



**UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA – UNEB DEPARTAMENTO DE
EDUCAÇÃO – *CAMPUS XIV* COLEGIADO DO CURSO DE LICENCIATURA EM
LETRAS, COM HABILITAÇÃO EM LÍNGUA PORTUGUESA E LITERATURA
BRASILEIRA**

**ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA A PARTIR DE GÊNEROS TEXTUAIS
EMERGENTES TECNOLÓGICOS: PROMOVEDO ATOS DE CURRÍCULO NA
SALA DE AULA**

Conceição do Coité

2017

MARIA LILIANE MOTA COSTA

**ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA A PARTIR DE GÊNEROS TEXTUAIS
EMERGENTES TECNOLÓGICOS: PROMOVEDO ATOS DE CURRÍCULO NA
SALA DE AULA**

Monografia apresentada à Universidade do Estado da Bahia (UNEB), Departamento de Educação, Campus XIV, como requisito parcial à obtenção do grau de Licenciatura em Letras, com Habilitação em Língua Portuguesa e Literaturas.

Orientadora: Profa. Dra. Úrsula Cunha Anacleto.

Conceição do Coité

2017

MARIA LILIANE MOTA COSTA

**ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA A PARTIR DE GÊNEROS TEXTUAIS
EMERGENTES TECNOLÓGICOS: PROMOVEDO ATOS DE CURRÍCULO NA
SALA DE AULA**

Conceição do Coité, ____/____/____

Banca Examinadora:

Profª. Dra Úrsula Cunha Anecleto
Universidade do Estado da Bahia - UNEB (Orientadora)

Prof. Convidado
Universidade do Estado da Bahia – UNEB

Prof. Convidado
Universidade do Estado da Bahia – UNEB

DEDICATÓRIA

À minha filha Sarah, com todo carinho.

Ao meu esposo, Alisson Ferreira, e aos meus pais, Cecilia Costa e Antônio Costa, pelo apoio e compreensão.

Aos meus irmãos, Wagner William e de modo especial a Elâine Costa por me ajudar a trilhar esse percurso.

AGRADECIMENTOS

A Deus, por me dar forças e determinação para a realização deste trabalho.

À minha orientadora, Úrsula Cunha Anecleto, pela paciência e apoio que me deste durante a construção deste trabalho. ☺

A meu esposo, Alisson Ferreira, pelo incentivo para que eu pudesse seguir adiante com a pesquisa. E a minha irmã, Elaine Costa, que em momentos de desânimo soube me animar.

RESUMO

Este trabalho discute sobre a inclusão de gêneros textuais emergentes tecnológicos no ensino de Língua Portuguesa na Educação Básica, de forma planejada e cotidiana. Nesse sentido, parte-se da ideia de que práticas de linguagem no contexto escolar devem centrar-se na diversidade de textos que fazem parte do universo social dos alunos. Dessa forma, o professor, ao inserir em seu planejamento os gêneros digitais, sobretudo, aqueles que circulam nas redes sociais, para trabalhar a leitura e a escrita, estará fazendo atos de currículo em sala de aula, de modo que nesse novo contexto social as práticas escolares não poderão estar desassociadas das práticas sociais dos alunos. Assim, realizou-se uma pesquisa de campo, com uma turma de 9º ano de Ensino Fundamental II, e dois professores de Língua Portuguesa de uma escola pública do município de Conceição do Coité (BA), com o objetivo de refletir sobre o desenvolvimento de práticas de ensino de Língua Portuguesa, a partir dos gêneros digitais como atos de currículo, de modo que o professor insira, de forma planejada, esses textos às aulas de Língua Portuguesa. Teoricamente, a pesquisa está ancorada nos estudos sobre gênero textual (MARCUSCHI, 2005; ROJO; BARBOSA, 2015) e gêneros emergentes tecnológicos (XAVIER, 2005; LÉVY, 2008; CRYSTAL, 2001); redes sociais (GOMES, 2016; MARTINO, 2015); atos de currículo (MACEDO, 2013). Como resultado da investigação, ficou evidente que os profissionais entendem a importância de inserir os textos digitais ao ensino de Língua Portuguesa; porém, não consta em seus planejamentos atividades que contemplem o trabalho com esses gêneros. Portanto, é necessária a ampliação de formação continuada para que os profissionais desenvolvam práticas de leitura e de escrita por meio dos gêneros digitais e atuem, assim, como atores curriculantes.

Palavras-chave: Gêneros emergentes tecnológicos. Ensino de Língua Portuguesa. Atos de currículo.

ABSTRACT

This paper discusses the inclusion of emerging technological genres in Portuguese language teaching in Basic Education, in a planned and daily way. In this sense, it is based on the idea that language practices in the school context should focus on the diversity of texts that are part of the social universe of students. In this way, the teacher, when inserting in his planning the digital genres, especially those that circulate in the social networks, to work the reading and the writing, will be doing acts of curriculum in the classroom, so that in this new social context the school practices can not be dissociated from students' social practices. Thus, a field research was carried out, with a class of 9th year of Elementary School II, and two Portuguese Language teachers of a public school of the municipality of Conceição do Coité (BA), with the purpose of reflecting on the development of practices of teaching of Portuguese Language, from the digital genres as acts of curriculum, so that the teacher inserts, in a planned form, these texts to the classes of Portuguese Language. Theoretically, the research is anchored in studies on textual genre (MARCUSCHI, 2005; ROJO; BARBOSA, 2015) and emerging technological genres (XAVIER, 2005; LÉVY, 2008; CRYSTAL, 2001); social networks (GOMES, 2016, MARTINO, 2015); curriculum acts (MACEDO, 2013). As a result of the research, it was evident that professionals understand the importance of inserting digital texts into Portuguese language teaching; however, there are no activities in their planning that contemplate working with these genres. Therefore, it is necessary to extend continuing education so that professionals develop reading and writing practices through digital genres and thus act as curriculum actors.

Keyword: Emerging technological genres. Teaching of Portuguese Language. Curriculum Acts

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	9
1 ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA, GÊNEROS TEXTUAIS E PRODUÇÃO DE TEXTOS NA ESCOLA	11
1.1 Gêneros emergentes e suas funcionalidades.....	13
1.2 O ensino de Língua Portuguesa e os gêneros textuais emergentes tecnológicos como atos de currículo	16
1.3 Redes sociais virtuais na sala de aula de Língua Portuguesa: ampliando o trabalho com textos digitais	18
2 CAMINHOS METODOLÓGICOS	20
3 PRÁTICA PEDAGÓGICA EM DIÁLOGO COM AS VIVÊNCIAS SOCIAIS DOS ALUNOS	25
3.1 Redes sociais e Ensino de Língua Portuguesa	25
3.1.1 Posicionamento do professor de Língua Portuguesa sobre as redes sociais e gêneros digitais	26
3.1.2 O que pensam os alunos sobre as redes sociais e gêneros digitais na escola	31
CONSIDERAÇÕES FINAIS	34
REFERÊNCIAS	36

INTRODUÇÃO

As Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) têm possibilitado mudanças nas práticas diárias das pessoas, sobretudo na interação entre sujeitos, uma vez que, a partir da proliferação do uso do computador e do aparelho celular conectados à internet, o modo e as estruturas comunicacionais entre os falantes de uma determinada língua sofreram algumas transformações. Isto é, as pessoas passaram a utilizar, também, o espaço digital, como as redes sociais, para se comunicarem, ampliando, dessa forma, espaços para leitura e escrita de textos.

Nesse sentido, como toda e qualquer forma de comunicação acontece por meio de um gênero textual, afirma-se que as redes sociais comportam um vasto número de gêneros, que são denominados de gêneros emergentes tecnológicos, digitais ou virtuais. Assim, as relações virtuais mediadas pelas redes sociais têm possibilitado as pessoas, principalmente, aos jovens com idade escolar, ler e escrever com mais frequência.

Dessa forma, as redes sociais são espaços onde seus participantes adquirem uma série de aprendizagens e também podem atuar como produtores de informações, uma vez que todos os participantes podem escrever, fotografar, filmar, compor textos com imagens, áudios e vídeos e compartilhar suas produções mantendo, assim, suas redes de relacionamentos, expressando suas ideias e sentimentos (GOMES, 2016).

Visto isso, é relevante a escola propor práticas de ensino, sobretudo de Língua Portuguesa, também, a partir dos gêneros digitais como atos de currículo, de modo que o ambiente escolar não fique desassociado das vivências sociais dos alunos. Além do mais, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) propõem que o ensino de Língua Portuguesa seja centrado em textos, no qual o uso da língua ocorre em seu aspecto real de interação.

Nesse contexto, esse trabalho tem por objetivo refletir sobre o desenvolvimento de práticas de ensino de Língua Portuguesa, a partir dos gêneros digitais como atos de currículo, de modo que o professor insira, de forma planejada, esses textos às aulas de Língua Portuguesa. Para essa análise, fundamenta-se na seguinte questão de pesquisa: como a escola pode apropriar-se dos gêneros tecnológicos que circulam na sociedade, por meio das redes sociais, como parte do currículo de Língua Portuguesa, a fim de desenvolver e ampliar o aprendizado de leitura e de escrita dos alunos do Ensino Fundamental II?

Didaticamente, esta monografia estrutura-se em seções teórico-analíticas. Na primeira seção, denominada Ensino de Língua Portuguesa, gêneros textuais e produção de textos na escola, apresenta-se discussão acerca do ensino de Língua Portuguesa a partir dos gêneros textuais, conforme assegura os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN). É apresentado o conceito de gênero textual e gêneros digitais. Em seguida, ressalta-se a importância de que, em meio à cultura digital, a escola precisa aproximar práticas educativas das vivências sociais dos alunos. Isto é, inserir os gêneros digitais que circulam nas redes sociais às aulas de Língua Portuguesa, de forma planejada, como atos de currículo.

Na segunda seção, intitulada Caminhos metodológicos, são apresentadas as metodologias para a realização da pesquisa. Desse modo, essa investigação teve uma abordagem qualitativa, centrada em um estudo de campo e uma análise documental, sendo colaboradores da pesquisa uma turma de 9º ano do Ensino Fundamental II e dois professores de uma escola pública da zona rural, no município de Conceição do Coité (BA).

Na terceira, com o título Prática pedagógica em diálogo com as vivências sociais dos alunos, são apresentadas análises sobre os dados coletados na escola campo, em que indicam que os profissionais entendem a importância de inserir os textos digitais ao ensino de Língua Portuguesa; porém, não consta em seus planejamentos atividades que contemplem o trabalho com esses gêneros. Diante disso, neste trabalho, discutiu-se como a escola pode apropriar-se dos gêneros digitais que circulam na sociedade, por meio das redes sociais, como parte do currículo de Língua Portuguesa, a fim de desenvolver e ampliar o aprendizado da leitura e da escrita dos alunos do Ensino Fundamental II.

1 ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA, GÊNEROS TEXTUAIS E PRODUÇÃO DE TEXTOS NA ESCOLA

O ensino de Língua Portuguesa vem sofrendo mudanças em sua concepção ao decorrer do tempo. De uma prática docente centrada no trabalho com nomenclaturas gramaticais, de forma metalinguística, para um trabalho centrado no texto, em que o uso da língua ocorre em seu aspecto real de interação. Nesse sentido, desenvolvem-se práticas de ensino a partir dos artefatos linguísticos que os falantes utilizam para se comunicarem nas diversas esferas da sociedade. Essas estruturas sociocomunicativas são denominadas de gêneros textuais.

Os gêneros textuais são considerados como fortes aliados para o trabalho com linguagem em sala de aula, de modo que, aos inseri-los no meio escolar, proponha-se uma pedagogia que dialogue com as vivências sociais dos alunos. Entretanto, muitas vezes, essa concepção de ensino não é rotineira em sala de aula. Os gêneros até são utilizados nas aulas de Língua Portuguesa, mas de forma superficial, de modo que os alunos não refletem sobre o uso da linguagem presente nesses textos, sobre sua materialidade e circulação social. Como os discentes estão a todo momento produzindo textos orais e escritos em suas vivências sociais, a escola pode aproveitar-se dessas produções para ampliar o desenvolvimento de práticas de leitura e de escrita, propondo, dessa forma, aprendizagens significativas.

Conforme já citado anteriormente, os gêneros textuais correspondem a todos os textos materializados encontrados no dia-a-dia. Por isso, refletir sobre atividade comunicativa, seja ela oral ou escrita, é pensar em gênero textual; “nada do que fazemos linguisticamente estará fora de ser feito em algum gênero” (MARCUSCHI, 2005, p. 35). Um gênero textual é a concretização dos artefatos linguísticos e sua funcionalidade se baseia na comunicação. E, com o uso intenso da linguagem, a lista desses textos vai ficando cada vez maior ou infinita, por isso, podem ser determinados como fenômenos que se desenvolvem de acordo com as necessidades e as possibilidades comunicativas existentes no meio cultural e social.

Quanto à sua caracterização, Marcuschi (2005) salienta que são realizações linguísticas concretas definidas por propriedades sociointerativas e cumprem funções sociocomunicativas. Além do mais, sua nomeação abrange um conjunto aberto e praticamente ilimitado de designações concretas determinadas pelo canal, estilo, conteúdo, composição e função. Ainda, nesse sentido, Rojo e Barbosa (2015, p. 28) dizem que

Tudo o que dizemos, cantamos ou escrevemos/digitamos, tudo o que enunciamos, dá-se concretamente na forma de enunciados ou textos. E todo

enunciado articula-se em uma forma relativamente estável de enunciar, que é o gênero.

É perceptível que os gêneros textuais são determinados como meio pelo qual circula informações do convívio cotidiano; estrutura composicional (relativamente estável) que permite a interação entre as pessoas. Isto acontece devido às formas como os falantes se organizam linguisticamente a partir de textos orais ou escritos para se manifestarem nas mais diversas situações de comunicação que partem de seu horizonte social.

Marcuschi (2005) salienta que, desde o surgimento da escrita e perpassando pelo florescimento da cultura impressa, os gêneros textuais vêm se multiplicando e sofrem alterações com o passar do tempo. Essas modificações, no entanto, fazem surgir novos gêneros que estão ligados ou partem de formas já existentes. A partir das concepções bakhtinianas, Marcuschi (2005) denomina esse fenômeno de transmutabilidade, ao afirmar que

esses novos gêneros não são inovações absolutas, quais criações *ab ovo*, sem uma ancoragem em outros gêneros já existentes.[...] A tecnologia favorece o surgimento de formas inovadoras, mas não absolutamente novas (MARCUSCHI, 2005, p. 20).

A partir do surgimento da escrita e da proliferação da cultura impressa, novas formas de interações linguísticas modificaram os aspectos estruturais de diversos gêneros textuais. Por exemplo, o gênero carta ou bilhete podem ser considerados como uma transmutação da conversa oral; a comunicação oral, que antes só acontecia por meio de interação face a face, ganhou também a formatação escrita, dando origem a outros gêneros em novos portadores.

Atualmente, em meio à cultura digital, não é difícil perceber esse fenômeno em relação a gêneros, como *e-mail*, *blog*, *chats*, *postagem* e tantos outros existentes em ambientes digitais e redes sociais tecnológicas que, se analisados, terão diversos aspectos estruturais similares a outros gêneros mais antigos. No caso, o *e-mail* possui estrutura similar a da carta (pessoal, comercial *etc.*), o *blog*, a conversação face a face ou a um diário pessoal, o *chats*, ao gênero diálogo *etc.* Isto é, a partir do surgimento de novas esferas comunicativas, originam-se novos gêneros com características estruturais semelhantes aos já existentes socialmente há algum tempo. Então, pode-se dizer que são as formas de interação linguísticas que vão demarcar as transformações dos gêneros e o aparecimento de novos.

Assim, esses gêneros que vão surgindo na cultura digital, a partir de bases estruturais e linguísticas já existentes, pelo processo de transmutação, são denominados de gêneros

emergentes. E, como circulam em ambientes virtuais, podem, também, ser chamados de gêneros tecnológicos, digitais ou virtuais.

1.1 Gêneros emergentes e suas funcionalidades

Os gêneros textuais são formas sociais de organizações e de expressões típicas da vida cultural (MARCUSCHI, 2005); é natural o surgimento de diversos gêneros em uma sociedade marcada pelo uso da linguagem escrita e oral, cujo intento é a comunicação de “muitos-a-muitos”¹. Além disso, a maior parte desses gêneros digitais utiliza-se da escrita para se constituir. E, como o uso desses artefatos linguísticos está imbricado nas práticas cotidianas, Yates (2000, *apud* MARCUSCHI; XAVIER, 2005) assegura que as tecnologias digitais vêm apresentando uma espécie de radicalização do uso da escrita, e a sociedade parece tornar-se textualizada.

Marcuschi (2005) também ratifica que a internet e todos os gêneros a ela ligados são eventos textuais fundamentalmente baseados na escrita². Por isso, na internet, a escrita continua essencial, apesar da integração de imagens e de som, ou seja, de existir uma convergência digital: migração de funções de comunicação, entretenimento e computação para um único dispositivo tecnológico (JENKINS, 2009), a partir das multisssemioses.

Dessa forma, o uso da escrita vem demarcar algumas das características de determinados textos virtuais, pois estes podem ser assíncronos ou síncronos. Os assíncronos são caracterizados pela defasagem temporal entre produção e recepção, podendo ser exemplificado com o gênero *e-mail*, em que o locutor produz o texto sabendo que haverá um intervalo de tempo para que este chegue até seu interlocutor.

Já os síncronos, segundo Marcuschi (2005), são quando a realização da escrita é concomitante ao tempo em que a informação chega até o receptor, como, por exemplo, as interações por meio da escrita mediada pelo aplicativo *whatsapp* e nas janelas de bate-papos (*chats*) das redes sociais, como o *Facebook*. Por essa razão, a escrita, que antes só era possível por meio do papel e tinha como característica, apenas, assíncrona, agora se torna também síncrona, e isso graças à cultura digital.

¹Termo empregado por Cunha (2012) para caracterizar as possibilidades comunicativas da internet.

² Apesar de, nessa ideia, Marcuschi (2005) citar apenas os textos escritos para caracterizar os gêneros textuais que circulam no ambiente digital, sabe-se que existem possibilidades para gêneros orais, a exemplo das mensagens de voz nos aparelhos celulares, *voxer* etc. No entanto, esta pesquisa tem por objetivo apenas apresentar os gêneros emergentes tecnológicos com base na escrita.

Vale ressaltar que os textos digitais, por sua natureza interativa, centram-se na linguagem verbal pela qual as pessoas constituem-se como sujeitos. Nesse sentido, a partir dos processos discursivos e enunciativos da língua (BAKHTIN, 2010), é possível comunicar-se verbalmente uns com os outros sempre por meio de um determinado gênero textual. Assim, quanto à linguagem dos gêneros digitais, Crystal (2001, *apud* MARCUSCHI; XAVIER, 2005, p. 19) aponta três aspectos:

(1) *do ponto de vista do uso da linguagem*, temos uma pontuação minimalista, uma ortografia um tanto bizarra, abundância de siglas, abreviaturas nada convencionais, estruturas frasais pouco ortodoxos e uma semi-alfabética; (2) *do ponto de vista da natureza enunciativa dessa linguagem*, integram-se mais semioses do que usualmente, tendo em vista a natureza do meio com participação mais intensa e menos pessoal, surgindo a hiperpessoalidade; (3) *do ponto de vista dos gêneros realizados*, a internet transmuta de maneira bastante complexa gêneros existentes, desenvolve alguns realmente novos e mescla vários novos.

Quando Crystal (2001) faz essas observações, no primeiro caso, é relevante pensar que a linguagem empregada nos textos virtuais é própria do contexto; se é uma conversa informal e síncrona, os sujeitos da enunciação podem se comunicar da forma que o ambiente permite, como, por exemplo, utilizar reticências, onomatopéias, abreviaturas, troca de letras, pontuação própria ou *emoticon*³ para expressar emoções ou atitudes, já que o objetivo principal não é a formalidade, mas, sim, a interação entre os atores da enunciação.

Dessa forma, as interações sociocomunicativas no espaço digital vêm proporcionando alterações nos aspectos estruturais da língua escrita. Este fenômeno, entretanto, está se tornando motivo de preocupação para as instituições de ensino, uma vez que o alunado está imerso no meio digital. E, em razão disso, uma visão pessimista sobre essa realidade leva a entender que, de fato, poderá comprometer o ensino normatizado da língua.

Porém, no ambiente escolar não é conveniente estigmatizar esse tipo de escrita, mas, sim, propor reflexões acerca dessa variação, para levar o discente a entender que é importante conhecer os aspectos normativos da língua, o que não proíbe de usar outras formas de escrita, como a do ambiente digital. Em razão disso, é importante que o aluno compreenda que existem gêneros textuais ou meio que exigirão adequação de formas linguísticas.

³Emoticons são ícones ou símbolos formados por sinais diacríticos e de pontuação que representam emoções, dando maior expressividade ao texto virtual, no qual o tom de voz e os elementos cinésicos, característicos da interação face a face, não estão disponíveis sem esses outros recursos (STORTO, 2011).

Além disso, Cunha (2014) salienta que o texto em ambiente digital não apresenta a linearidade característica do texto impresso e é constituído de unidades menores de textos organizados em links, hipertextos, imagens. Afirma, ainda, que além da presença da não-linearidade, há, também, a interatividade, multicentramento e virtualidade enquanto aspectos funcionais desses textos.

Muitos dos textos virtuais são apresentados por meio de hipertextos. Para Lévy (2008, p. 33),

um hipertexto é um conjunto de nós ligados por conexões. Os nós podem ser palavras, páginas, imagens, gráficos, sequências sonoras, documentos complexos que podem eles mesmos ser hipertextos. Os itens de informação não são ligados linearmente, como em uma corda com nós, mas cada um deles, ou a sua maneira, estende suas conexões em estrela, de modo reticular. Navegar em um hipertexto significa portanto desenhar um percurso em uma rede que pode ser tão complicada quanto possível.

O hipertexto desterritorializa o texto, deixando-o sem fronteiras nítidas, sem interioridade definível. Por causa disso, a leitura desses textos pode ser um tanto complexa, pois um leitor sem experiência pode se perder em meio às diversas informações trazidas por esses “nós”, sendo necessário situar o leitor em um “oceano” de informações (XAVIER, 2005), no sentido de que com um clique o leitor tem a possibilidade de abrir uma página após a outra e se perder nas diversidades de páginas carregadas de informações.

Além disso, Koch (2008) assegura que o hipertexto é um texto elástico, que se estende conforme as escolhas feitas pelo leitor, possibilitando-lhe escolher a sequência do material a ser lido. E é o leitor quem determina os caminhos para a construção de um sentido do texto. Entretanto, a nomenclatura hipertexto pode, também, ser usada para caracterizar os nós hiperligados existentes na mente humana que são ativados no momento da fala, da escrita, da escuta, da leitura (RIBEIRO, 2009).

Diante disso, em uma sociedade marcada pela cultura digital, que oferece uma diversidade de informações e comunicações através dos textos, é importante que a escola adentre a essa cultura e, assim, reorganize suas práticas pedagógicas ao meio social de modo que acrescente às propostas pedagógicas já existentes os textos que circulam no ambiente digital, propondo outras práticas de ensino da leitura e da escrita, tendo o meio digital como um forte aliado para desenvolver aprendizagens significativas no ensino de língua materna.

1.2 O ensino de Língua Portuguesa e os gêneros textuais emergentes tecnológicos como atos de currículo

Pensar em ensino de língua é o mesmo que pensar no trabalho com gêneros textuais, pois nenhuma realização ou análise linguística poderá estar desassociada de um texto. Por isso, é proposto, por meio dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), o trabalho com os gêneros orais⁴ e escritos na sala de aula para o ensino de Língua Portuguesa. Nos objetivos pospostos pelos PCN de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental (1989), constam como competência a ser atingida a ampliação do domínio discursivo pelo aluno nas diversas situações comunicativas, principalmente nas instâncias públicas de uso da linguagem, de modo a possibilitar sua inserção ativa no mundo da escrita, ampliando suas possibilidades de participação no meio social.

Dessa forma, para contemplar esses objetivos, o ensino de Língua Portuguesa tem como base práticas de leitura, produção textual, escuta de textos orais e processos de análise linguística. Sendo assim, no trabalho com textos escritos, torna-se relevante a inserção dos gêneros digitais (que possuem uma diversidade de gêneros escritos) nas salas de aulas, de modo que aproximem práticas escolares às vivências sociais, podendo, assim, envolver os alunos, de forma significativa, no processo de aprendizagem.

Dessa maneira, conforme Cunha (2014, p.131),

O aluno, nesse novo contexto, terá a possibilidade de maior autonomia em suas vivências contemporâneas tanto em relação à sua própria aprendizagem, tornando-se um dos agentes desse processo, como perceber que muitas práticas escolares estão ligadas às suas vivências diárias, redimensionando a escola como comunidade de aprendizagem que possa incluí-lo discursivamente plena na sociedade do século XXI.

A proposta de trabalhar com os gêneros emergentes como parte do currículo de Língua Portuguesa vem da necessidade de se pensar em outro modelo pedagógico que dialogue com o meio social, cujo intento é fazer com que o aluno perceba que escola e sociedade estão inteiramente interligadas no que diz respeito às práticas linguísticas vivenciadas, pois se a todo o momento o aluno, em seu cotidiano, faz uso de textos, por que não utilizar esses artefatos linguísticos que circulam na internet para trabalhar com a Língua Materna?

Essas reflexões fazem-se necessárias em relação a práticas de ensino a partir dos contextos culturais e sociais. E quando um professor ou outro sujeito envolvido com o

⁴Neste trabalho, não serão analisados os gêneros textuais orais.

processo educacional propõe acrescentar às propostas existentes outros meios de aprendizagem para o ensino de língua, esse indivíduo está se comportando como um ator curricular (MACEDO, 2013). Esse autor denomina essas reflexões em torno das propostas de ensino (currículo) como atos de currículo que

se configuram através de ações situadas de atores sociais que, portando e criando sentidos e significados, portanto uma configuração ideológica na sua dinâmica responsável e responsável, inspiração bakhtiniana, se atualizam como possibilidades de alteração de toda e qualquer cena curricular. Trata-se de um conceito eminentemente processualista no campo do currículo. Sua potência política vincula-se à necessidade de que os cenários curriculares possam funcionar como *agoras curriculares*, ou seja, *espaçotempos* nos quais todo e qualquer ator social envolvido nas “coisas” do currículo seja ouvido como importante para a democratização de um artefato inventado socialmente e que, ao longo dos séculos vem reproduzindo situações extremamente autocráticas [...]. Dessa forma, o conceito de atos de currículo é, ao mesmo tempo, uma construção epistemológica, cultural e político-pedagógica (MACEDO, 2013, p. 429).

Quando o autor ressalta que atos de currículo se configuram a partir de ações de sujeitos sociais, ele afirma que não somente os professores, coordenadores ou gestores escolares podem atuar como atores curriculares, mas, também, pais, alunos, comunidade, entre outros, podem se envolver nas “coisas” do currículo, de modo que se sintam no dever de participar de forma responsável do processo educacional. Como, por exemplo, um pai que questiona ao diretor, ao coordenador pedagógico ou ao professor o porquê de seu filho está estudando um determinado conteúdo ao invés de outro; este pai está atuando como um ator curricular.

O termo ato, o qual Macedo utiliza para formar a construção atos de currículo, é pensado a partir de concepções bakhtinianas, em que conjuga *akt* ao termo russo *deiatel'nost* para significar ato/atividade (MACEDO, 2014). E currículo não pode remeter-se a uma estrutura fixa ou como um regulamento que dita o que e como se faz o processo educacional. Entretanto, este pode e deve ser “adaptado” ao contexto cultural e social, a partir de atos dos sujeitos responsáveis com a questão pedagógica, instrumentalizado pelos planejamentos de ensino.

Dessa forma, introduzir, no ensino de Língua Portuguesa os gêneros textuais que circulam no contexto social e cultural é tornar as práticas educativas significativas para os alunos, já que irão lidar com suas realidades comunicativas cotidianas. E como uma das propostas dos PCN de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental II é trabalhar a leitura e a escrita, por meio de textos, os professores dessa área de ensino podem propor uma

reestruturação às suas práticas pedagógicas nas aulas de Língua Portuguesa, isto é, incluir em sua ação docente os gêneros digitais.

Ao utilizar essas novas práticas de ensino, entendidas aqui como atos de currículo, se propõe trabalhar as competências de leitura e de escrita a partir dos gêneros textuais que surgem no contexto das tecnologias digitais, tornando, assim, esses artefatos linguísticos um recurso plausível para o ensino da língua. No entanto, para trabalhar os gêneros textuais que surgem no meio digital como atos de currículo, é necessário levar em consideração que muitos desses textos surgem das relações virtuais, entre elas as redes sociais, nas quais os sujeitos se organizam com o objetivo de partilhar informações e ampliar as interações.

As redes sociais virtuais são meios que comportam uma diversidade de gêneros digitais. Por isso, é pertinente um trabalho pedagógico voltado ao uso dessas redes (e de outros meios digitais), já que os alunos estão inseridos nesse contexto social.

1.3 Redes sociais virtuais na sala de aula de Língua Portuguesa: ampliando o trabalho com textos digitais

Quando se fala em rede, automaticamente, pensa-se que esse é um fenômeno da atualidade, o qual está ligado, apenas, ao uso da internet, uma vez que, nas últimas décadas, a expressão rede passou a ser usada para caracterizar as relações nos diferentes agrupamentos em espaços virtuais. Para Martino (2015, p. 55), redes sociais podem ser entendidas como

um tipo de relação entre seres humanos pautada pela flexibilidade de sua estrutura e pela dinâmica entre seus participantes. Apesar de relativamente antiga nas ciências humanas, a ideia de rede ganhou mais força quando a tecnologia auxiliou a construção de redes sociais conectadas pela internet, definidas pela interação via mídia digital.

A humanidade sempre viveu agrupada por redes, as quais podem ser entendidas como as relações que as pessoas mantêm com familiares, amigos, colegas de trabalho, colegas de estudos, conhecidos, entre outras, que são interligadas por fio invisível que faz parte do mundo real. Assim, para Castells (1999), a noção de agrupamentos em rede não é um fato novo da sociedade atual. Porém, o que há de novo é que a partir das tecnologias digitais outros meios de interação social vão surgindo, proporcionando novas formas de organizações entre os sujeitos, que se configuram em redes tecnológicas, redes de comunicações digitais, redes de ensino, entre outras.

Nesse sentido, rede é um sistema interligado por nós; são entendidas como estruturas abertas que acrescentam ou removem nós de acordo com as mudanças necessárias dos programas que conseguem atingir os objetivos de *performance* para a rede. E esses nós podem ser pessoas ou não. Nas redes sociais virtuais, por exemplo, cada pessoa constitui um nó; um *site* de uma rede social tem-se um nó (*site*) com vários nós (pessoas).

Em razão disso, Martino (2015, p. 100) ressalta que a organização em rede possui três características principais:

1º Flexibilidade: capacidade de aumentar ou diminuir o número de conexões; 2º escala: habilidade de mudar de tamanho sem ter suas características principais afetadas; 3º sobrevivência: por não terem um centro, redes podem operar em vários tipos de configuração.

Assim, nos dias atuais, em meio às tecnologias digitais, sobretudo, o computador e o celular conectados à internet, não é possível pensar em práticas sociais que excluam as redes tecnológicas. Dessa forma, as redes digitais possuem papel de extrema importância para a sociedade do século XXI e permitem conexões entre instituições, indústrias, pessoas, entre outras, possibilitando a troca de informações instantaneamente.

Para Castells (1999, p. 18), as redes de tecnologias digitais

permitem a existência de redes que ultrapassem os seus limites históricos. E podem, ao mesmo tempo, ser flexíveis e adaptáveis graças à sua capacidade de descentralizar a sua *performance* ao longo de uma rede de componentes autônomos, enquanto se mantêm capazes de coordenar toda esta actividade descentralizada com a possibilidade de partilhar a tomada de decisões. As redes de comunicação digital são a coluna vertebral da sociedade em rede.

Essas redes tecnológicas propiciam a comunicação e interação entre seus participantes. Em razão disso, surgem relações em espaços virtuais, em que os internautas criam para estarem interligados, com intuito de compartilhar seus sucessos, desejos, aventuras, sonhos, conquistas, entre outros. Esse tipo de relação pode ser denominada de ‘redes sociais conectadas’, ‘redes sociais digitais’, ‘redes sociais’ virtuais e assim por diante.

As interações e as comunicações entre os participantes das redes sociais digitais se dão por meio de textos orais ou escritos (em sua maioria); por isso, pode-se dizer que elas comportam uma diversidade de gêneros textuais digitais e semioses. E como essa realidade está presente na vida social das pessoas e o aluno está imerso nesse universo, espera-se que a escola possa utilizá-las como um meio pedagógico para trabalhar a língua materna de forma prazerosa, uma vez que o aluno conecta-se a diversos espaços virtuais.

Nas redes sociais, os discentes estão a todo o momento lendo e produzindo textos verbais. Dessa forma, o professor de Língua Portuguesa pode apoderar-se desse processo do meio social e transferi-lo para o espaço escolar, de modo que proponha diversos aprendizados em relação à escrita e à leitura de textos, como: questão ortográfica, construção sintática, coesão, coerência, compreensão, interpretação textual, informatividade, entre outras. Além disso, levar o aluno a refletir sobre o ambiente virtual, sobretudo, quanto ao uso de processos linguístico-comunicativos.

Assim, fomentar o trabalho de leitura e de escrita a partir dos artefatos linguísticos e dos gêneros emergentes presentes nas redes sociais é fazer atos de currículo na sala de aula, de modo que o docente acrescente às propostas de ensino de Língua Portuguesa textos que fazem parte do universo dos alunos na atualidade, propondo, assim, uma pedagogia em diálogo com diversos contextos da vida social.

2 CAMINHOS METODOLÓGICOS

O ensino de Língua Portuguesa, segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), deve centrar-se em textos, sendo orais ou escritos, de modo que o uso da língua ocorra em seu aspecto real de interação. Assim, espera-se que o ensino de língua materna seja pensado a partir de gêneros textuais, o que torna pertinente um planejamento pedagógico também voltado para os gêneros emergentes, uma vez que esses artefatos linguísticos estão presentes nas práticas interativas dos alunos.

A relevância de trabalhar os gêneros emergentes como parte do currículo de Língua Portuguesa vem da necessidade de se pensar em uma pedagogia que dialogue com as vivências sociais dos alunos, de modo que, nos dias atuais, não convém à escola ensinar, apenas, a partir dos gêneros rotineiros do ambiente escolar, mas, sim, inserir novos gêneros que vão surgindo de acordo com as demandas sociais. E quando o professor percebe a importância de desenvolver práticas de ensino da língua materna por meio desses textos e inseri-los em seu planejamento, esse profissional promove atos de currículo, atuando, assim, como um ator curriculante (MACEDO, 2013).

Tendo em vista que os alunos estão, a todo momento, lendo e produzindo textos no ambiente digital, nesta pesquisa foi proposta uma investigação de como a escola pode apropriar-se dos gêneros emergentes que circulam na sociedade, por meio das redes sociais, como parte do currículo de Língua Portuguesa, a fim de desenvolver e ampliar o aprendizado da leitura e da escrita dos alunos do Ensino Fundamental II.

Para alcançar os objetivos propostos, esta pesquisa teve uma abordagem qualitativa. Nesse tipo de pesquisa, o pesquisador não se detém aos números, isto é, ele se ocupa com um nível de realidade que não pode ou não deve ser quantificado, possibilitando trabalhar com o campo de significados, crenças, valores, motivos, aspirações e atitudes, o que equivale a uma profundidade que não se reduz à operacionalização de variáveis (MINAYO, 1994). Nesse sentido, a pesquisa qualitativa proporcionou uma descrição minuciosa do problema (o ensino de gêneros emergentes na escola como atos de currículo), para o qual se procurou uma reflexão.

Dentro dessa abordagem qualitativa, foi feito um estudo de campo e uma análise documental para melhor conseguir informações e conhecimento acerca do problema pesquisado. Assim, a pesquisadora, depois de elaborar as construções teóricas da pesquisa, foi

a campo para investigar a problemática e obter informações necessárias com alunos e professores de Língua Portuguesa do Ensino Fundamental II e também fez a leitura do planejamento dos professores colaboradores.

Para Ruiz (1996, p.50), “a pesquisa de campo consiste na observação dos fatos tal como ocorrem espontaneamente, na coleta de dados e no registro de variáveis presumivelmente relevante para ulteriores análises”. Além do mais, para Minayo (2011, p. 26), a pesquisa de campo

[...] consiste em levar para prática empírica a construção teórica elaborada na primeira etapa. Essa face combina instrumentos de observação, entrevistas ou outras modalidades de comunicação e interlocução com os pesquisados, levantamento de material documental e outros. Ela realiza um momento relacional e prático de fundamental importância exploratória, de confirmação e refutação de hipóteses e de construção de teoria. O trabalho de campo é uma fase tão central para o conhecimento da realidade que Lévy-Strauss (1975) o denomina “*ama de leite*” de toda pesquisa social.

A investigação foi realizada em uma escola da rede pública da zona rural do município de Conceição do Coité. Esta escola oferece as modalidades de Ensino Fundamental II, Ensino Médio e Educação de Jovens e Adultos (EJA); funciona nos turnos matutino, vespertino e noturno; possui sete salas, uma biblioteca e um laboratório de informática.

Como colaboradores da pesquisa, foi escolhida uma turma de 9º ano, composta por 33 alunos, com faixa etária entre 14 a 15 anos, em que foi possível perceber que todos eles possuíam aparelhos celulares e costumam, nesses equipamentos, utilizar os gêneros tecnológicos, pois todos participam de pelo menos uma rede social. Vale ressaltar que a opção por essa série foi pelo fato de os alunos estarem no término desse ciclo de ensino, no qual se espera que esses sujeitos já estejam com competências sociocomunicativas formadas, contribuindo, assim, para uma boa percepção acerca do objeto pesquisado.

Além dessa turma, duas professoras atuantes na área de Língua Portuguesa também foram colaboradoras desta pesquisa. A professora Diamante⁵ atua na área de Língua Portuguesa há 15 anos e é formada em Letras Vernáculas. A profissional Rubi é também formada em Letras Vernáculas e atua há 12 anos na área.

Para melhor obter as informações acerca do fato pesquisado, foram utilizados como instrumentos para coleta de dados a observação e o questionário. A observação, segundo Gil (1989), é um método de grande relevância para uma pesquisa de campo, desde a escolha e formulação do problema, passando pela construção de hipóteses, coleta, análise e

⁵Usou-se nomes fictícios para não revelar a identidade dos colaboradores.

interpretação dos dados, sendo que este instrumento desempenha papel imprescindível no processo da pesquisa.

Lakatos e Marconi (1999, p. 90) afirmam que “a observação é uma técnica de coleta de dados para conseguir informações e utilizar os sentidos na obtenção de determinados aspectos da realidade”. Assim, a observação teve como objetivo perceber se os alunos e os professores participam e utilizam as redes sociais em suas práticas diárias, para então traçar reflexões de como o professor pode aproximar as práticas escolares às vivências sociais dos alunos.

Da mesma forma que a observação é de extrema relevância para uma pesquisa de campo, o questionário também possui sua importância. Gil (1989, p. 214) define

[...] o questionário como uma técnica de investigação composta por um número mais ou menos elevado de questões apresentadas por escrito às pessoas, tendo por objetivo o conhecimento de opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas etc.

O questionário foi aplicado tanto para os professores, atuantes na área, quanto para os alunos, sendo que foram questionamentos diferenciados, com questões abertas e fechadas. Nas questões abertas, foi possível que o sujeito interrogado respondesse com suas próprias impressões, sem nenhuma restrição. Quanto às perguntas fechadas, foram apresentadas de antemão, sendo que os pesquisados puderam responder “sim” ou “não” ou ainda tiveram a possibilidade de assinalar mais de uma resposta, podendo, assim, fazer múltiplas escolhas.

O questionário do professor teve como finalidade conhecer a visão desses docentes sobre: a linguística e a funcionalidades presente nos textos que circulam no meio digital; práticas de ensino a partir dos gêneros presentes nas redes sociais; o desenvolvimento da leitura e da escrita de textos nos ambientes digitais de forma autônoma.

No questionário respondido pelos alunos, havia quatro questões abertas e uma objetiva, totalizando cinco questões. Vinte e três alunos responderam ao questionário, uma média de 70% da turma; oito discentes se recusaram a responder e dois faltaram à aula nesse dia. Assim, esse questionário foi aplicado com o objetivo de colher informações para ratificar os dados apresentados pelos professores colaboradores e reafirmar a necessidade de o professor inserir em seu planejamento de ensino de Língua Portuguesa os textos que circulam nos meios digitais.

Além do estudo de campo, foi realizada, também, uma pesquisa documental que, segundo Gil (2002, p. 44),

[...] assemelha-se muito à pesquisa bibliográfica. A diferença essencial entre ambas está na natureza das fontes/Enquanto a pesquisa bibliográfica se utiliza fundamentalmente das contribuições dos diversos autores sobre determinado assunto, a pesquisa documental vale-se de materiais que não recebem ainda um tratamento analítico, ou que ainda podem ser reelaborados de acordo com os objetos da pesquisa.

Nessa investigação, foram analisados planejamentos pedagógicos dos professores colaboradores, com o objetivo de perceber se há a inclusão de atividades com gêneros presentes do meio digital nas aulas de Língua Portuguesa, para então traçar discussões acerca de como o professor pode reorganizar sua ação pedagógica e propor práticas escolares que dialoguem com as vivências sociais dos alunos, ou seja, promoverem atos de currículo na sala de aula.

Dessa forma, partindo do entendimento de que, em meio à popularização das conexões em redes sociais, que são propiciadas pelo uso, principalmente, do celular conectado à internet, a escola não pode ignorar por completo esse fenômeno, pois em pleno século XXI não convém à escola pensar em uma pedagogia que esteja completamente desassociada das práticas cotidianas dos alunos. Por isso, esta pesquisa tem como objetivo investigar como o ensino de Língua Portuguesa pode ser pensado a partir dos textos que circulam no ambiente digital de modo que o professor atue como um ator curricular.

Diante disso, levando em consideração que os PCN de Língua Portuguesa ressaltam que o ensino da língua deve ser centrado nos gêneros textuais, o professor de Língua Portuguesa pode inserir esses textos presentes no ambiente virtual para trabalhar as práticas de leitura e de escrita e, assim, promover atos de currículo na sala de aula. E, conseqüentemente, o aluno se envolverá mais na realização das atividades e, possivelmente, obterá um melhor rendimento escolar.

3 PRÁTICA PEDAGÓGICA EM DIÁLOGO COM AS VIVÊNCIAS SOCIAIS DOS ALUNOS

É evidente que as TIC vêm transformando as práticas diárias das pessoas, de modo que tais mudanças são notórias em diversos aspectos, dentre essas, a interação entre as pessoas. Dessa forma, a partir da proliferação do uso do computador e do aparelho celular conectados à internet, o modo e as estruturas comunicacionais entre os falantes de uma determinada língua sofrem algumas transformações.

Toda e qualquer comunicação se dá por meio de algum gênero textual. Esses artefatos linguísticos, materializados em textos, vão surgindo a partir da demanda e das possibilidades que a sociedade oferece aos falantes. Assim, em meio à cultura digital, na qual são oferecidas novas formas de comunicação, diversos gêneros textuais vão surgindo e são denominados de gêneros virtuais ou digitais.

Os gêneros digitais estão presentes nas diversas atividades comunicacionais dos falantes nos vários seguimentos sociais, não sendo diferente em relação aos alunos da escola campo que, constantemente, têm contado com esses textos. Assim, surge a necessidade de a escola inserir esses gêneros no ensino da disciplina Língua Portuguesa, uma vez que os próprios PCN propõem que o ensino desse componente seja por meio dos gêneros textuais. Dessa maneira, quando um professor ou outro sujeito envolvido com a questão educacional pensa em um trabalho pedagógico de Língua Portuguesa direcionado aos gêneros digitais, esse sujeito está atuando como um ator curricular, isto é, ele está promovendo atos de currículo na sala de aula (MACEDO, 2013).

Os gêneros digitais circulam em diversos meios e portadores virtuais, dentre eles é possível destacar as redes sociais. Essas redes possuem ampla circulação entre os adolescentes, constituindo, assim, uma oportunidade para a ampliação de práticas de leitura e de escrita dos alunos do Ensino Fundamental II nas salas de aula.

3.1 Redes sociais e Ensino de Língua Portuguesa

É fato que a partir da proliferação da internet algumas mudanças são notáveis na forma como as pessoas se relacionam socialmente. Uma dessas mudanças estão no modo como esses

sujeitos sociais estão se agrupando e mantendo relações (pessoais e profissionais), pois o que antes só era possível presencialmente, agora está se tornando virtual, a exemplo do que acontece com os agrupamentos por meio das redes sociais. Essas redes já fazem parte da vida de milhares de pessoas e, conseqüentemente, outras formas de comunicação estão sendo possíveis, a partir do imbricamento multissemiótico e da mediação de computadores e aparelhos celulares.

Gomes (2016) afirma que, a partir dessas novas maneiras de comunicação, os usuários dessas redes passaram a ser produtores de informações, uma vez que todos os participantes podem escrever, fotografar, filmar, compor textos com imagens, áudios e vídeos e compartilhar suas produções mantendo, assim, suas redes de relacionamentos, expressando suas ideias e seus sentimentos.

Dessa forma, essa concepção de redes sociais é relevante quando se pensa no ensino de Língua Portuguesa a partir desse meio virtual, uma vez que nesse espaço a comunicação ocorre com grande frequência por meio de textos verbais, isto é, as redes comportam um vasto número de gêneros textuais digitais que podem ser utilizados para desenvolver o trabalho de leitura e de escrita, potencializando, assim, as aulas de Língua Portuguesa.

5.1.1 Posicionamento do professor de Língua Portuguesa sobre as redes sociais e gêneros digitais

Desde o final da década de 80, quando surgiram as propostas dos PCN, o ensino de Língua Portuguesa centra-se a partir de gêneros textuais, uma vez que esses artefatos linguísticos então presentes em todas as atividades comunicacionais entre os falantes de uma língua. E, como já visto, os gêneros textuais vão surgindo de acordo com a demanda e as necessidades dos falantes, como acontece com os gêneros que circulam no espaço virtual por meio das redes sociais.

É evidente que se as redes sociais são meios pelos quais as pessoas se relacionam; essas relações acontecem sempre a partir de um texto. Sendo assim, afirma-se que as redes sociais comportam um vasto número de gêneros, o que torna pertinente um trabalho pedagógico de Língua Portuguesa, de forma planejada, pelo professor, para que não utilize apenas textos impressos, mas também aqueles presentes na vida social dos alunos, para desenvolver práticas de leitura e de escrita.

A partir dessa investigação, percebeu-se que os professores colaboradores de pesquisa entendem a importância do trabalho com gêneros digitais em sala de aula, a exemplo dos presentes nas redes sociais, conforme fica evidente no quadro abaixo.

Quadro 1: Posicionamento de professores acerca do trabalho pedagógico com os textos que circulam nas redes sociais, município de Conceição do Coité (BA)

Professor	Anos de atuação	Concepção sobre gêneros textuais escritos que circulam no ambiente digital	Ponto de vista sobre o trabalho com os gêneros que circulam nas redes sociais para desenvolver práticas de leitura e de escrita	Em meio à sociedade conectada às redes sociais, as pessoas estão lendo e escrevendo mais? Sim ou não?⁶
Diamante	15	Como um artefato linguístico que possui uma função social como qualquer outro texto escrito em outras formatações.	Como um meio que possibilitará um maior envolvimento dos alunos na realização das atividades propostas.	Sim. “As conexões com as redes sociais tem proporcionando às pessoas, principalmente, jovens e adolescentes, mais estímulos para ler e escrever. A única questão a se considerar é o fato de priorizar a variedade informal da língua que permite facilidades não aceitáveis no padrão formal da língua.”
Rubi	12	Como um artefato linguístico que possui uma função social como qualquer outro texto escrito em outras formatações.	Como um meio eficaz, pois os alunos estão a todo momento em contato com esses textos.	“Sim. As vantagens do mundo digital são extensas, podendo influenciar o desenvolvimento social e moral das pessoas. Com o avanço da tecnologia, hoje facilitou a fácil troca de conteúdo multimídia. No mundo conectado em que vivemos, é possível beneficiar e favorecer a integração

⁶As transcrições feitas nesse trabalho obedecem, fielmente, as respostas dos colaboradores da pesquisa.

				dos estudantes de forma livre responsável no processo de construção do conhecimento, proporcionando nova forma de leitura e de escrita.”
--	--	--	--	--

Nota-se que esses docentes possuem conhecimentos teóricos acerca da função dos gêneros digitais, isto é, eles visualizam esses textos com as mesmas funções sociocomunicativas das do texto impresso. No entanto, não constam nos planejamentos de ensino atividades de linguagem a partir desses gêneros e/ou portadores. Ao planejarem as aulas de Língua Portuguesa, optam pelos gêneros impressos que circulam no ambiente escolar e os que são propostos pelo livro didático, mesmo afirmando que, a partir das conexões com as redes sociais, as pessoas estão lendo e escrevendo mais. Os docentes reconhecem que um trabalho pedagógico desenvolvido por meio dos textos que fazem parte das vivências sociais dos alunos trará melhores rendimentos no processo de ensino e de aprendizagem. Dessa maneira, são necessárias práticas de ensino em que se trabalhe, também, com o texto digital, propiciando, assim, uma pedagogia dos multiletramentos⁷.

O colaborador Diamante ressalta que as redes sociais têm proporcionado maiores estímulos para ler e escrever, principalmente, aos jovens e adolescentes. Porém, ele frisa que a única questão a se considerar é que as pessoas, ao escreverem nesse espaço, priorizam a variante informal da Língua Portuguesa. Assim, a partir desse posicionamento, percebe-se que esse profissional, apesar de entender que o meio digital estimula a leitura e a escrita dos alunos, ainda centra-se em práticas pedagógicas tradicionais, que valorizam apenas os gêneros que obedecem aos padrões normativos da língua os textos rotineiros do ambiente escolar, deixando de lado aqueles presentes nas redes (que fazem parte da vida cotidiana dos alunos), por entender que nesse espaço só circulam textos informais, que não servem para desenvolver atividades pedagógicas em relação ao estudo da língua.

No entanto, o meio onde o texto circula não determina, exclusivamente, a formalidade ou não do enunciado, como, por exemplo, nas redes sociais, em que os textos presentes nesse ambiente podem ser tanto formais, como notícias, reportagens etc., quanto informais, como

⁷O termo multiletramentos é utilizado para caracterizar as multiplicidades de práticas letradas possibilitadas pelas TIC. Dessa forma, essa terminologia surgiu com o objetivo de englobar as atuais reflexões sobre as novas pedagogias do letramento (ROJO, 2012).

posts, chats etc. Além do mais, outros gêneros, a exemplo do *email*, podem ser formais por serem assíncronos. Outros fatores também contribuem para que o texto seja formal ou não, como o destinatário e a intencionalidade. Por esses motivos, não são plausíveis reflexões rasas em que generalizam os gêneros digitais como textos que violam os padrões normativos da língua e que, conseqüentemente, possibilitam mudanças nos aspectos linguísticos.

Nesse sentido, Barton e Lee (2015, p. 19), em suas reflexões sobre a linguagem da internet, ressaltam que

Um conjunto de pânico morais acompanha a discussão das novas mídias, incluindo preocupações com “jovens”. Esses tecnopânicos giram em torno da incerteza e dos receios diante da novidade e da mudança constantes, junto aos temores com a decadência dos padrões de linguagem.

Assim, a partir das reflexões acerca do posicionamento do colaborador Diamante, percebe-se que esse profissional possui receios de inserir os gêneros digitais ao seu planejamento pedagógico por se tratar de textos que são rotulados como artefatos linguísticos, que levam, por parte do aluno, a desvios de padrões normativos da língua. Porém, é relevante propor em sala de aula não só práticas de leitura e de escrita a partir dos textos digitais, como também reflexões acerca da linguística empregada em muitos dos gêneros que circulam no espaço virtual, com o objetivo de os alunos não desenvolverem esses tecnopânicos (e alguns professores também!), conforme denominam os autores.

Além disso, um trabalho desenvolvido utilizando os textos digitais pode levar o aluno a perceber que o espaço das redes é um ambiente hipertextual e multimodal, isto é, fazer o aluno entender e refletir acerca do espaço em que ele utiliza diariamente e, sobretudo, desenvolver a competência comunicativa multimodal, a partir de atividade em que se propõe interpretações de textos compostos por palavras, imagens, sons, movimentos etc.

Outra forma relevante para que aconteça em sala de aula a inserção desses textos digitais seria o professor propor leituras de postagens e/ou comentários que circulam nas redes sociais. Em seguida, promover discussões em sala sobre a temática de determinada postagem ou comentário e finalizar a atividade, por exemplo, com uma produção escrita a partir das análises geradas, de modo que o aluno também poste seu comentário na rede. Dessa forma, o professor estará aproximando as práticas sociais dos alunos às atividades escolares e atuando como um ator curricular.

Barton e Lee (2015, p. 206-9) apresentam alguns exemplos de como o meio digital pode auxiliar o professor para desenvolver aprendizagens sobre a leitura e a escrita, a exemplo dos *Weblogs*, em que o professor pode solicitar aos alunos que escolham um tema de sua

preferência e façam uma pesquisa bibliográfica sobre ele e, em seguida, escrevam num blog suas descobertas. Nesse sentido, os atores afirmam que

Escrever num blog não só proporciona amplas oportunidades para a escrita autêntica, como também provoca grande quantidade de leitura – por exemplo, antes de escreverem num blog sobre um tópico, os estudantes têm de pesquisar e ler como organizar as informações em torno do tema escolhido. Espaços para comentários podem servir de plataforma para comentários dos colegas, permitindo assim, que os alunos se tornem leitores mais críticos (BARTON; LEE, 2015, p. 206).

Quanto ao colaborador Rubi, demonstra conhecimento sobre as vantagens trazidas pelo mundo digital e estas podem influenciar no caráter social e moral das pessoas; ele afirma que os alunos que frequentam sua sala de aula são sujeitos que estão, a todo momento, conectados às redes sociais, atuando, assim, como produtores de informações e construtores de seu próprio conhecimento. Nesse sentido, o aluno, nesse novo contexto social, constrói seu próprio perfil nas redes virtuais, uma vez que ele posta e comenta aquilo que acha relevante para si e, também, tem autonomia de escolher o que quer ver nesse espaço, pois essas redes, a exemplo do *Facebook*, sugerem páginas de diversos assuntos, oportunizando uma diversidade textual, temática, linguística de leitura para eles, isto é, uma página de rede social que se apresenta por hipertextos.

Esse posicionamento dialoga com as reflexões de Gomes (2016, p. 83) ao afirmar que

As redes digitais de relacionamento têm permitido e potencializado novas formas de ser e de estar no mundo, de ensinar e de aprender. Aprende-se em todos os lugares e, nesse sentido, podemos mesmo dizer que há uma escola fora da escola.

Assim, o conhecimento não está centralizado apenas na esfera escolar, mas, sim, também, a partir das relações que seus participantes (alunos) mantêm socialmente, a exemplos das relações virtuais. Por isso, é relevante uma pedagogia que dialogue com as vivências sociais dos discentes. E, para isso, é necessária uma formação continuada para que os docentes que atuam no Ensino Fundamental II possam desenvolver práticas em sala de aula, as quais valorizem as aprendizagens que os alunos adquirem a partir das conexões em rede. A colaboradora de pesquisa Rubi diz que

[...] No mundo conectado em que vivemos, é possível beneficiar e favorecer a integração dos estudantes de forma livre responsável no processo de construção do conhecimento, proporcionando nova forma de leitura e de escrita.

A colaboradora reconhece as vantagens que as transformações tecnológicas trazem à educação; porém, o que ainda falta são métodos e práticas a serem usados, de forma planejada pelo professor, para que esses portadores e gêneros emergentes potencializem as aulas de Língua Portuguesa e, assim, esses docentes possam atuar como atores curriculantes em sala de aula.

A partir da leitura do planejamento dos professores colaboradores, foi possível perceber que os docentes seguem a sequência de conteúdos e os gêneros propostos pelo livro didático e, assim, não utilizam os textos digitais no ensino de Língua Portuguesa. Diante disso, fica claro que ainda é preciso embasamento teórico sobre as tecnologias digitais em sala de aula, assim como alternativas metodológicas, por parte de professores da Educação Básica, a fim de que textos que também estão presentes na vida social dos alunos adentrem o ambiente escolar e gerem aprendizagens significativas.

3.1.2 O que pensam os alunos sobre as redes sociais e gêneros digitais na escola

É notório o quanto as TIC, sobretudo as redes sociais, têm ganhado espaço na vida das pessoas, principalmente, aquelas que são consideradas nativos digitais⁸. Nesta pesquisa, constatou-se que 100% dos alunos colaboradores participam de pelo menos duas redes sociais, dentre elas o *Facebook* e o *Whatsapp*⁹; eles utilizam o espaço virtual como entretenimento e para manter-se informado acerca dos fatos de seu interesse.

Assim, como toda e qualquer forma de interação comunicativa acontece por meio de um gênero textual, essas informações obtidas no espaço virtual também são por meio desses artefatos linguísticos. Por isso, as redes sociais têm proporcionado aos usuários maior estímulo para a leitura e a escrita, tornando plausível um trabalho pedagógico planejado pelo professor em que insira os textos digitais para trabalhar o componente Língua Portuguesa como atos de currículo.

⁸O termo nativos digitais foi adotado por Palfrey e Gasser, no livro *Nascidos na era digital*. Refere-se aos sujeitos nascidos após a década de 80 e que tem habilidade para usar as tecnologias digitais. Eles se relacionam com as pessoas através das novas mídias, por meio de redes sociais, blogs etc.

⁹O *Whatsapp* é um software para smartphones utilizado para troca de mensagens de textos, vídeos, entre outras modalidades de linguagem, podendo, assim, atuar como uma rede social.

Enquanto os professores encontram-se um pouco “perdidos” em relação à inclusão de gêneros digitais que circulam em redes sociais (como apontam alguns dados desta pesquisa), os alunos afirmam que a partir do acesso às redes sociais, eles estão lendo e escrevendo mais, de modo que contribui no desenvolvimento de suas competências de leitura e de escrita, uma vez que estão a todo momento em contato com os textos, como se pode perceber nos seguintes depoimentos das alunas colaboradoras Hortência e Íris:

Quando eu acesso essas redes sociais leio frases, comento fotos, mando e leio mensagens etc. E isso me ajuda bastante no meu desenvolvimento escolar (HORTÊNCIA).

A gente escreve e ler bastante nas redes sociais, eu acho que isso ajuda na leitura e na escrita (ÍRIS).

Dessa forma, os aprendizados adquiridos a partir das interações nas redes sociais integram à bagagem cultural dos alunos, podendo-os auxiliar nas aprendizagens propostas pelo espaço escolar. Nesse sentido, Gomes (2016) ressalta que a escola não cobre mais a maior parte das aprendizagens necessárias para se viver socialmente, uma vez que as pessoas aprendem, também, a partir das relações que mantem com outras pessoas. Sendo assim, os alunos aprendem fora da escola e muitos desses aprendizados são propiciados pelas relações virtuais.

Os alunos colaboradores reconhecem que as redes sociais os auxiliam na busca do conhecimento, e isso ratifica a importância da inserção, por parte dos professores, dos textos digitais nas aulas de Língua Portuguesa, de modo que possam desenvolver aprendizagens que sejam significativas para os discentes.

Muitos dos alunos colaboradores (87 %) entendem a pertinência do trabalho com o texto digital na sala de aula, uma vez que, por se tratar de meios tão presente na vida dos jovens com idade escolar, no caso dos gêneros digitais, podem tornar as aulas mais interessantes e gerar maiores aprendizados, como é visto nos depoimentos de alguns alunos ao serem questionados sobre o trabalho em sala de aula com textos presentes no ambiente digital:

Eu acho isso ótimo, isso ajudaria bastante os professores, porque estamos adaptados nesse mundo, e os alunos se interessaria muito pelas aulas (ORQUÍDEA).

Eu acho legal, porque a gente aprende melhor o assunto (JASMIM).

Ressaltam, ainda, que a escola não pode desenvolver práticas de ensino de Língua Portuguesa apenas por meios dos textos impressos que circulam no ambiente escolar, como conto, crônica, notícia, romance, entre outros. É necessária, também, a inserção dos textos que

fazem parte das vivências sociais dos alunos, isto é, os textos digitais, sobretudo, aqueles que circulam nas redes sociais, uma vez que os alunos estão a todo momento em contato com esses textos e portadores.

Porém, alguns dos colaboradores (13 %) afirmam que os gêneros digitais não devem ser trabalhados em sala de aula, pois se tratam de textos que não obedecem aos padrões normativos da língua. Visto isso, nota-se que estes alunos podem ter sido “contaminados” pelas ideias propagadas na escola e/ou em outros espaços (casa, igreja...) de que só existe uma norma de escrita nos ambientes digitais em geral, ligada às variedades informais da língua.

Diante disso, evidencia-se a importância da inserção dos gêneros digitais nas aulas de Língua Portuguesa, de forma planejada pelo professor, como atos de currículo, uma vez que os alunos já os utilizam e a escola tem a função de ampliar práticas de aprendizagem nos sujeitos para que vivam em sociedade. E, como forma de reconhecer isso, os PCN também introduzem essa ideia de que o ensino de Língua Portuguesa seja centrado nos gêneros textuais. Portanto, a integração dos gêneros digitais ao ensino de Língua Portuguesa possibilitará a ampliação de outras aprendizagens em sala de aula, pois práticas escolares estariam, também, aproximando-se das vivências sociais dos alunos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

É evidente que as TIC permeiam a vida diárias das pessoas, sobretudo, a dos jovens com idade escolar, por estarem com maior frequência conectados à internet para informa-se e interagir uns com os outros (como visto nesta pesquisa) por meio das redes sociais, por exemplo. Por isso, neste trabalho, procurou-se refletir sobre o desenvolvimento de práticas de ensino de Língua Portuguesa, a partir dos gêneros digitais como atos de currículo, de modo que o professor insira, de forma planejada, esses textos às aulas de Língua Portuguesa

Nesta pesquisa, percebeu-se que os professores colaboradores entendem a importância de se trabalhar em sala de aula os gêneros digitais, a exemplo dos presentes nas redes sociais; porém, nos planejamentos de ensino desses profissionais não consta nenhuma atividade de Língua Portuguesa com esses gêneros, apesar de eles os visualizarem com as mesmas funções sociocomunicativas das dos textos impressos.

Ressalta-se, ainda, que esses profissionais entendem que o conhecimento não está centralizado apenas na esfera escolar, mas ocorre, também, a partir das relações que seus participantes (alunos) mantêm socialmente, a exemplos das relações virtuais. Além do mais, os próprios alunos colaboradores afirmam que as interações por meios virtuais possibilitam a eles aprendizados que ajudam no seu desenvolvimento escolar e que um trabalho pedagógico que utilize gêneros digitais pode tornar as aulas de Língua Portuguesa mais interessantes e gerar maiores aprendizados.

Visto isso, é relevante uma pedagogia que dialogue com as vivências sociais dos discentes. E, para isso, é necessária a ampliação de formação continuada para que docentes que atuam no Ensino Fundamental II possam desenvolver práticas em sala de aula, inclusive as de leitura e de escrita, as quais valorizem e ampliem as aprendizagens que os alunos adquirem a partir das conexões em redes.

Assim, a integração dos gêneros digitais às aulas de Língua Portuguesa amplia o desenvolvimento da realidade sociocomunicativa dos discentes; propicia aprendizados, possibilitando aos sujeitos serem produtores e consumidores de conhecimento ao mesmo tempo; possibilita o diálogo com diversas linguagens.

E em meio à cultura digital, a escola não pode ignorar as transformações ocasionadas pelas TIC, as quais os jovens com idade escolar utilizam em sua vida cotidiana. Mas, pelo contrário, na escola é possível ampliar aprendizagens propiciadas pelos meios digitais, de

modo que potencialize práticas de leitura e de escrita, sobretudo para o ensino de Língua Portuguesa dos alunos do Ensino Fundamental II.

O estudo a que se propôs esta monografia considerou que a escola tem um importante papel na formação humana, social, comunicativa de seus alunos, contribuindo, assim, para a inserção desses sujeitos na sociedade atual como protagonistas de seus discursos. Portanto, é relevante um estudo mais aprofundado sobre essa temática no sentido de ampliar discussões sobre esse campo de ação do professor, influenciando, dessa forma, em sua formação profissional.

REFERÊNCIAS

BAKHTIN, Mikhail. **Marxismo e filosofia da linguagem**: problemas fundamentais do Método Sociológico na Ciência da Linguagem. Tradução de Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira. 14.ed. São Paulo: Editora Hucitec, 2010.

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

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

CASTELLS, Manuel. **A sociedade em rede**: a era da informação: economia, sociedade e cultura. Tradução Roneide Venancio Majer. 6 ed. São Paulo: Paz e Terra, 1999. Vol. 1.

CUNHA, Úrsula. Cibercultura e as identidades líquidas: uma reflexão sobre a cultura na era das novas tecnologias. In: **Revista Linguagem, identidade e letramento**, vol. 2, n. 2, jul/dez. 2012.

_____. **Letramento escolar e cotidiano**: análise de experiências sobre práticas de letramento à luz da crítica cultural. Jundiaí: Paco Editorial, 2014.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 2. ed. São Paulo: Editora Atlas, 1989.

_____. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

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

JENKINS, Henry. **Cultura da convergência**: a colisão entre velhos e novos meios de comunicação. Tradução de Susana Alexandria. 2. ed. São Paulo: Aleph, 2009.

KOCH, Ingedore. **As tramas do texto**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2008.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Mariana Andrade. **Técnica de pesquisa**: planejamento e execução de pesquisa, amostragens e técnicas de pesquisas, elaboração, análise e interpretação de dados. 4 ed. São Paulo: Atlas, 1999.

LÉVY, Pierre. **As tecnologias da inteligência**: o futuro do pensamento na era da informática. Rio de Janeiro, Editora 34, 2008.

MACEDO, Roberto Sidnei. Atos de currículos: uma incessante atividade etnometódica e fonte de análise de práticas curriculares. In: **Revista Currículo sem fronteiras**, v. 13, n. p.427-435, set./dez. 2013.

_____. **Atos de currículo formação em atos?**: para compreender, entender e problematizar currículo e formação. Ilhéus: Editus, 2014.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONÍSIO, Angela Paira; MACHADO, Anna Rachel e BEZERRA, Maria Auxiliadora (org). **Gêneros textuais e ensino**. 4 ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Gêneros textuais emergentes no contexto da tecnologia digital. In: MARCUSCHI, Luiz Antônio e XAVIER, Antônio Carlos. **Hipertextos e gêneros digitais**. 2 ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005.

MARTINO, Luís Mauro Sá. **Teorias das mídias digitais**: linguagens, ambientes, redes. 2 ed. Petrópolis: Vozes, 2015.

RIBEIRO, Ana Elisa. Kd o prof? Tb foi navegar. In: RODRIGUES-JUNIOR, Adail Sebastião. **Internet e ensino**: novos gêneros novos desafios, 2009.

ROJO, Roxane Helena; BARBOSA, Jacqueline. **Hipermodernidade, multiletramentos e gêneros discursivos**. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.

ROJO, Roxane H. R. Pedagogia dos multiletramentos: diversidade cultural e de linguagens na escola. In: ROJO, Roxane Helena Rodrigues; MOURA, Eduardo (orgs.). **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

RUIZ, João Álvaro. **Metodologia científica**: guia para eficiência nos estudos. São Paulo: Atlas, 1996.

SANTOS, Marisilvia; SCARABOTTO, Suelen e MATOS, Elizete. **Imigrantes e nativos digitais: um dilema ou desafio na educação?**. Disponível em: <http://educere.bruc.com.br/CD2011/pdf/5409_3781.pdf> Acesso em: 20 out.2017

STORTO, Letícia Jovelina. Emoticons: adereços às conversas virtuais? In: **Revista ReVEL**, v. 9, n. 16, 2011.

XAVIER, Antônio Carlos. Leitura, texto e hipertexto. In: MARCUSCHI, Luiz Antônio e XAVIER, Antônio Carlos. **Hipertextos e gêneros digitais**. 2. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005.