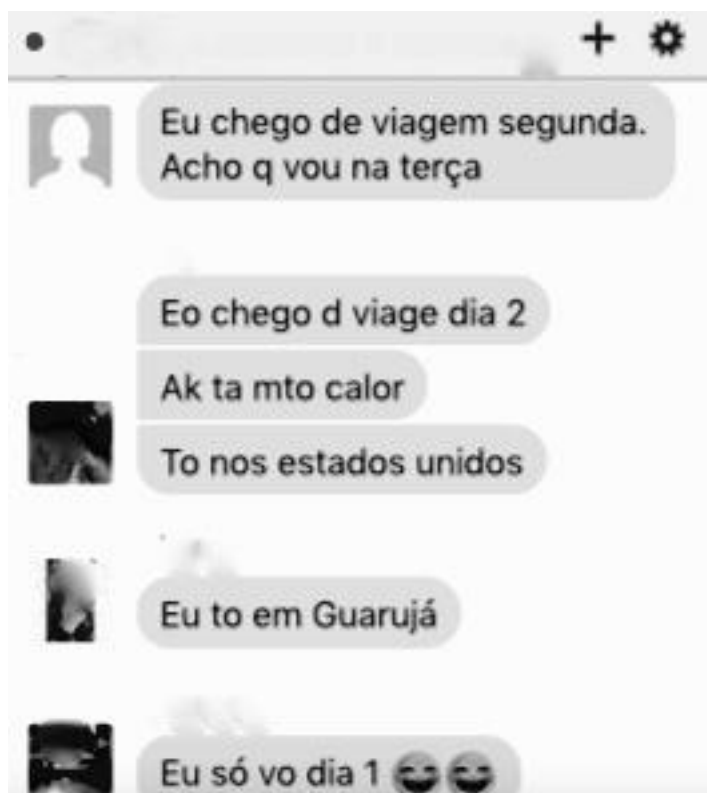


Fonte: Arquivo do autor.

Penso que a maioria das ocorrências de variação no emprego da escrita esteve relacionada com a interferência da oralidade, no intercâmbio que é feito naturalmente pelo aluno quando opera a escrita em redes sociais. Esta espontaneidade no uso da língua escrita, como se percebe na Figura 11, também é característica nos ambientes presenciais das salas de aula de Língua Portuguesa. Neste caso, não considerei a prática letrada do aluno em análise como "internetês, conforme define Komesu e Tenani (2015), tendo em vista que a mesma prática se fazia presente bem antes do advento da Internet e ainda se faz com muita frequência nos dias de hoje, a exemplo de outras contrações e reduções como "pra", "duma", "teve", "tou", "tô; aglutinações: "concerteza" por "com certeza", "midá" = por "dá-me", "agente" por "a gente"; segmentações como "co migo" em vez de "comigo". Enfim, considero uma produção espontânea.

Como a variação no emprego da língua escrita aconteceu na textualização da fala informal em um contexto virtual, também informal, não houve ali uma preocupação de minha parte em fazer qualquer intervenção na escrita dos alunos, bastando limitar-me ao papel de mediador de atividades e moderador do grupo. No entanto, a participação dos alunos deixou a desejar, poucas vezes se manifestaram por escrito fora das atividades que postaram. Destaco, na Figura 12, o exemplo tirado de uma conversa espontânea entre os alunos do grupo de estudos da sala virtual, realizada via ferramenta de comunicação *Messenger*:

Figura 12 - Exemplo de conversa no “Messenger”



Fonte: Arquivo do autor.

Neste caso, penso que não há em que intervir, é uma nova forma de se expressar que está em jogo nesta ferramenta do ambiente virtual, uma nova maneira de registrar a fala. A comunicação se dá rapidamente e, muitas vezes, não há correspondência com os fonemas da fala, é o internetês, conforme já foi citado aqui, mencionando os pressupostos de Komesu e Tenani (2015) nesta pesquisa. Cabe observar que o pronome pessoal reto “Eu” equivale a “Eo”; o advérbio de lugar “Aqui” por “ak”; o advérbio de intensidade “muito” passa a ser “mto”; o verbo ir, conjugado na primeira pessoa do presente do indicativo perde o “u” como acontece na oralidade: “vou” passa a ser simplesmente “vo”; uma frase inteira como “Estou muito feliz”, pode ser substituída por duas figuras conhecidas por “emojis” 😊😊. É um fenômeno linguístico na produção escrita que vai muito além de uma simples influência da oralidade.

Depois desta sequência de atividades, iniciamos o estudo do gênero anúncio publicitário. Apresentei o vídeo (Figura 13) de um anúncio publicitário da marca registrada Bridgestone (LOREMIPSUMSTUDIO, 2012), famosa empresa fabricante de pneus.

Figura 13 - Anúncio Publicitário da Bridgestone



Fonte: LOREMIPSUMSTUDIO (2012).

Novamente, nesta atividade, fez-se notar a marca de um trabalho interdisciplinar com a língua inglesa, tendo em vista que a empresa “Bridgestone” é uma multinacional que faz o anúncio em inglês. O texto do gênero anúncio publicitário, multimodal, “híbrido” (ROJO; MOURA, 2012) é construído por várias linguagens: cinema, música, linguagem verbal escrita e linguagem imagética. O enredo do anúncio é o seguinte: um cãozinho apaixonado retorna para casa, com um presente para a sua amada, um apetitoso osso preso em sua boca. No caminho, ele flagra sua encantada flertando com um outro cão, maior e mais forte que ele. Arrebatado, desgostoso, abandona o presente e sai em disparada, derrubando tudo o que encontra em seu caminho.

Com o desenrolar do filme, uma música de fundo ocupa o cenário, causando uma sensação de mais movimento e desespero. O cão para à margem de uma via de trânsito intenso e de alta velocidade, as cenas da traição voltam com mais intensidade à sua mente. Então, ele decide por termo à vida, saltando à frente de um carro que para imediatamente, mostrando a eficiência dos freios nos pneus fabricados pela empresa anunciante. Para finalizar, surge a frase de efeito em inglês: *Bridgestone: designed to save lives* (Bridgestone: projetado para salvar vidas).

Este vídeo foi visualizado por 20 (vinte) participantes, apenas 3 (três) deles clicaram no botão curtir. Numa conversa informal com os alunos, no final da pesquisa, alguns afirmaram que “curtiram”, mas não demonstraram porque ficaram receosos de ter que responder a questões sobre o filme. Pelo fato de ter havido uma baixa participação, decidi reproduzir o vídeo na sala. Os alunos ficaram encantados com o anúncio, mostraram-se bastante motivados para aprender mais sobre o gênero anúncio publicitário.

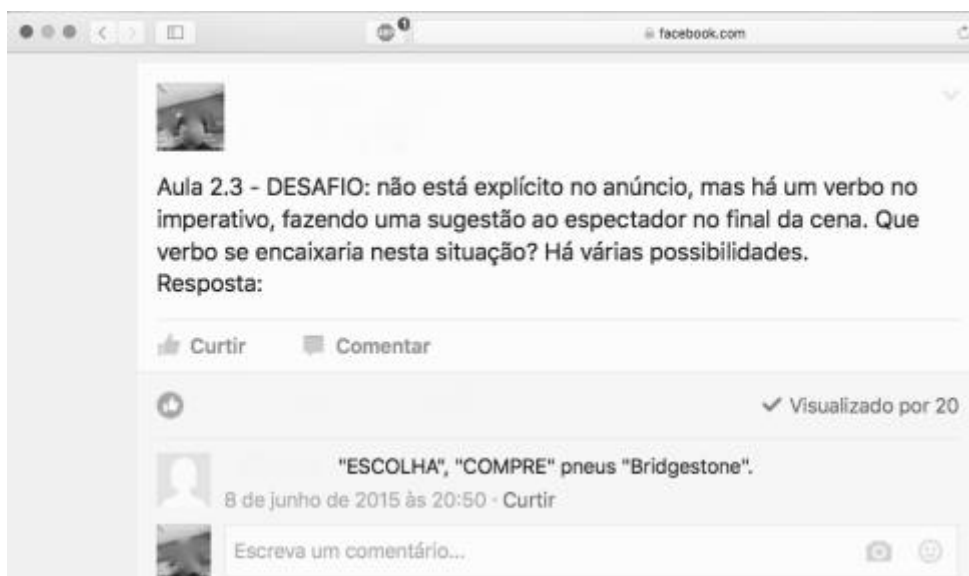
Uma limitação que encontrei neste tipo de atividade foi a dificuldade que os alunos enfrentaram para acessar o vídeo em discussão, fora do ambiente escolar. Muitos afirmaram que os poucos recursos de que dispõem são reservados para comprar créditos telefônicos e para gastar com “torpedos” (frases curtas enviadas por meio de redes sociais), postar fotos, jogar, baixar música ou curtir “memes”.

Portanto, para assistir a um vídeo como o apresentado – anúncio publicitário da *Bridgestone* – o indivíduo precisa de uma conexão de Internet banda larga rápida, pois vídeos e filmes costumam consumir muitos dados, tornando o acesso caro e inviável para muitos. No Brasil, para a grande massa popular, o sonho da Internet rápida e de baixo custo ainda está um pouco longe de acontecer, quase sempre os serviços de Internet são muito caros e de péssima qualidade.

Com vistas a estudar os recursos linguísticos, acústicos e imagéticos, além de como estes foram organizados para convencer o leitor de que o produto vale a pena ser adquirido, direcionar o olhar do aluno para a leitura do texto multissemiótico proposto e entender seu objetivo principal, propus um pequeno questionário que visava explorar o enredo do anúncio e a frase de efeito que trazia um imperativo implícito no final. O desafio foi propor ao aluno que imaginasse um verbo no imperativo que tivesse o mesmo valor da intenção comunicativa do anúncio em estudo.

A atividade foi visualizada por 20 participantes, conforme se observa na Figura 14. Nesta atividade, apenas dois alunos arriscaram responder à questão.

Figura 14 - Desafio



Fonte: Arquivo do autor.

Numa devolutiva sobre a atividade “Desafio”, alguns alunos responderam que tiveram dúvida sobre o significado da palavra “explícito”, ficaram receosos de perguntar e serem expostos a situações vexatórias. Outros, afirmaram não terem entendido o desafio e preferiram não se expor. A resposta do aluno exposta no exemplo da Figura 14 foi excelente, quando arriscou “Escolha” ou “Compre”, demonstrou ter entendido que o texto injuntivo pode aparecer de forma sugestiva, sem a presença de verbos no imperativo, a exemplo da frase de efeito do anúncio em questão: “Bridgestone: salvando vidas”. Não foi o caso, mas se preferíssemos uma análise linguística, poderia se dizer que “salvando vidas” é um aposto que explica o que realiza a marca Bridgestone, com relação à qualidade dos produtos que fabrica, no caso pneus.

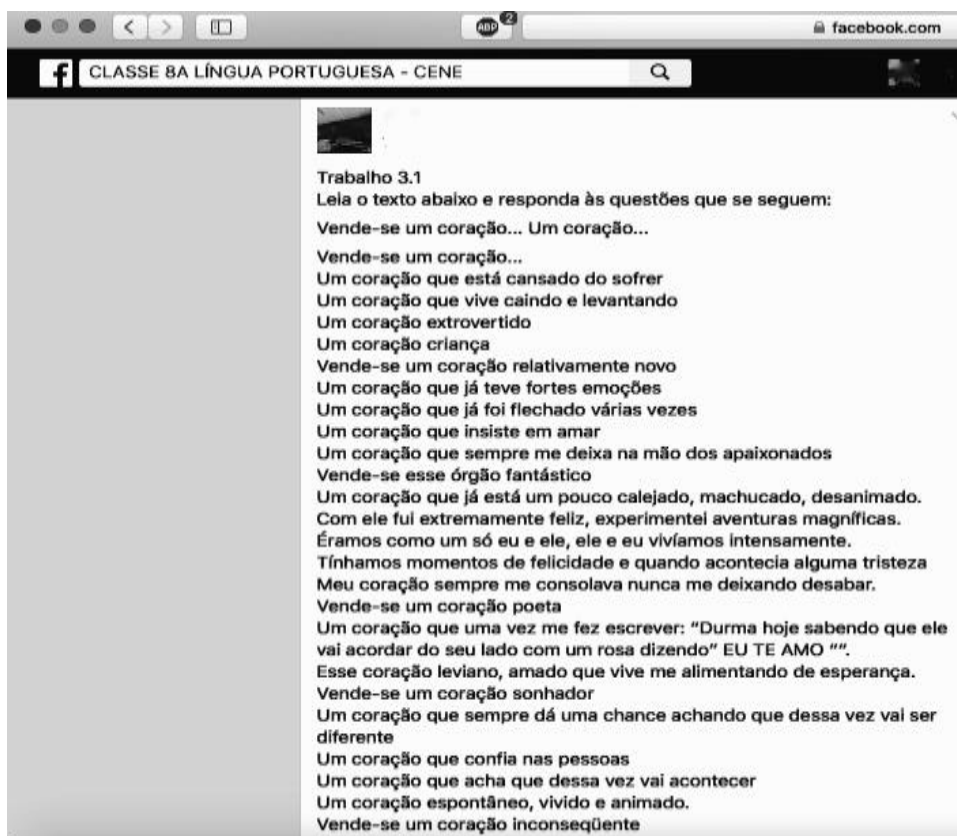
Outra possibilidade de análise do gênero vídeo de anúncio publicitário, levando em conta a produção de sentido, seria trabalhar a intertextualidade, o diálogo que a propaganda comercial faz com outros textos que remetem ao tema “traição”, “amor ferido”, “suicídio pela decepção no amor”, “segurança no trânsito”. Apesar de outras tantas possibilidades, o foco do trabalho em questão, limitou-se mais em analisar o potencial do texto no sentido de facilitar a compreensão de como se organiza um texto injuntivo, mesmo quando não surgem verbos marcando o imperativo de forma explícita. Junto a isto, acrescentou-se a fruição do aluno em realizar novas descobertas e alçar voos para uma leitura mais crítica e aprofundada dos novos

gêneros de textos que surgem diariamente nos ambientes *online*, conforme sustentam Barton e Lee (2015).

Na atividade seguinte, decidi mediar um texto híbrido, poético e, ao mesmo tempo, que apresentasse formas linguísticas que dialogassem com o texto publicitário. Minha intenção foi motivar o aluno, na tentativa de colocá-lo em contato com outros gêneros de textos, favorecendo uma reflexão mais ampla acerca do texto publicitário, que pode assumir outras características, dependendo de sua intencionalidade, público-alvo e condicionantes histórico-sociais.

No exemplo exposto na Figura 15, o texto “Vende-se um coração... Um coração...”, de Mariana do Nascimento, surpreende pela quebra de expectativa. É um anúncio fictício da venda de um objeto incomum, um coração. O texto está estruturado internamente por formas linguísticas encontradas no plano formal de um texto do gênero poesia. Há uma adjetivação intensa, na tentativa de descrever com mais precisão o objeto personificado à venda. No verso final surgem os verbos injuntivos: “vende-se”, “troca-se” e “aluga”, reforçando a ideia de anúncio publicitário.

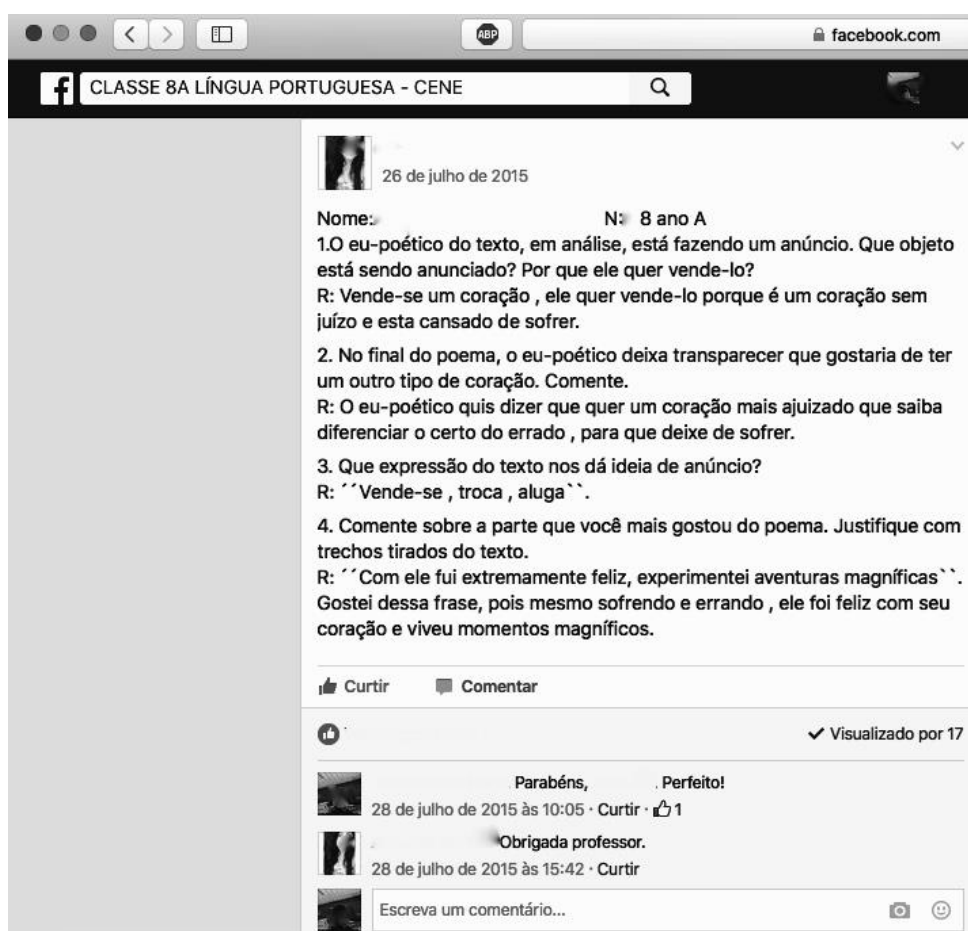
Figura 15 - Comando da atividade e trecho do poema “Vende-se um coração... Um coração”



Fonte: Arquivo do autor.

Ao que se segue, na Figura 16, é possível observar como um membro do grupo respondeu às questões de compreensão do texto. As respostas foram postadas diretamente no “mural” da sala, como se fosse uma lousa à qual todos têm acesso ao mesmo tempo. Logo abaixo das respostas, nota-se uma interação entre o membro do grupo e o professor, o qual faz a devolutiva sobre sua participação na atividade. Nesta interação foram usadas ferramentas como “curtir”, “comentário” e “publicador” (escrever publicação), mural da sala do *Facebook*.

Figura 16 - Atividade respondida e *feedback* ao aluno



Fonte: Arquivo do autor.

Sob a perspectiva da produção de sentido, penso que eu poderia ter explorado mais, levando o aluno a refletir de forma mais aprofundada sobre as seguintes questões: Seria fácil o anunciante vender um coração enquadrado nas características anunciadas pelo eu-poético? Quem compraria um coração cujo proprietário assume que é derrotado? Qual é sua ideia de derrota no campo do amor? A dicotomia coração sensível, sofredor x coração prático, calculista, frio, permeia todo o texto. A busca do

eu-poético pelo coração frio, calculista é verdadeira? Ele realmente quer se desfazer do seu coração “vagabundo, sofredor, sensível? Quem seria o público-alvo deste anúncio? O que ele pensa sobre amor?

Veja a reprodução do texto³ na íntegra, exatamente como foi retirado do sítio em que está hospedado.

Vende-se um coração... Um coração...

Vende-se um coração...

Um coração que está cansado do sofrer
Um coração que vive caindo e levantando
Um coração extrovertido
Um coração criança

Vende-se um coração relativamente novo
Um coração que já teve fortes emoções
Um coração que já foi flechado várias vezes
Um coração que insiste em amar

Um coração que sempre me deixa na mão dos apaixonados

Vende-se esse órgão fantástico

Um coração que já está um pouco calejado, machucado, desanimado.

Com ele fui extremamente feliz, experimentei aventuras magníficas.

Éramos como um só eu e ele, ele e eu vivíamos intensamente.

Tínhamos momentos de felicidade e quando acontecia alguma tristeza

Meu coração sempre me consolava nunca me deixando desabar.

Vende-se um coração poeta

Um coração que uma vez me fez escrever: “Durma hoje sabendo que ele vai acordar do seu lado com uma rosa dizendo ‘EU TE AMO’”.

Esse coração leviano, amado que vive me alimentando de esperança.

Vende-se um coração sonhador

Um coração que sempre dá uma chance achando que dessa vez vai ser diferente

Um coração que confia nas pessoas

Um coração que acha que dessa vez vai acontecer

Um coração espontâneo, vivido e animado.

Vende-se um coração inconsequente

Um coração louco.

Que faz com que eu perca a razão

Um coração que permite que eu fique de pernas bambas.

Que deixa seu usuário sem saída de dizer não e sim faça com que ele provoque as maiores insanidades.

Um coração que faz com que correr atrás do seu amor, é pouco quando se ama.

Um coração que provoca cegueira.

Um coração impulsivo.

Vende-se esse precioso ser inocente

Que não pode ver uma atenção especial que já se entrega em risos.

Que se mostra sem armaduras e defesas

Que se entrega a qualquer momento sem ressentimentos

Um coração que quando parar de bater irá se explicar para Deus dizendo:

“Eu fui tão bom, agradei muitas pessoas, fui gentil, apaixonado e amei. Amei como os loucos poetas. Dei muitas gargalhas e até sofri, caí, mas me levantei e continuei a jornada de enfim encontrar meu amor”.

Vende-se ou mesmo se troca ou aluga esse coração.

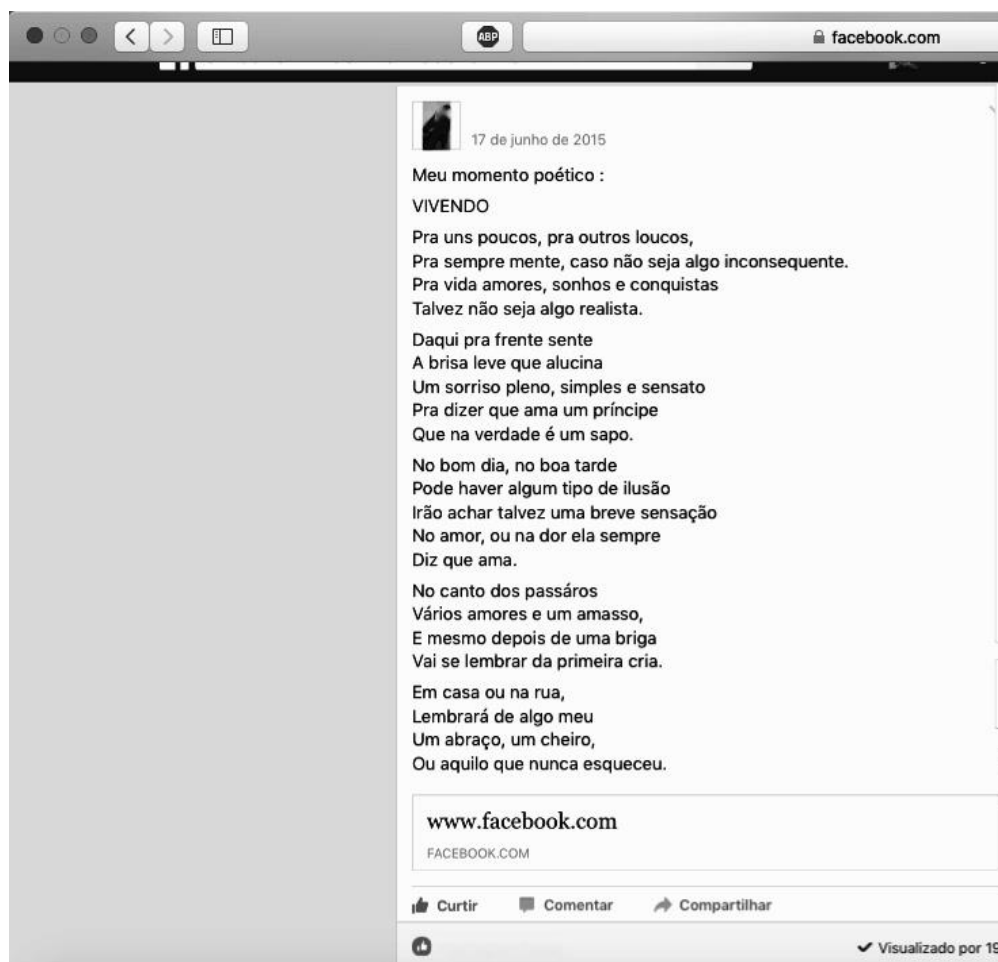
³ A autora, Mariana Nascimento, é desconhecida, não foi possível identificar sua biografia.

Quero um com mais juízo
Que saiba me dizer o que é certo ou errado.
Que ande na linha.
Que seja frio e calculista.
Porque esse coração sem pedigree, vagabundo e vadio já tá cansado de sofrer.
Um coração que compromete seu usuário fazendo com que ele exponha o mais íntimo segredo... Eu te amo.
Vende-se esse coração derrotado. (NASCIMENTO, 2016).

Depois da publicação deste texto no mural da sala virtual, espontaneamente uma aluna publicou outro poema. Não estava relacionado com o tema, nem com as atividades solicitadas anteriormente, mas era a simples expressão de um membro do grupo que pretendeu expor seus sentimentos e compartilhar com os demais. Todos os membros do grupo visualizaram, leram o poema. Mesmo não sendo o foco do trabalho naquele momento, uma vez que estudávamos textos do gênero anúncio publicitário. Pela manifestação espontânea da aluna, ao publicar seu poema no mural, voluntariamente, é possível se inferir que a rede social *Facebook* possibilitou que ela fizesse seu texto circular instantaneamente entre quase todos os membros da sala virtual (19 visualizações, conforme se percebe na Figura 17).

No entanto, caso a aprendiz tivesse produzido o texto no caderno, no máximo, o professor, um ou outro colega o teriam lido. Nisto, fica claro a potencialidade das mídias sociais, no sentido de dar voz, autonomia e poder às pessoas, na sua capacidade de produzir seus próprios objetos culturais e fazê-lo circular de forma ampla e rápida, sem barreiras ou impedimentos.

Figura 17 - Poesia espontânea, publicada por uma aluna



Fonte: Arquivo do autor.

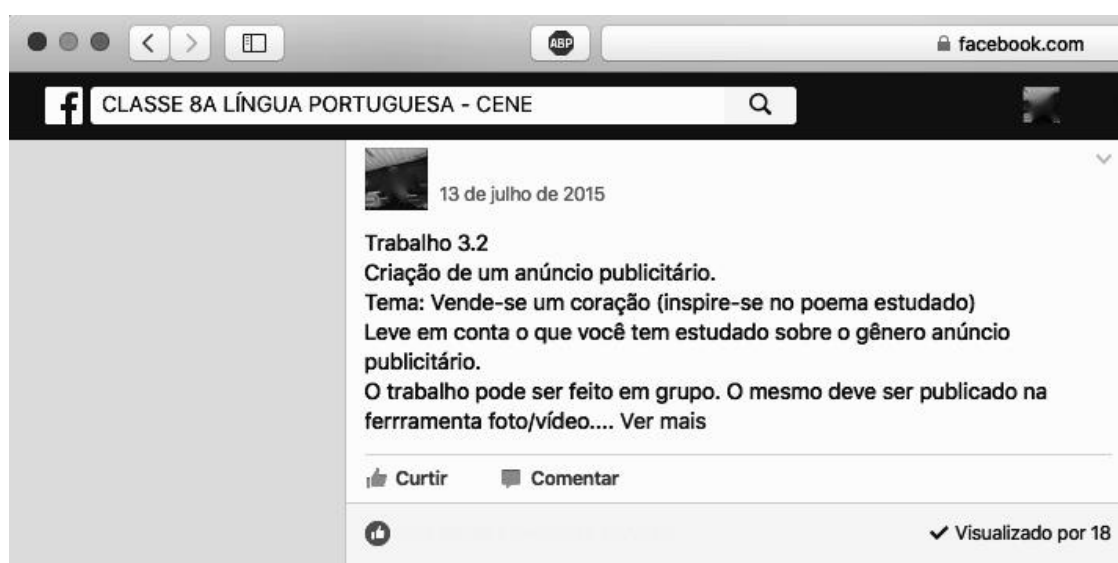
A atividade seguinte foi realizada em grupo, de livre escolha, sem estipular quantia de alunos. Ela consistia na produção de um anúncio publicitário sob o tema “Vende-se um coração”. Os alunos deveriam se inspirar no poema já trabalhado na atividade anterior. Conforme mostra a Figura 18, houve 18 visualizações, num total de 22 participantes; no entanto, poucos alunos se arriscaram em fazer esta atividade, já estavam de férias, faziam precariamente as atividades para compensar as aulas que perderam na greve de professores que durou cerca de três meses, em 2015. A greve iniciou-se no dia 13 de março e terminou no dia 11 de junho. Muitos alunos continuaram sem vir à escola, após o retorno das aulas.

Diante deste fato, o trabalho na sala de aula ficou bastante prejudicado porque durante a execução do projeto algumas intervenções deveriam ser feitas, como ensinar a localizar uma imagem no *Google*, tratá-la no *PowerPoint* ou outra aplicação, inserir formas, conteúdos de texto, colorir e publicar pelas ferramentas de interação do *Facebook*. Foi aí que eu descobri que 100% dos alunos responderam de forma

incorreta que tinham alto nível de letramento digital, afirmaram saber localizar imagens no Google, selecionar, copiar, colar, recortar, sabiam usar o *PowerPoint*, processador de textos *Word*, editar filmes, entre outras questões, conforme se observa na Figura 3, no questionário sobre letramento digital já analisado no início deste estudo.

As aulas estavam acontecendo 100% virtuais. As dúvidas que estavam ocorrendo não eram possíveis de serem sanadas virtualmente, porque demandavam um letramento digital mais personalizado, de forma presencial e mais intensiva.

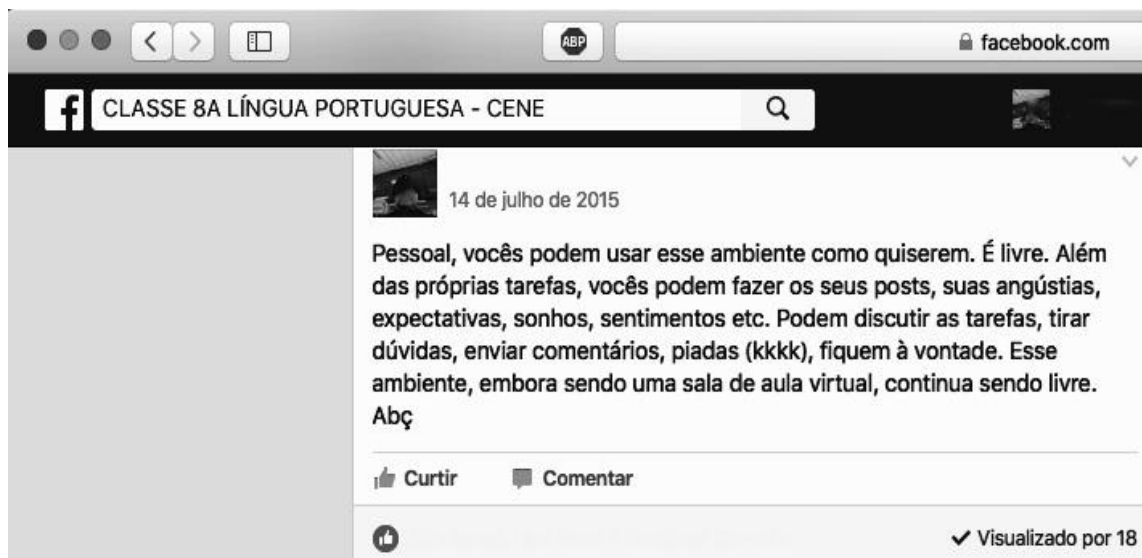
Figura 18 - Atividade “Criação de um anúncio publicitário”



Fonte: Arquivo do autor.

Tendo em vista as inúmeras dificuldades pelas quais os alunos estavam passando, decidi motivá-los, deixá-los mais livres para criar, exercerem suas capacidades, mobilizarem seus conhecimentos para realizarem suas atividades, como expressa a Figura 19. O “post” foi visualizado por 18 pessoas.

Figura 19 - Motivação



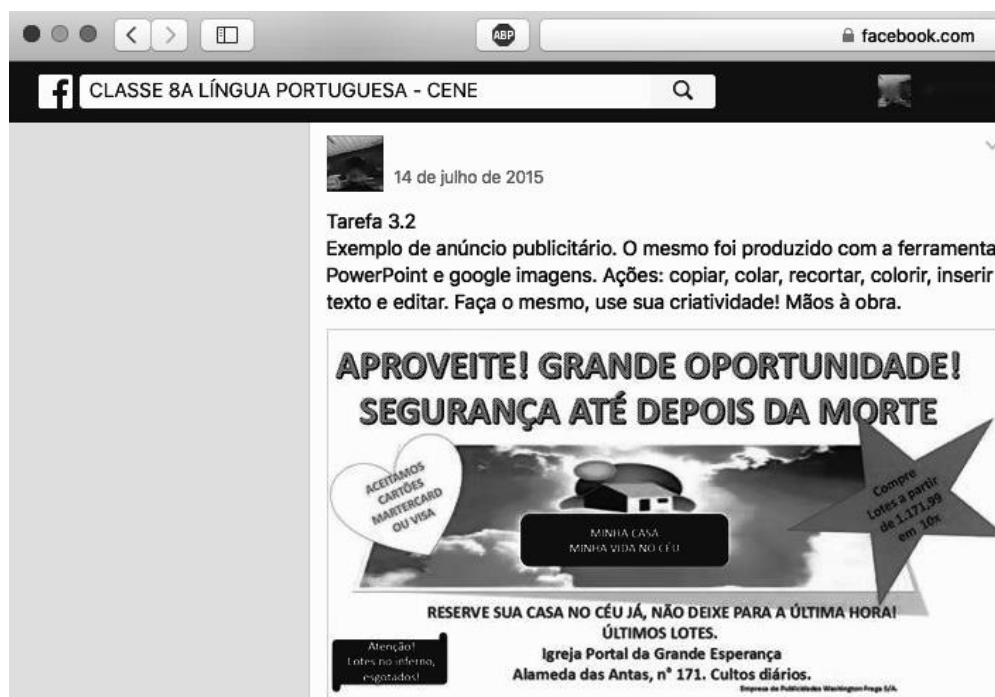
Fonte: Arquivo do autor.

Em seguida, criei um anúncio com outro tema para servir de exemplo e publiquei no mural do *Facebook* (Figura 20). Tive o cuidado de apontar as ferramentas com as quais trabalhei para que os alunos pudessem também usá-las. Nesse trabalho, aproveitei um discurso religioso que vem ganhando corpo nas redes sociais de que alguns líderes religiosos estão ficando ricos com a ignorância dos fiéis.

Na verdade, minha tentativa foi de colocar um pouco de humor no tom sério, burocrático e desanimador para onde a aula estava sendo levada naquela situação: com alunos de férias e professores retornando de um período longo de greve.

O anúncio publicitário (Figura 20) versou sobre a venda de terrenos no céu.

Figura 20 - Exemplo de anúncio publicitário



Fonte: Arquivo do autor.

Numa conversa informal, no final dos trabalhos, na sala de aula, fui mostrando para os alunos como construí o anúncio. Eles perceberam que poderiam ter ido além em suas criações. Antes de realizar os trabalhos, selecionei as ferramentas com as quais eu deveria construir o anúncio: mecanismo de busca *Google* e *PowerPoint*. Depois, decidi sobre os elementos visuais que poderiam ser usados: foto de uma casa ou terreno, coração, estrela, nuvem e *banner*. O coração resgataria a ideia de amor, saudade, a estrela e nuvens nos remeteriam a locais celestiais, o banner serviu como suporte para os textos verbais.

Com a parte visual já projetada, iniciei a produção da linguagem verbal escrita: formas de pagamento, frases de efeito, ofertas, informações sobre o anunciante. Em todo o texto imagético e verbal fui dialogando com os textos que já existem à disposição na Internet ou que fazem parte do cotidiano do nosso público-alvo. A imagem da casa foi retirada de um anúncio publicitário do programa habitacional do Governo Federal “Minha casa, minha vida” (encontrada no *Google* imagens). A mesma foi tratada no próprio slide do *PowerPoint*. Depois de a casa ser posicionada no centro do anúncio, entre as nuvens, foi agregado a ela um *banner* com os dizeres “Minha casa minha vida no céu”. Esta frase dialoga com o nome do próprio programa habitacional da União conhecido por todos, só que desta vez a casa se localizava no céu.

Outro detalhe interessante do anúncio é a insistência com o nº 171, número que remete a um artigo do Código Penal: estelionato. Segundo o Código Penal Brasileiro (MASSON, 2014, p. 769), o estelionato se configura no ato de “obter, para si ou para outrem vantagem ilícita, em prejuízo alheio, induzindo ou mantendo alguém em erro, mediante artifício, ardil, ou qualquer outro meio fraudulento”. Partindo desta informação, pode-se dizer que a reincidência do 171 foi providencial para reforçar a ideia do embuste que certos líderes religiosos têm patrocinado contra a fé de seus seguidores, aplicando-lhes golpes financeiros, conforme tem sido divulgado pelas grandes mídias do país.

Acresce-se a isto a ironia usada no nome da igreja “Portal da Grande Esperança”, esperança esta que tem se tornado a última fronteira de quem só tem a fé a seu favor. O endereço situado justamente na Alameda das “Antas”, uma menção ao animal que culturalmente é associado a uma pessoa estúpida, que é facilmente enganada. Outro detalhe, o escracho proposital do comércio aberto na igreja é demonstrado pela aceitação de dois tipos de cartão e a facilidade do pagamento em até dez prestações. No *banner* imediatamente ao fundo, mais à esquerda, a frase “Atenção! Lotes no inferno esgotados” sugere uma possível leitura que há muita gente ruim no mundo, e os que já faleceram foram para o inferno, superlotando-o. Por esta razão, estas pessoas não teriam condições de comprar um terreno, mesmo que fosse para o local de penitências. A Figura 21, a seguir, mostra um meme que circulou nos *feeds* do *Facebook*, criticando o perfil materialista de alguns líderes religiosos do Brasil.

Figura 21 - Meme retirado do Facebook



Fonte: PASTORES... (2016).

Como se percebe, todos estes detalhes na criação do meu anúncio, como exemplo, corroboraram a ideia de certas igrejas serem embusteiras, nas quais não se deve confiar. Assim, de forma irônica e com bastante humor, o anúncio agradou muito aos alunos que iam desvendando as chaves do sentido em cada leitura que faziam na sala de aula, ao mesmo tempo comparando com os discursos críticos que eles liam nas próprias redes sociais.

O exemplo do anúncio publicitário demonstrou novamente a mobilização de duas linguagens: linguagem imagética e linguagem verbal escrita, caracterizando-se um texto multissemiótico, nas palavras de Barton e Lee (2015), “multimodal”. Segundo os autores, a multimodalidade dos textos inclui várias linguagens – falada, escrita, gestual, acústica, imagética etc.

Com vistas a mediar mais subsídios para os alunos realizarem a atividade proposta de produzir um anúncio publicitário, postei outro vídeo (ANAVIEGLOU· 2010) de produção anônima, retirado do “Youtube”, com duração de 1 minuto e 28 segundos. O vídeo trazia uma coletânea de propagandas engraçadas sob o título “Propagandas Engraçadas / Grandes Marcas”, conforme se verifica na Figura 22.

Figura 22 - Motivação para o aluno e postagem do vídeo



Fonte: Anavieglou (2010).

Por intermédio do humor associado aos estereótipos produzidos pelos bordões dos anúncios publicitários, das imagens preconceituosas incrustadas na cultura brasileira, os anúncios vão construindo um diálogo entre o enunciador e o enunciatário, produzindo não só o riso, mas também muitas reflexões sobre a maneira como pensamos nossa cultura, nosso modo de consumir, nossos preconceitos e visões estereotipadas da grande massa popular brasileira, geralmente excluída do acesso aos bens de serviços e materiais que produzem.

No que se segue, na Figura 23 – *Slide* do “Preto Brás” –, o anúncio dialoga com a peça publicitária da grande produtora e comercializadora de combustíveis do Brasil, a Petrobras. No respectivo anúncio, o autor, não identificado, faz uma brincadeira com a palavra Petrobras, desloca o tepe⁴ da sílaba “tro” para a sílaba “pe”, produzindo um

⁴ Tepe: termo da fonética articulatória, quando a lâmina da língua mantém com os alvéolos um contato de uma só batida: cara [ˈkaˈa], brava [ˈbˈava], no caso apresentado “pe” transforma-se em “pre” [pˈre].

processo fonológico conhecido como reestruturação silábica por permuta, conforme define Seara (2015), em seu livro *Para conhecer Fonética e Fonologia do português brasileiro*. O deslocamento do “e” para a sílaba inicial deu origem a outra palavra (Preto), que dentro do contexto remete à cor do petróleo que é preta, e a referência à etnia negra cuja cútis geralmente se apresenta nesta coloração.

Figura 23 - Slide do anúncio da “Petrobras”



Fonte: Anavieglou (2010).

Então, como se percebe, o objetivo do anunciante é apresentar o “garoto propaganda da Petrobras”, um rapaz negro cujo nome é Brás, alcunhado de Preto Brás. O estereótipo do rapaz negro, pobre, sem dentes, é associado ao nome da empresa “Petrobras”, sugerindo “preto” (cor do petróleo que produz), “pobre” (falida), “sem dentes” (malcuidada, mal administrada). Sob esta perspectiva, entre outras possibilidades de leitura, fica subjacente uma provável crítica à empresa que está à

beira da falência por causa do esbulho que vem sofrendo por parte de certos indivíduos da classe política e empresarial do país.

Vale lembrar que esta dissertação está mais voltada para as práticas de ensino de Língua Portuguesa, procurando conhecer um pouco mais sobre o nível de atenção dos alunos a textos multissemióticos veiculados em redes sociais e apresentar algumas estratégias de análises para potencializar a leitura destes.

Como aconteceu com outras atividades já comentadas, esta da figura 23 só se mostrou mais interessante quando foi trabalhada em sala de aula. O vídeo em questão foi apresentado no mural do *Facebook* e contou com 18 visualizações, mostrando um nível de atenção bom, se comparado com o corpo de análise que é composto por 22 alunos participantes da pesquisa.

Outro *slide* retirado da seleção de “Propagandas Engraçadas”, também de autor desconhecido foi o “Irritaú” (Figura 24). É uma crítica aos serviços prestados pelo Banco Itaú. Segundo a crítica, o referido Banco cobra taxas excessivas; e, por esta razão, acaba irritando muito os clientes. O humor foi marcado no início pela permuta da sonoridade aproximada da palavra “caixa” por “taxa” sugerindo o exagero nas cobranças de taxas. Mais à esquerda, situa-se o logotipo do banco que foi adulterado pela composição de duas palavras: verbo no infinitivo “irritar” + o substantivo próprio “Itaú”; criando, pelo processo de aglutinação, a nova palavra Irritaú.

Figura 24 - Mostra do anúncio “Irritaú”: *slide* 1.



Fonte: Anavieglou (2010).

Logo abaixo da logomarca pode-se observar o reforço da ideia de que o banco explora seus clientes de forma intensa. Para isto, o autor do texto usou o bordão do anúncio publicitário do próprio Banco “Feito para você”, acrescentando “para pagar taxas”.

Outro trabalho que chamou a atenção dos alunos e provocou riso de imediato foi o slide apresentado abaixo, na Figura 25.

Figura 25 - Slide “vídeos engraçados”



Fonte: Anavieglou (2010).

A criatividade empregada neste *slide* ficou por conta de um trabalho linguístico que provocou bastante humor. Como se percebe, na Figura 25, as logomarcas de empresas de serviços telefônicos sofreram uma adulteração morfosintática e semântica por um processo denominado “derivação imprópria”, conceito adotado pela gramática tradicional (CUNHA; CINTRA, 2007, p. 118-119), mas que, segundo os autores, pode ser melhor definido como conversão, como preferem os linguistas contemporâneos que reconhecem uma alteração semântica e não morfológica.

Na verdade, coaduno com as ideias dos autores e acrescento que pode ocorrer três processos, não necessariamente ao mesmo tempo, como exemplo: na frase formada no anúncio com os nomes das empresas houve conversão morfológica, alteração semântica e muitas vezes até sintática. Cabe notar que o adjetivo “Vivo” foi convertido em um nome substantivo próprio para formar o nome da empresa de

telefonica e depois voltou a ser um adjetivo, funcionando como núcleo de um predicativo do sujeito, constituindo um atributo do sujeito simples “Você”, referente de “Tim”.

O trabalho do autor do anúncio em análise consistiu no seguinte: selecionou as logomarcas de empresas de telefonia (Oi, Tim, Vivo e Claro) que são nomes substantivos próprios e habilmente construiu a seguinte frase: “*Oi, Tim! Você ainda está Vivo? Claro!*”

Como se percebe, houve uma conversão imediata dos substantivos próprios para outras classes de palavras: “Oi”, substantivo próprio foi convertido em interjeição; “Tim”, substantivo próprio, nome da empresa telefônica, continuou como substantivo próprio, mas semanticamente foi associado ao nome de um famoso cantor já falecido; “Vivo”, substantivo próprio, nome de outra empresa telefônica, foi convertido em adjetivo e “Claro”, nome substantivo próprio, convertido em advérbio de afirmação.

Toda esta mudança proporcionou um jogo de palavras capaz de despertar o humor e também sugerir uma crítica velada de que os serviços telefônicos no Brasil carecem de melhorias. A pergunta ao “Tim” (Tim Maia, cantor já falecido) se ele ainda estaria “vivo” e ele respondeu “claro”, leva-nos a uma indagação: Qual a pergunta que se faz a alguém que se suspeita que esteja morto? “Você está vivo?” A resposta do “Tim”, cantor sabidamente já falecido, afirmando que está vivo cria uma contradição, sugerindo a impossibilidade de a empresa “Tim” ser séria. Isto são suposições que podem se confirmar ou não, dependendo das experiências que o interlocutor já teve ao lidar com estas empresas de telecomunicação e suas expectativas com relação aos serviços prestados pelas mesmas.

Ao que se segue, observa-se mais um slide (Figura 26) que chamou bastante atenção, contou também com 18 visualizações.

Figura 26 - Slide do anúncio “Tanq”



Fonte: Anavieglou (2010).

Neste *slide*, apesar das 18 (dezoito) visualizações, em comparação com o índice bem próximo da totalidade de participantes que é de 22 (vinte e dois), houve 3 (três) “curtidas”. Quando o vídeo foi trabalhado na sala de aula, numa conversa informal muitos participantes afirmaram que não tinham entendido a piada.

O texto, como se percebe na Figura 26, é multissemiótico, multimodal (ROJO; MOURA, 2012; BARTON; LEE 2015), construído por um conjunto de linguagens. Sob esta perspectiva, nota-se que a linguagem verbal escrita permeia todo o texto, criando efeitos visuais com vários tipos de letras, com tamanhos e cores diferenciadas. A diagramação do texto escrito também provoca a atenção do leitor, há dois parágrafos, cada um construído com uma frase interrogativa, apontando um problema e, logo abaixo, vem a resposta para a solução do dilema.

Típica de anúncio, a referida frase vem destacada, escrita com letras maiores, de tipos diferentes e coloridas, é introduzida por um verbo no modo imperativo, caracterizando a injunção.

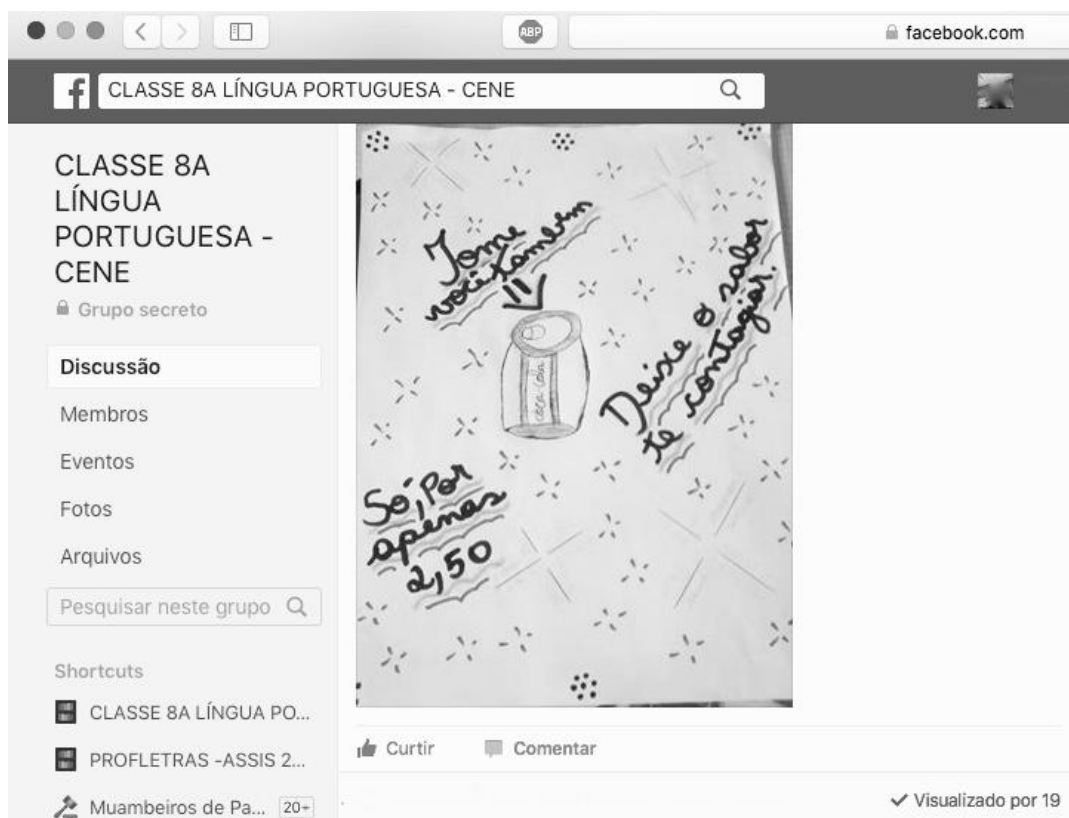
Ao lado dos parágrafos no texto do vídeo em discussão, vem um reforço de sentido corroborado pela linguagem visual, que apresenta a imagem do produto anunciado como a “solução” do problema, “refresco TANQ”. O que provoca a situação de humor é a adulteração da logomarca do produto “TANG” – pronúncia da variante popular [‘taŋ.gɪ] – que é a marca comercial de um famoso refresco de frutas, para a palavra “TANQ”, pronunciada [‘taŋ.kɪ], sugerindo “tanque”.

Segundo a ótica de uma sociedade machista como a nossa, cuja divisão do trabalho é ainda marcada pela classe social do indivíduo, sua etnia ou seu gênero, o autor anônimo afirma seu preconceito socialmente construído de que o “tanque” é o lazer da mulher, ou seja: toda mulher deve fazer o serviço doméstico. E ele ainda provoca mais as mulheres quando semantiza a palavra “refresco”, sugerindo “descanso”, criando a contradição que cinicamente tenta justificar a exploração imposta a certos segmentos sociais discriminados, como se trabalho e lazer fossem a mesma coisa, um refresco. Então, em que medida uma mulher pode descansar trabalhando?

Estas reflexões, apesar de complexas para os alunos que ainda frequentam o 8º ano do Ensino Fundamental, penso que são necessárias para se entender como são construídos os discursos nos anúncios publicitários, seu trabalho linguístico, sua organização visual e seus objetivos para influenciar o interlocutor. Por conta disto, o entendimento desses aspectos pode potencializar a leitura e desenvolver a visão crítica do educando com relação às várias questões que são postas pela sociedade e não são discutidas, tais como: O trabalho doméstico somente pode ser realizado pela mulher? Qual é o papel da mulher na família e no mundo do trabalho?

A seguir, as Figuras 27, 28 e 29 exibem três trabalhos (em grupo) que foram selecionados da prática de criação de anúncio publicitário, cujo comando já foi comentado na Figura 18.

Figura 27 - Atividade 1



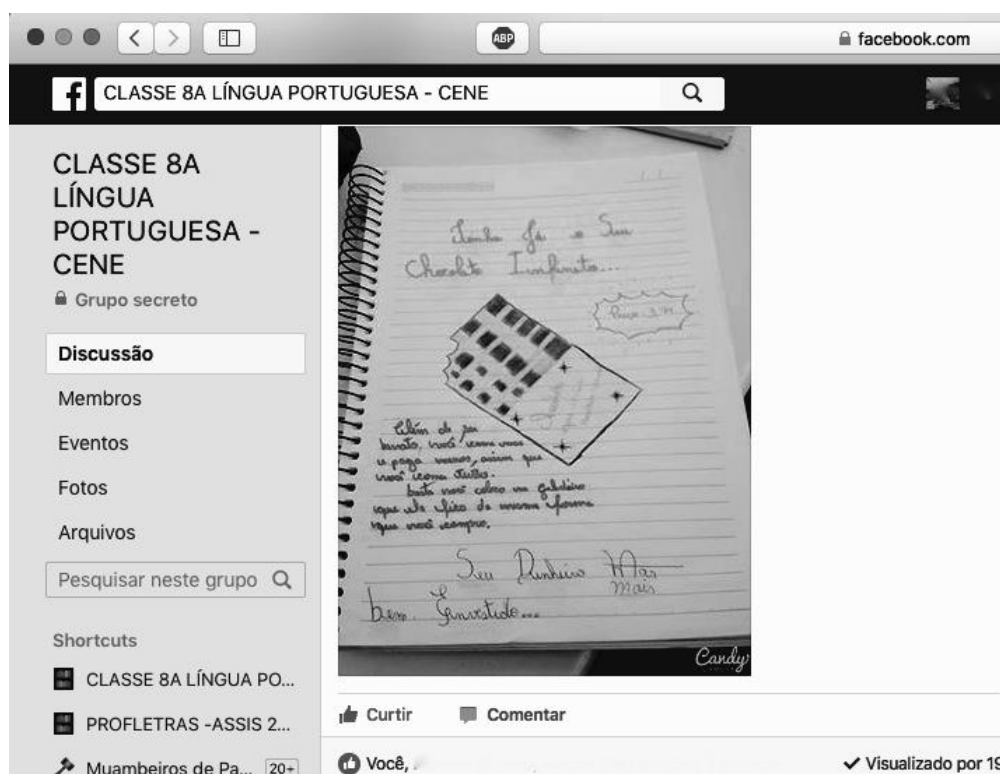
Fonte: Arquivo do autor.

Esta atividade foi realizada em grupo, visualizada por 19 participantes. O anúncio publicitário foi desenvolvido numa folha de caderno, ornamentada com adereços imitando pequenas flores como pano de fundo. Ao centro, encontra-se o que parece ser uma lata de refrigerante “Coca-cola”. Ao redor da lata, estão os dizeres compostos por duas frases injuntivas, introduzidas por dois verbos no modo imperativo. As frases são conhecidas, fazem parte dos bordões dos comerciais da Coca-cola. Mais abaixo, à esquerda, há uma frase curta referencial, exibindo o preço do produto.

O gênero de texto anúncio publicitário, apesar da semiose apresentada pelo entrecruzamento da linguagem escrita com a visual, deixa transparecer que foi produzido sem auxílio das tecnologias da informática, embora publicado no mural do *Facebook*, numa rede social. Nem usaram a criatividade em fazer um *selfie* com uma lata de Coca-cola e escrever umas frases de efeito, com o objetivo de convencer o enunciatário a comprar o produto.

A seguir, como demonstra a Figura 28, propõe-se a atividade 2.

Figura 28 - Atividade 2



Fonte: Arquivo do autor.

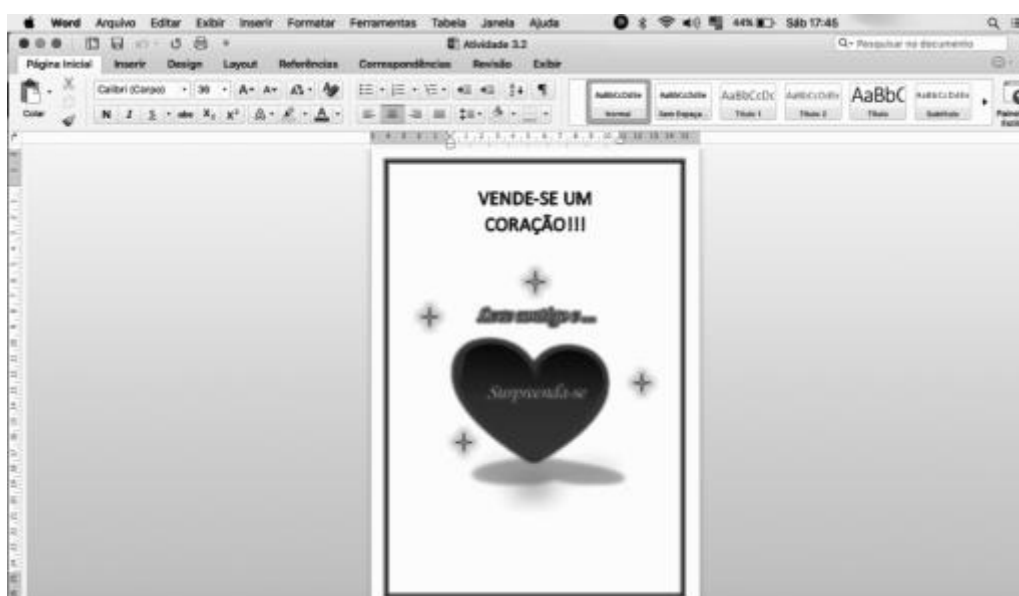
Este trabalho – Figura 28 – foi visualizado por 19 participantes, o aluno simplesmente realizou a atividade no caderno, fotografou-a e postou no mural da sala virtual do *Facebook*. Novamente, verificou-se a necessidade de letramento digital, sobretudo no domínio de ferramentas como processadores de textos, de imagens, colar, copiar, buscar imagens na máquina de busca do *Google*, inserir, tratar imagens e mudar as características das fontes.

Apesar de o aluno ter desenvolvido o anúncio publicitário no caderno, a tarefa foi concluída com pouca qualidade, sobretudo na apresentação, o leitor terá dificuldade em ler o anúncio. Se este fosse um cartaz, pouco ou quase nada chamaria a atenção. O primeiro problema que o participante deve ter enfrentado foi qual suporte escolher, o comando da atividade (Figura 18) que eu tinha postado anteriormente não esclareceu ao aluno o suporte no qual ele deveria publicar seu trabalho, sua circulação social, também não foi definido o objetivo nem o público-alvo. Tudo o que o aluno tinha era simplesmente o tema e o gênero do texto. Somente com estes dados, a tarefa fica impossível de ser realizada. Por esta razão, é fundamental que nós, professores de língua, quando propusermos um trabalho que exija um ato comunicativo,

independente de seu gênero, façamo-lo de forma que seja autêntico, com os papéis dos interlocutores definidos, com objetivos determinados, contextos, e condições de produção e circulação do texto.

Outro trabalho também apresentou os mesmos problemas, por isso preferi não comentá-lo. Ao que se segue, na Figura 29, destaco uma atividade na qual o participante da pesquisa aproveitou os conhecimentos que já havia adquirido nas aulas presenciais no início do bimestre.

Figura 29 - Segunda atividade: criação de anúncio publicitário



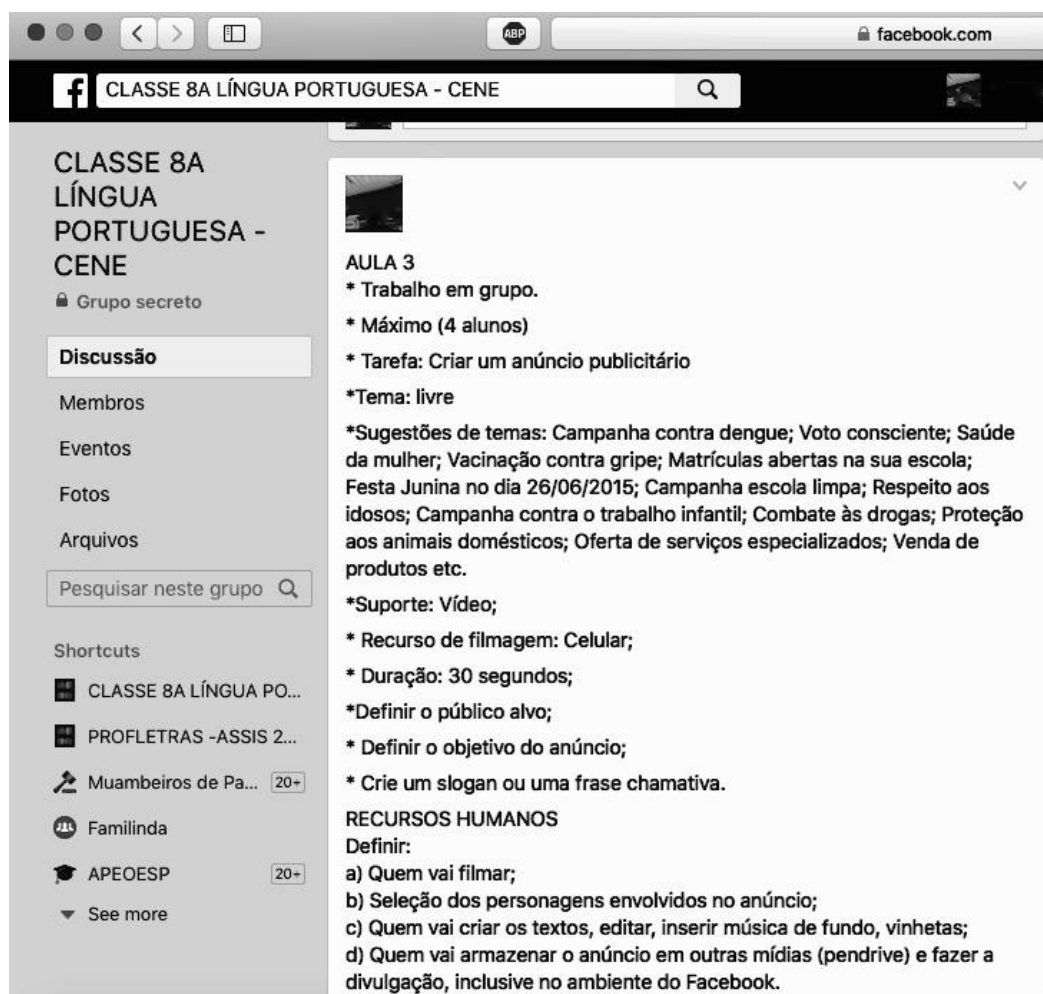
Fonte: Arquivo do autor.

Como se percebe, o aluno utilizou-se de várias tecnologias da informática, produziu o texto no processador de palavras *Word*, da empresa *Microsoft*, utilizou corretamente as ferramentas digitais, mostrando um excelente letramento digital. Produziu um texto multissemiótico (ROJO; MOURA, 2012), atendeu ao tema e ao gênero anúncio publicitário, apresentou frases injuntivas introduzidas pelos verbos “levar” e “surpreender-se”, no modo imperativo.

Quanto aos aspectos visuais, a imagem do produto anunciado situa-se ao centro, revelando o foco no objeto à venda. Ao redor, encontram-se os adornos do pano de fundo. As frases estão destacadas com letras de diferentes tipos e tamanhos, sendo o último dizer mais destacado, posicionado ao centro do coração, instigando a curiosidade do enunciatário para conhecer o que está dentro do coração do enunciador.

Em seguida, propus outra atividade, um desafio para os participantes. Percebi que ao definir um único tema “Vende-se um coração”, a criatividade dos alunos foi inibida, mesmo com o apoio do texto sob o mesmo tema que eles já haviam estudado. Desta vez, o tema era livre, tendo como suporte um vídeo como se observa no comando da atividade (Figura 30).

Figura 30 - Comando da atividade com vídeo



Fonte: Arquivo do autor.

Tendo em vista a importância da reflexão na prática, desta vez planejei melhor a atividade, deixei o tema livre, defini o suporte para determinar a circulação social do texto, estabeleci prazos, metas, pessoal envolvido, tarefas, slogan, definição de público-alvo, entre outras determinações como se pode constatar no comando da atividade, demonstrado na Figura 30.

Contudo, neste desafio, só houve a apresentação de um único grupo. Novamente, a ausência do professor presencialmente foi sentida, os alunos tinham

muitas dúvidas, o letramento digital deles era muito limitado, não sabiam editar os filmes, outros não conseguiram fazer o *upload* por causa da baixa velocidade da Internet, da insuficiência de “créditos”, da limitação tecnológica dos celulares e dos computadores em casa. A Figura 31 oferece uma ideia de como foi postada a atividade no mural do *Facebook*.

Figura 31 - Atividade anúncio publicitário com vídeo



Fonte: Arquivo do autor.

O vídeo em análise teve duração de 32 (trinta e dois) segundos. Apresentou-se de forma multimodal, segundo a definição de Barton e Lee (2015), entrecruzou várias linguagens como a linguagem do cinema, da música, a linguagem verbal escrita e visual. Com o tema, “Proteção aos animais domésticos”, o anúncio publicitário foi aberto pelo aviso “Os animais amam imediatamente e são gratos eternamente”.

O trabalho linguístico nesta frase ficou circunscrito à rima, ao ritmo e à musicalidade identificados nas palavras “imediatamente e eternamente”. Em seguida, o vídeo mostra três adolescentes segurando, cada uma, um animal de pelúcia. Elas

os agitam ao ritmo de uma música de fundo, fazendo movimentos para a direita e para a esquerda. Enquanto a música toca, as jovens sugerem aos seus interlocutores: “Maltratar os animais é cruel e covarde”, além de ser um crime. Denuncie, ligue para a Polícia Militar (190) ou procure a Promotoria de Justiça de Defesa do Meio Ambiente de sua cidade. Cuide do seu pet! Não o abandone! Denuncie as pessoas que maltratam os animais domésticos”.

A sequência de verbos no imperativo como “Denuncie”, “ligue”, “procure”, “cuide”, não o “abandone”, marca a injunção presente em toda o enunciado. Apesar dos ruídos externos, da iluminação que poderia ser melhor, o anúncio se concretizou, levou a mensagem aos espectadores.

Além do mais, serviu para despertar a consciência crítica dos adolescentes sobre a preocupação em respeitar os animais e assumir uma postura de protagonismo na responsabilidade para com eles, sobretudo no que diz respeito aos animais domésticos.

Esta tentativa de trazer a linguagem do cinema para a produção textual dos alunos na sala de aula, mesmo que virtual, foi profícua. Embora difícil de ser concretizada pelas condições adversas que encontramos nas escolas públicas do país, mostra-se como uma boa opção para as práticas de letramento multissemiótico nas aulas de ensino de língua.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

De modo geral, houve uma participação significativa dos alunos, sobretudo no início da pesquisa; porém, no entremeio ocorreu uma greve de professores que praticamente durou quase todo período de sua implementação, estendendo seu término para além das férias de julho de 2015. Em consequência disto, muitos frequentaram as aulas apenas virtualmente, pela rede social *Facebook*, causando uma redução expressiva dos participantes nas atividades. Isto, apesar de ser um problema, também enriqueceu a análise, trazendo mais informações para subsidiar futuros trabalhos que se pautarem exclusivamente pelas redes sociais, sem a interação presencial do orientador ou do tutor.

As dificuldades maiores que os alunos geralmente enfrentaram estão relacionadas ao letramento digital. Embora, muitos alunos respondessem ao questionário que já dominavam a maioria das habilidades para realizar os processos de criação e edição das mídias, a experiência na prática mostrou que o questionário inicial sobre o letramento digital não foi devidamente respondido, tendo em vista que se tornaram visíveis as dificuldades dos alunos em usar ferramentas como apresentadores, processadores de textos ou editores de imagens. Houve uma carência por parte dos alunos no que diz respeito a habilidades de localizar, selecionar, copiar, colar, tratar a imagem e postá-la nos ambientes virtuais.

Outro problema detectado foi a dificuldade de acesso à Internet por parte dos alunos, uma vez que estavam em casa, por causa da greve e das férias que sucederam a greve. Mais uma vez, não responderam de forma correta ao questionário, pois verificou-se que muitos não tinham acesso à Internet de alta velocidade, o que os impediu de ter acesso pleno aos vídeos e às tarefas que muitas vezes demandavam pesquisas, tratamento com imagens e *upload* de grandes arquivos.

Como acréscimo, outra dificuldade observada, amplamente já discutida, incidiu nas dúvidas que os alunos tiveram durante as postagens das atividades. Muitos se calaram por receio da exposição em público, embora houvesse a ferramenta *Messenger* do *Facebook*, por meio da qual os participantes poderiam conversar separadamente com o tutor. Também, aqueles que tiveram a condição de perguntar, não foram prontamente atendidos, diante da impossibilidade de frequentar a escola que estava praticamente fechada, em virtude da greve e do período de férias. Muitas

das dúvidas exigiam atividades presenciais, o professor teria que levar os alunos à sala de multimeios e realizar juntamente com eles algumas tarefas, sobretudo os trabalhos que demandavam letramento digital.

Assim, ficou patente que o uso do computador ainda é essencial para a realização destas atividades porque está ao alcance de todos na escola e é mais bem aparelhado em termos de aplicações já conhecidas. É preferível o computador a certos *smartphones* limitados, que os alunos costumam usar, os quais muitas vezes não apresentam sequer um simples editor de imagens; e, geralmente quando estão disponíveis, o aluno não tem o letramento digital suficiente para manuseá-los.

Apesar dos impedimentos já delineados nesta pesquisa, dentro de uma análise mais ampla – as aulas virtuais no *Facebook*, com base no trabalho com textos multissemióticos mostraram-se mais interessantes tanto para o aluno quanto para o professor. Para o professor, as atividades podem tornar a aula mais viva e significativa, possibilitando ao aluno criar, recriar e refletir sobre sua participação desde o momento em que começam as atividades. Além do mais, ele tem a seu dispor, na tela, de forma imediata, uma espécie de mapa pronto do seu trabalho já realizado e do que terá que realizar em termos de aprendizagem.

Uma crítica a este trabalho é que ele poderia ter sido feito de forma mais livre, sem se ater unicamente à escolha de textos organizados por uma única sequência tipológica, no caso a injuntiva, ao selecionar apenas os textos dos gêneros anúncios publicitários. Por ser a Internet um território livre, sem fronteiras, seria uma experiência mais profícua, caso eu optasse por uma seleção mais ampla de outros gêneros textuais que apresentassem a tipologia injuntiva.

Sob este aspecto, como já assinalei neste estudo, o plano curricular para o ensino de Língua Portuguesa para o oitavo ano dos Anos Finais do Ensino Fundamental da Escola Pública do Estado de São Paulo recomenda o estudo do gênero textual “anúncio publicitário”. Penso, ainda, que o professor deve realmente trabalhar o plano curricular dentro da sala de aula de forma presencial, por uma questão de ética profissional e de princípios que vigoram na escola, os quais concordamos na nossa contratação como docentes; mas, virtualmente, de forma complementar, diferente deste estudo, permitir que outros gêneros de textos façam parte do etos de trabalho do professor e dos aprendizes, exatamente como se faz na vida real, dentro das necessidades comunicativas de cada interlocutor.

Deste modo, por intermédio da leitura e da produção de textos multimodais ou multissemióticos veiculados e postados no *Facebook* é possibilitado ao aprendiz interações que só são possíveis na vida real, como ver um texto escrito e falado, enriquecido com imagens em movimento e música. E estas interações geralmente estão associadas às questões multiculturais que permeiam o *Facebook*, propiciando um multiletramento aos alunos, tornando-os cidadãos críticos, produtores e consumidores de objetos culturais.

Para se pensar, de qualquer forma, mesmo brincando, desfrutando de um simples lazer, “curtindo”, postando fotos, respondendo apelos, elogios, “batendo papo”, criticando, expondo sentimentos, expondo sua vida íntima (não se recomenda), seus gostos, seus passeios, suas expectativas, suas aventuras na vida, o interlocutor está exercendo plenamente suas práticas sociais que demandam a língua escrita, a língua falada e outras linguagens que o tornam cada vez mais competente em várias situações comunicativas. O que o professor precisa é reconhecer este novo potencial das redes sociais *online*, as quais podemos explorar como aliadas valiosas no ensino de línguas.

Portanto, mesmo quando os alunos fazem um pedido de explicação, via *Facebook*, já estão exercendo uma prática social de escrita, e mais importante, esta prática é contextualizada, tem um objetivo claro, um enunciatário que é o professor, um código que deve ser legível, um suporte e os condicionantes sócio-históricos e culturais de produção do discurso para a possibilidade das trocas de informação que deve ser dialógica, negociada, intersubjetiva.

Retomando aqui a pergunta da pesquisa: Em que medida é possível – no *Facebook* – realizar um trabalho complementar com textos multissemióticos pré-selecionados, a fim de potencializar as práticas de leitura e produção textual no 8º ano dos Anos Finais do Ensino Fundamental, pude concluir a hipótese inicial de que é sim possível, como está argumentado nas atividades já discutidas.

Portanto, a presente pesquisa não tem a pretensão de esgotar a questão apresentada nem dar uma receita pronta e definitiva para uma abordagem desta natureza. Antes, minha intenção é levantar uma reflexão do uso de tecnologias da comunicação no ensino de Língua Portuguesa e levar outros docentes a promover o uso de mídias digitais, a exemplo do *Facebook* e *Youtube*, como importantes aliadas na construção dos saberes dos alunos e aprimoramento das competências e habilidades comunicativas. Almejo, também, que este trabalho sirva de ponto de partida para novas pesquisas que possam aperfeiçoar a Educação, abrir novos horizontes, com vistas a explorar caminhos mais eficientes no ensino de línguas.

REFERÊNCIAS

- ADAMI, Anna. Memes. **InfoEscola**. Disponível em: <<http://www.infoescola.com/Comunicação/memes/>>. Acesso em: 20 jul. 2016.
- ANAVIEGLOU. Propagandas Engraçadas / Grandes Marcas. **YouTube^{BR}**, 24 set. 2010. Disponível em: <<https://youtu.be/lwUsMHJGgvk>>. Acesso em: 20 ago. 2016.
- BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2011.
- BAKHTIN, Mikhail; VOLOCHINOV, Valentin Nikolaevich. **Marxismo e filosofia da linguagem (1929)**. Tradução de Michel Lahud; Yara Frateschi Vieira. 2. ed. São Paulo: Hucitec, 1981.
- BARTON, David; LEE, Carmen. **Linguagem online: textos e práticas digitais**. Tradução de Milton Camargo Mota. São Paulo: Parábola, 2015. p. 47.
- BRAIT, Beth (Org.). **Bakhtin, dialogismo e construção do sentido**. 3. ed. Campinas: UNICAMP, 2001.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa. Ensino Fundamental**. Brasília, DF: MEC, 1997. v. 2.
- _____. Ministério da Saúde. **Plataforma Brasil**. Disponível em: <<http://aplicacao.saude.gov.br/plataformabrasil/login.jsf>>. Acesso em: 11 maio 2016.
- BRITO, Francisca Francione Vieira de; SAMPAIO, Maria Lúcia Pessoa. Gênero digital: a multimodalidade ressignificando o ler/escrever. **Signo**, Santa Cruz do Sul, v. 38, n. 64, p. 293-309, jan./jun. 2013. Disponível em: <<https://online.unisc.br/seer/index.php/signo/article/viewFile/3456/2570>>. Acesso em: 10 jul. 2015.
- CASTELLS, Manuel. **A sociedade em Rede**. São Paulo: Paz & Terra, 2002. v. 1.
- CUNHA, Celso; CINTRA, Lindley. **Nova gramática do português contemporâneo**. 4. ed. Rio de Janeiro: Lexicon, 2007.
- FACEBOOK supera estimativa de receita de analistas; usuários já são 1,4 bi. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 28 jan. 2015. Disponível em: <<http://www1.folha.uol.com.br/tec/2015/01/1581963-facebook-supera-estimativa-de-receita-de-analistas-usuarios-ja-sao-14-bi.shtml>>. Acesso em: 27 out. 2015.
- GOMES, Luiz Fernando. Redes sociais e escola: o que temos de aprender. In: ARAÚJO, Júlio; LEFFA, Vilson (Org.). **Redes sociais e ensino de línguas: o que temos de aprender?** São Paulo: Parábola, 2016. p. 81-92.

HARDWELL (feat. Chris Jones). Young Again. Tradução de YouTubet Sexto Sentido MF. **YouTube^{BR}**, 18 nov. 2014. Disponível em: <<https://youtu.be/Ulzo5a2VZFs>>. Acesso em: 12 jul. 2015.

KLEIMAN, Ângela B. Letramento na contemporaneidade. **Bakhtiniana**, São Paulo, v. 9, n. 2, p. 72-91, ago./dez. 2014. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/bak/v9n2/a06v9n2.pdf>>. Acesso em: 15 jul. 2015.

KOMESU, Fabiani; TENANI, Luciani. **O internetês na escola**. São Paulo: Cortez, 2015.

KOZINETS, Robert V. Nethnography: doing ethnographic research online. Online Communities. Net. (2010). Disponível em: <<http://www.nyu.edu/classes/bkg/methods/netnography.pdf>>. Acesso em 22/07/2016

LOREMIPSUMSTUDIO. Anúncio da Bridgestone: Bridgestone Comercial Gracioso Baneado Protagonizado por un Perro. **YouTube^{BR}**, 16 ago. 2012. Disponível em: <<https://youtu.be/XNqxogKopJE>> Acesso em: 9 ago. 2016.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola, 2008.

MASSON, Cleber. **Código Penal Comentado**. 2. ed. rev., atual. e ampl. Rio de Janeiro: Forense; São Paulo: MÉTODO, 2014.

MORAN, José Manuel. Autonomia e colaboração em um mundo digital. **Revista Educatrix**, n. 7, p. 52-58, 2014. (Na Tela). Disponível em: <http://www.moderna.com.br/educatrix/home_ed7.html#>. Acesso em: 20 jul. 2015.

_____. Educação inovadora na Sociedade da Informação. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 23., 2000, Caxambu, MG. **Anais...** Caxambu, MG: ANPED, 2000. Disponível em: <<http://23reuniao.anped.org.br/textos/moran.PDF>>. Acesso em: 15 jul. 2016.

_____. Mudando a educação com metodologias ativas. In: SOUZA, Carlos Alberto de; MORALES, Ofélia Elisa Torres. **Convergências Midiáticas, Educação e Cidadania: aproximações jovens**. Ponta Grossa: UEPG/PROEX, 2015. p. 15-33. (Mídias Contemporâneas, 2). Disponível em: <<http://www.youblisher.com/p/1121724-Colecao-Midias-Contemporaneas-Convergencias-Midiaticas-Educacao-e-Cidadania-aproximacoes-jovens-Volume-II/>>. Acesso em: 6 out. 2016.

_____. Novos caminhos do ensino a distância. **Informe CEAD - Centro de Educação a Distância**. Rio de Janeiro, ano 1, n. 5, out.-dez. 1994. Disponível em: <<ftp://ftp.cefetes.br/Cursos/EnsinoMedio/InformaticaBasica/Helaine/PROEJA%20-%20EAD/PROEJA%20com%20refer%EAncias/Novos%20Caminhos%20no%20Ensino%20a%20Dist%E2ncia.doc>>. Acesso em: 6 out. 2016.

NASCIMENTO, Mariana. Vende-se um coração... Um coração... **PENSADOR**. Disponível em: <<http://pensador.uol.com.br/frase/NDQzODcx/>>. Acesso em: 20 ago. 2016.

NOGUEIRA, Eliete Jussara; GOMES, Luís Fernando; SOARES, Maria Lúcia de Amorim. Netnografia: Considerações Iniciais para pesquisas em Educação.

QUAESTIO, Sorocaba, SP, v. 13, n. 2, p. 185-202, nov. 2011. Disponível em: <<http://periodicos.uniso.br/ojs/index.php?journal=quaestio&page=article&op=view&path%5B%5D=696&path%5B%5D=720>>. Acesso em: 10 jun. 2016.

OSHIRO, Adriana. A origem e o melhor do Willy Wonka irônico. **youpix**, 20 jul. 2012. Disponível em: <<http://youpix.virgula.uol.com.br/memepedia/a-origem-e-o-melhor-do-willy-wonka-ironico/>>. Acesso em: 22 ago. 2016.

PASTORES ricos. Disponível em:

<<https://andradetalis.files.wordpress.com/2013/01/pastores.jpg>>. Acesso em: 7 out. 2016.

PORTAL BRASIL. Cerca de 48% dos brasileiros usam internet regularmente. 19 dez. 2014. Disponível em: <<http://www.brasil.gov.br/governo/2014/12/cerca-de-48-dos-brasileiros-usam-internet-regularmente>>. Acesso em: 22 ago. 2016.

PRENSKY, Marc. **Digital Natives, Digital Immigrants**, 2001. Disponível em: <<http://www.marcprensky.com/writing/Prensky%20-%20Digital%20Natives,%20Digital%20Immigrants%20-%20Part1.pdf>>. Acesso em: 15 jul. 2015.

ROJO, Roxane. Pedagogia dos Multiletramentos. In: ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo.(Org). **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola, 2012. p. 11-31.

ROJO, Roxane; BARBOSA, Jaqueline P. **Hipermodalidade, multiletramentos e gêneros discursivos**. São Paulo: Parábola, 2015.

ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo. **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola, 2012.

SÃO PAULO (Estado). Secretaria da Educação. **Currículo do Estado de São Paulo**: Linguagens, códigos e suas tecnologias. 2. ed. São Paulo: SE, 2011.

_____. Secretaria de Educação. **Proposta Curricular do Estado de São Paulo**: Língua Portuguesa. São Paulo: SEE, 2014. (Caderno do Aluno, 1).

SAUSSURE, Ferdinand de. **Curso de linguística geral**. 27. ed. São Paulo: Cultrix, 2006.

SEARA, Izabel Christine (Org.). **Para conhecer fonética e fonologia do português brasileiro**. São Paulo: Contexto, 2015.

SILVA, Maria do Rosário Gomes Lima da. Os estrangeirismos e a construção de identidades. In: _____. (Org.). **Estudos Linguísticos e Ensino de Línguas**. São Paulo: Arte e Ciência, 2006. p. 107-120.

SWALES, John. **Genre Analysys**: English in Academic and Research Settings. Cambridge: Cambridge University Press, 1990.

TOKARNIA, Mariana. Internet chega a 78% das escolas públicas urbanas e a 13% das rurais. **EBC - Agência Brasil**, Brasília, 7 dez. 2015. Disponível em: <<http://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2015-12/aceso-internet-chega-78-das-escolas-publicas-urbanas-e-22-das-rurais>>. Acesso em: 20 dez. 2015.

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>>. Acesso em: 13 abr. 2016.

WIKIPÉDIA. História do Facebook. Disponível em: <<http://www.wikipedia.historiadofacebook.com>>. Acesso em: 30 maio 2016.

ANEXO A - Autorização e Existência de Infraestrutura**AUTORIZAÇÃO E EXISTÊNCIA DE INFRAESTRUTURA NECESSÁRIA PARA O
DESENVOLVIMENTO DA PESQUISA**

Eu, – Diretor de Escola, da
Escola....., autorizo a realização da pesquisa:
....., sob a responsabilidade do
pesquisador.....

Informo que o local dispõe de infraestrutura necessária e que esta será disponibilizada ao pesquisador para atendimento ao projeto, bem como para atender eventuais problemas dela resultantes, atendendo plenamente o Regimento do Comitê de Ética da Faculdade de Ciências e Letras – UNESP/Campus de Assis e normas complementares ao mesmo.

Local e data

Assin.

RG:

CPF:

ANEXO B - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Seu(sua) filho(a) está sendo convidado(a) a participar da pesquisa a qual está sendo desenvolvida pelo pesquisador, aluno do curso de Mestrado Profissional em Letras da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” Campus de Assis, sob a orientação do prof.

Esta pesquisa propõe um estudo das possibilidades de letramento multissemiótico na rede social *Facebook*. Presente no cotidiano do aluno, fazendo parte da maioria de suas interações sociais, o *Facebook* pode ser uma ferramenta de grande importância no sentido de tornar-se um aliado nas práticas de ensino e aprendizagem, possibilitando o desenvolvimento das competências de leitura e escrita dos alunos do 8º ano dos Anos Finais do Ensino Fundamental.

A participação de seu (sua) filho(a) na pesquisa consiste na realização de atividades de leitura e escrita na sala de informática da escola ou em casa e também nos dispositivos móveis, celular ou tablet, caso ele possua. As atividades previstas durarão quatro meses que irão do período dea Uma pesquisa desta natureza pode apresentar riscos mínimos, isto é, o mesmo risco existente em atividades rotineiras do nosso cotidiano.

Para que não ocorra nenhum tipo de desconforto ou constrangimento com seu (sua) filho (a) durante a pesquisa, antes de iniciar as atividades o pesquisador fará uma reunião com os alunos e informará que em nenhum momento poderá existir situações de desconforto ou constrangimento entre os participantes, caso ocorra algum tipo de comentário ou declaração que possa proporcionar algum desconforto entre os participantes, a declaração será excluída, já que o pesquisador também administra o grupo. Também serão tomadas medidas para minimizar os riscos como as instruções claras e objetivas nos comandos das atividades que não deixarão aberturas para que situação de menosprezo entre os participantes ocorra.

Seu (sua) filho(a) terá o direito de desistir de participar da pesquisa e retirar seu consentimento, em qualquer fase da mesma, sem penalização alguma e sem necessidade de dar explicações. Terá também garantido o direito de anonimato na publicação dos dados, assim como o direito ao acesso ao texto integral produzido pelo pesquisador. Ele(a) não será pago(a) para participar da referida pesquisa, nem receberá nenhum benefício de ordem monetária.

Pesquisador:

E-mail:

Endereço:

Telefone:.....

(Assinatura do pesquisador)

Declaro que entendi os objetivos e a importância da participação de meu(minha) filho(a) na pesquisa e concordo com que ele(a) participe da mesma.

Local e data

(Assinatura do responsável)

DADOS DO PARTICIPANTE	
Nome:	
Data de nascimento:	
Telefone para contato:	
E-mail:	

ANEXO C - Termo de Assentimento



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
"JÚLIO DE MESQUITA FILHO"



TERMO DE ASSENTIMENTO

(Adolescentes maiores de 12 anos e menores de 18 anos)

Título do Projeto:

Pesquisador responsável:

Local da Pesquisa:

Endereço:

O que significa assentimento?

O assentimento significa que você concorda em fazer parte de um grupo de adolescentes, da sua faixa de idade, para participar de uma pesquisa. Serão respeitados seus direitos e você receberá todas as informações por mais simples que possam parecer.

Pode ser que este documento denominado TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO contenha palavras que você não entenda. Por favor, peça ao responsável pela pesquisa para explicar qualquer palavra ou informação que você não entenda claramente.

Você está sendo convidado a participar da pesquisa **CIBEREDUCAÇÃO: uma proposta metodológica para o letramento digital**. Nesta pesquisa pretendemos aproveitar a habilidade e o interesse que você possui com as redes sociais, especificamente o *Facebook*, e assim buscar a renovação de estratégias pedagógicas que possibilitem a melhoria e o desenvolvimento de sua competência leitora e escritora, possibilitando o letramento digital e a sua formação de estudante multiletrados para que possa participar de forma ativa da sociedade em que se encontra inserido.

Para esta pesquisa adotaremos o(s) seguinte(s) procedimento(s): As atividades de leitura e escrita utilizarão o *Facebook* como ambiente virtual de aprendizagem e será organizada da seguinte forma: a) Abertura de conta no *Facebook*, caso você não tenha; b) Criação de um grupo secreto, no qual apenas os membros do grupo possam visualizar o grupo, os participantes e as publicações; c) Convite e adição dos alunos da sala para seguir a página do grupo.

Você terá uma aula semanal no ambiente virtual e realizará atividades de leitura e de escrita com os diversos gêneros textuais/digitais que permeiam o mundo digital buscando assim a integração efetiva do letramento impresso (inclusive o literário) e o letramento digital.

Para participar desta pesquisa, o responsável por você deverá autorizar e assinar um Termo de Consentimento. Você não terá nenhum custo, nem receberá qualquer vantagem financeira. Você será esclarecido(a) em qualquer aspecto que desejar e

estará livre para participar ou recusar-se. O responsável por você poderá retirar o consentimento ou interromper a sua participação a qualquer momento. A sua participação é voluntária e a recusa em participar não acarretará qualquer penalidade ou modificação na forma em que é atendido(a) pelo pesquisador que irá tratar a sua identidade com padrões profissionais de sigilo. Você não será identificado em nenhuma publicação. Esta pesquisa apresenta risco mínimo, isto é, o mesmo risco existente em atividades rotineiras como conversar, tomar banho, ler e etc.

Os resultados estarão à sua disposição quando finalizada. Seu nome ou o material que indique sua participação não será liberado sem a permissão do responsável por você. Os dados e instrumentos utilizados na pesquisa ficarão arquivados com o pesquisador responsável por um período de 5 anos, e após esse tempo serão destruídos. Este termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias, sendo que uma cópia será arquivada pelo pesquisador responsável, e a outra será fornecida a você.

DECLARAÇÃO DE ASSENTIMENTO DO PARTICIPANTE

Eu, _____, portador(a) do documento de Identidade _____ **(se já tiver documento)**, fui informado(a) dos objetivos da presente pesquisa, de maneira clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas. Sei que a qualquer momento poderei solicitar novas informações, e me retirar do estudo a qualquer momento sem qualquer prejuízo, e o meu responsável poderá modificar a decisão de participar se assim o desejar. Tendo o consentimento do meu responsável já assinado, declaro que concordo em participar dessa pesquisa. Recebi uma cópia deste termo de assentimento e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

Local e data, ____ de _____ de 20__.

Assinatura do(a) menor

Assinatura do pesquisador