

# **FACE EM DEBATE: CONSTRUÇÃO DE ARGUMENTOS E OPINIÕES POR MEIO DO FACEBOOK**

Jaciara Limeira de Aquino

Mestranda do Programa de Mestrado Profissional em Letras –  
PROFLETRAS/CAMEAM/UERN – e-mail: jaciara.limeira@gmail.com

Zailton Pinheiro Guerra

Mestrando do Programa de Mestrado Profissional em Letras –  
PROFLETRAS/CAMEAM/UERN – e-mail: zailtonguerra@hotmail.com

## **RESUMO**

O presente artigo visa demonstrar a utilização de tecnologias digitais, através da rede social *Facebook*, como ferramenta pedagógica em aulas de Língua Portuguesa, no intuito de desenvolver argumentos e opiniões gerenciando multiletramentos, bem como o letramento digital. Para isso, tomamos por base pressupostos teóricos acerca da necessidade de ressignificação das práticas de leitura e escrita a partir dos posicionamentos de Oliveira (2011); dos níveis de letramento e dos multiletramentos com Rojo (2009, 2012); sobre multimodalidade e hipertexto com Brito e Sampaio (2013) e Dionísio (2006); a respeito do letramento digital com Ribeiro (2012), dentre outros autores que respaldam conceitos e considerações pertinentes na área em questão. A fim de alcançar nossos objetivos, proporcionamos aulas de língua portuguesa no 9º ano do Ensino Fundamental, utilizando o *Facebook* como ferramenta pedagógica para gerenciar argumentação e construção de pontos de vistas a respeito de uma temática, democraticamente, escolhida pelos educandos. Com isso, podemos comprovar a importância das tecnologias digitais como motivadoras dos processos de ensino/aprendizagem da leitura e da escrita, de modo a contribuir para a evolução dos níveis de letramentos e multiletramentos.

**PALAVRAS-CHAVE:** Multiletramentos. Facebook. Leitura e escrita.

## **1. CONSIDERAÇÕES INICIAIS**

As novas tecnologias têm proporcionado diversas situações de ensino e tem trazido novos olhares sobre a tarefa de ensinar. Diante dessas novas perspectivas e em função destas, tem-se pesquisado formas inovadoras de interação no ensino/aprendizagem mediadas por computador e suas possibilidades recursais, através das ferramentas desenvolvidas.

Com o aperfeiçoamento dos aparelhos e seus recursos, aparecem e crescem novas formas de relacionamento social, das quais, destacam-se as redes sociais de comunicação, dentre estas, colocamos em relevo o *Facebook*.

Considerando que a educação não pode ficar distante, nem tão pouco excluída desse movimento tecnológico emergente, visamos, com a realização deste trabalho, reforçar a

afirmativa de que as tecnologias digitais precisam ser concebidas como aliadas à aprendizagem.

Vislumbrando esse novo cenário de inserção das tecnologias nas escolas, nos concentramos em buscar e desenvolver formas mais eficazes de utilizar as tecnologias digitais (redes sociais) no auxílio ao trabalho docente diante da diversidade de questões e conteúdos que constituem a disciplina de português do currículo escolar. Para isto, optamos em utilizar a rede social *Facebook* como instrumento mediador dos conhecimentos curriculares escolares de ensino/aprendizagem no âmbito da sala de aula. Com esta intervenção, buscamos verificar o interesse, a participação, o desempenho e o avanço dos alunos sobre o assunto trabalhado a partir do uso das Tecnologias da Informação e da Comunicação – TIC's com relação ao método tradicional de ensino.

Com efeito, este trabalho visa demonstrar positivamente a utilização das TIC's na prática do ensino/aprendizagem com fins a resultados de contribuição eficazes e efetivos ao processo educacional, podendo colaborar com ganhos importantes para o desempenho escolar.

Portanto, a escola contemporânea precisa lançar mão das inovações tecnológicas, de forma a garantir um futuro educacional promissor aos aprendizes, de maneira satisfatória e significativa à qualificação intelectual dos mesmos.

## **2. Motivação em práticas de produção do texto escrito**

Na intenção de mostrar as causas do fracasso escolar que vem sendo constatadas não só nas séries iniciais, mas, também, nas séries mais avançadas, Rojo (2009) concorda com Lahire (1995) quando esta expressa que as dificuldades que levam ao fracasso escolar estão no novo tipo de contato escolar (um contato que passa de inconsciente, prático e incorporado – na família; a consciente, analítico e objetivado – na escola) que o aluno/estudante passa a ter com a linguagem através do processo de ensino aprendizagem da leitura e da escrita. Sobre esse tipo de contato na escola discorre Oliveira (2011) nos mostrando que:

Tanto no que diz respeito aos saberes linguísticos selecionados para efeito de ensino, bem como no que se refere a forma como esse ensino é operacionalizado para fins de aprendizagem da língua, há de se perceber uma enorme distância entre o que se ensina na escola e o que, de fato, o aluno necessita saber para usar a língua na sociedade.” (OLIVEIRA, 2011, p. 57)

Em consonância a isso, Rojo (2009) já frisava sobre a importância da sociabilidade dos letramentos das camadas populares no âmbito da escola e do ensino. Com isso, entendemos que a escola não pode ignorar o contexto social dos alunos e suas habilidades textuais passando a impor uma única prática de letramento escolar. Aceitando a teoria de Rojo (2009), podemos dizer que quando isso acontece, o fracasso escolar aparece.

Vendo a escola como principal agente de alfabetização e de letramentos, entendemos que, no processo de ensino aprendizagem da leitura e da escrita, a “instância institucional” deve se preocupar em objetivar a linguagem em textos escritos, despertar no aluno a consciência para os fatos da linguagem, bem como, levá-los a analisar a linguagem em sua composição. Para isto, se faz necessário que a escola conduza o ensino de forma motivadora. Ou seja, o ensino dos conteúdos de língua materna representam propriedades concretas sobre o objeto a que se propõe ensinar. Para que haja essa motivação, é necessário levar em consideração as sociabilidades dos alunos em torno do texto escrito tornando o processo de ensino natural ao invés de artificial, o que, por sua vez, afasta os alunos do interesse na aprendizagem, provocando retenção, evasão e exclusão.

Ainda discorrendo sobre o processo de ensino-aprendizagem, no que concerne ao envolvimento do aluno e seu despertar quanto a isso, cabe-nos ressaltar o que fala Oliveira (2011, p. 35):

[...] ouvir o aluno significa valorizar o saber e a cultura que ele traz para a escola, significa envolvê-lo no processo educativo, dividindo com ele responsabilidades, tarefas e formas de sentir (entusiasmo, desejo, cansaço, tristeza, alegrias, sucesso, incertezas).

Assumir a postura citada por Oliveira (2011), é atuar na construção da autonomia do aluno/cidadão, fazendo-o aprender e conhecer de forma inteira, ou seja, quando o aluno aprende mais a partir da sua cultura e do seu saber, passa a atribuir sentido ao mundo objetivo e social, de forma a atuar na sociedade agindo, pensando e sentindo com o outro, recebendo e compartilhando conhecimentos derivados da relação social, os quais irão lhes ser úteis na vida em sociedade. Esse método socioconstrutivista “resgata a importância da interação com outras pessoas mais experientes na construção desses conhecimentos.” (Cf. ROJO, 2009).

Ante o exposto é mister considerar que o aprendizado do ser humano se faz a partir de experiências de seu cotidiano, na resolução de problemas, o que implica atividade, criatividade e enfrentamento de situações novas. Partindo desses princípios, é salutar que as propostas das escolas sejam, de fato, ignorar o binômio professor *versus* aluno e centrar o

processo educativo na interação desses agentes considerando as potencialidades, as experiências, competências e os conhecimentos de cada um. Assim, o conhecimento passa a ser construído pelas experiências de vida, nos múltiplos contextos em que ele se insere fora da escola. Esses conhecimentos devem ser usados como ponto de partida para construir outros no contexto do ensino-aprendizagem, tornando-se um método mais significativo.

No entanto, fica o entendimento de que é com base nos conhecimentos e saberes difusos, construídos pelos diferentes alunos nas suas múltiplas vivências, que o aprendizado deve se fixar. Pois, o aluno é um sujeito dotado de conhecimentos e competências que traz ao longo da sua história sociocultural e do seu desenvolvimento mental. Isso deve ser considerado pelas ações pedagógicas com fins a atribuir sentido às práticas de leitura e escrita efetivadas nas situações de ensino-aprendizagem de língua materna.

## **2.1 Letramento(s) e multiletramentos**

O termo “letramento” é uma criação nova (anos 80) ao vocabulário da Educação e das Ciências Linguísticas. Foi criado devido à necessidade de se distinguir alfabetização de letramento, sendo que ambos os fenômenos mereciam destaques e significados diferentes a partir das novas demandas sociais de uso da leitura e da escrita.

Fazendo uma leitura ao pé da letra, podemos, conforme Soares (2006), definir letramento como o resultado da ação de ensinar ou de aprender a ler e a escrever, ou seja, o estado ou a condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita.

Diante do conceito acima, para melhor compreensão sobre o referido apropriação da escrita, vale destacar uma observação importante trazida por Soares (2006):

[...] ter-se apropriado da escrita é diferente de ter aprendido a ler e a escrever: aprender a ler e escrever significa adquirir uma tecnologia, a de codificar em língua escrita e de decodificar a língua escrita; apropriar-se da escrita é tornar a escrita ‘própria’, ou seja, é assumi-la como sua ‘propriedade’. (SOARES, 2006, p. 39)

Com base nisso, Magda Soares (2006) expõe uma das inferências que se pode ter do conceito de letramento:

[...] um indivíduo pode não saber ler e escrever, isto é, ser analfabeto, mas ser, de certa forma, letrado (atribuindo a este adjetivo sentido vinculado a

letramento). Assim um adulto pode ser analfabeto [...] se vive em um meio em que a leitura e a escrita tem presença forte [...] se interessa em ouvir a leitura dos jornais [...] se dita cartas [...] esse analfabeto é, de certa forma, letrado, por que faz uso da escrita, envolve-se em práticas sociais de leitura e de escrita. (SOARES, 2006, p. 24)

Nesse sentido, cabe-nos entender que inexiste no meio social o indivíduo iletrado, pois segundo Tfouni (2004) “não existe, nas sociedades modernas, o letramento ‘grau zero’, que equivaleria ao ‘iletramento’”. Do ponto de vista do processo sócio-histórico, o que existe de fato nas sociedades industriais modernas são ‘graus de letramento’. Contudo, passamos a perceber que existem níveis de letramento.

Há diferentes conceitos de letramentos que variam segundo as necessidades e condições sociais específicas de determinado momento histórico e de determinado estágio de desenvolvimento dos atores linguísticos. Com isso, é possível entender o letramento como um conjunto de práticas de leitura e de escrita que resultam de uma concepção de que, como, quando e porque ler e escrever.

Concordando com o exposto, Rojo (2012) diz “que o conceito de letramento abre o horizonte para compreender os conceitos sociais e sua relação com as práticas escolares possibilitando investigar a relação entre práticas não escolares e o aprendiz do da leitura/escrita.” (ROJO, 2012, p.36).

Ainda segundo Rojo (2012), o conceito de letramento comporta o conceito de alfabetização, e a alfabetização supõe ações específicas. No tocante ao letramento, é relevante saber que o mesmo se constitui como uma competência que pode ser desenvolvida em diversos níveis. Referente a isso, Ribeiro (2012) escreve:

Esses níveis podem ser os mais intuitivos e ligados à vida cotidiana, ou aqueles ligados ao trabalho e aos estudos, por exemplo, até níveis mais complexos, como o dos leitores contumazes de obras difíceis ou os escritores profissionais, autores de teses, comunidades que lidam com as letras de maneira ainda mais íntima. (RIBEIRO, 2012, p 18)

Considerando que existem níveis de letramentos, subentendemos que existem cidadãos com diferentes graus de letramento atuando no meio social. Contudo, é necessário valorizar os diversos graus de letramento existentes na sociedade e saber que o diferencial é que graus mais elevados podem ampliar as possibilidades de atuação das pessoas e das comunidades. Diante disso, a escola deve sempre estar preocupada em ser agente efetivo de ampliação, ou melhor, de desenvolvimento dos graus de letramento dos alunos.

Contudo, para Ribeiro (2012):

Alcançar os graus mais elevados de letramento depende de vários fatores. Entre eles estão as necessidades profissionais de cada um, as influências do ambiente familiar, a escolaridade, a participação em grupos como igrejas, sindicatos, partidos políticos e outras agremiações, etc. (RIBEIRO, 2012, p.19)

Em face de tantos fatores, concordamos com a teoria de Ribeiro (2012) quando afirma que o letramento é infinito e que não há limite para o mesmo. Será sempre necessário evoluir nos graus de letramento, principalmente, se considerarmos que eles ampliam a capacidade de atuação dos indivíduos na sociedade. Dependendo da atividade a ser desenvolvida, saberemos qual grau de letramento nos será exigido. Isso nos é imposto e exige a expansão contínua dos nossos horizontes de letramentos.

A sociedade delega à escola a responsabilidade de promover às novas gerações as habilidades, conhecimentos, crenças, valores e atitudes considerados essenciais à formação do cidadão. Para isso, o sistema escolar utiliza-se de meios pelos quais codifica o conhecimento, seleciona e divide em partes o que deve ser aprendido, planejado em quantos períodos e estabelece a sequência em que o aprendizado deve se dar, com avaliações periódicas em datas predeterminadas. Esse sistema de conhecimento descontextualizado validado através do desempenho de testes, leva os muitos letramentos a serem condensados num único letramento – o escolar. Corroborando com esse pensamento, Magda Soares (2006) diz que esse método utilizado pelo sistema escolar altera o conceito de letramento:

O conceito de letramento, tornar-se, assim, fundamentalmente determinado pelas habilidades e práticas adquiridas através de uma escolarização burocraticamente organizada e traduzida nos itens de testes e provas de leitura e de escrita. A consequência disso é um conceito de letramento reduzido, determinado pela escola, muitas vezes distante das habilidades e práticas de letramento que realmente ocorrem fora do contexto escolar – um letramento escolar”. (SOARES, 2006, p. 85)

Em consideração ao exposto acima, vemos que existe uma necessidade de aproximação da realidade dos multiletramentos que acontecem fora do contexto escolar, sendo utilizados diária e constantemente pelos alunos. Os multiletramentos, através do letramento digital e suas possibilidades de utilização da leitura e da escrita parece ser ignorado pela escola, porém são ambientes colaborativos de aprendizagem, dentro e fora do contexto escolar.

Em face a isso, desenvolver atividades de leitura e de escrita através do espaço virtual como mediador, é assumir um olhar “multi” acerca de todo o processo do ensino-

aprendizagem, tendo em vista o esforço a ser depreendido na formação e constituição dos multiletramentos, sendo que:

[...] a adição do prefixo ‘multi’ ao termo letramento não é uma questão restrita à multiplicidade de linguagens, semioses e mídias envolvidas na criação de significação para os textos multimodais contemporâneos e, por outro lado, a pluralidade e diversidade cultural trazida pelos autores/leitores contemporâneos a essa criação de significação. (TEIXEIRA E MOURA, 2012, p. 56)

Consoante a esse conceito, a escola deve formar leitores e produtores textuais proficientes, capazes de compreender e produzir gêneros variados em suportes diversos, principalmente no espaço virtual, que ocupa um lugar de destaque diante das comunicações e interações contemporâneas. O espaço das hipermídias é altamente híbrido, ou seja, composto pela mesclagem de interesses variados, culturas diversas, bem como composições textuais formadas por diferentes manifestações linguísticas que se inter-relacionam significativamente.

Levando em consideração os posicionamentos apontados, o *facebook* mostra-se como um *locus* de alta interatividade para manifestações de leituras e escritas, como veremos a partir das análises enfatizadas.

## **2.2 Letramento digital: um fenômeno social emergente, uma necessidade escolar urgente**

Adotamos como definição de letramento digital o conceito apresentado ao termo por Ribeiro (2012):

*Letramento digital* é a porção do letramento que se constitui das habilidades necessárias e desejáveis desenvolvidas em indivíduos ou grupos em direção à ação e à comunicação eficientes em ambientes digitais, sejam eles suportados pelo computador ou por outras tecnologias de mesma natureza. (RIBEIRO, 2012, p. 30)

Partindo desse conceito, podemos dizer que o letramento digital se constitui como um subgrupo do letramento geral, o qual se apresenta na sociedade como um fenômeno emergente capaz de proporcionar ações de comunicação eficientes através das tecnologias digitais, tais como o computador e o celular, dentre outros.

Diante dessa emergência dos ambientes digitais nas diversas sociedades, é perceptível certo distanciamento de usos e práticas desses “instrumentos” de comunicação efetiva quanto ao ambiente escolar. Sob essa ótica, versa Rojo (2012) que:

É de suma importância que a escola proporcione aos alunos o contato com diferentes gêneros, suportes em mídias de textos escritos, através, por exemplo, da vivência e do conhecimento dos espaços de circulação dos textos, das formas de aquisição e acesso aos textos e dos diversos suportes da escrita. Ela também pode incorporar cada vez mais o uso das tecnologias digitais para que os alunos e educadores possam aprender a ler, escrever e expressar-se por meio delas. (ROJO, 2012. p. 36)

A escola não pode se manter distante dessa realidade digital que acontece na vida real das pessoas, pois, para a realização de toda e qualquer atividade em comunidade, o uso das tecnologias digitais está sempre presente, exigindo-nos certo grau de letramento digital, para que, de forma satisfatória, possamos atuar na execução de atividades sociais, desde as mais simples às mais complexas. Crendo que a escola é classificada como agente de letramento, cabe-nos colocar em relevo o que diz Ribeiro (2012):

A escola e o professor podem ser entendidos como os mais prováveis multiplicadores do letramento digital. Mesmo que a tarefa não seja escolar, o uso do computador para fins de sobrevivência no trabalho ou nas relações sociais é de suma importância para as comunidades. (RIBEIRO, 2012, p. 31)

Ante o exposto, fica clara a necessidade urgente de ser efetivada a pedagogização dos letramentos digitais no âmbito escolar. Pois os alunos precisam lidar com várias ações, que vão desde os gestos e usos do periférico da máquina até a leitura de gêneros e textos mais sofisticados que são publicados em ambientes digitais online através do monitor para que os mesmos possam alcançar um grau de letramento digital competente.

Em concordância com isso, Xavier (2012) coloca que:

O professor é o profissional vocacionado e habilitado tecnicamente a fazer essa mediação. Por conseguinte, ele deve lançar mão de todos os recursos analógicos e digitais disponíveis a fim de, ao torná-los instrumentos pedagógicos, executar a mediação do modo mais eficaz e adequado às necessidades, interesses e expectativas do aprendiz e da sociedade. (XAVIER, 2010, p. 12)

A escola contemporânea tem esse imperativo inadiável que é harmonizar a educação com a inovação e a tecnologia. A aplicação metodológica da mediação docente tem como fim principal desenvolver as competências do senso crítico, além de conduzir o aprendiz a determinados saberes que o tornará habilitado aos afazeres da vida social de maneira eficaz.



## 2.3 Letramento digital: hipertextos e hipermídia

Levando em consideração o letramento digital, faz-se necessário uma abordagem sobre as suas variadas formas de inserção e utilização, as quais acontecem por meio de hipertextos e hipermídias, que se constituem da multimodalidade.

No mundo digital a interação acontece, especialmente, nas redes sociais, através da utilização de hipertextos. Sobre eles, vale ressaltar que são textos, na grande maioria das vezes virtuais, cuja centralidade está nos *links*, ou seja, é necessário que o leitor clique nos *links* para que o hipertexto “aconteça”. Sem os *links*, o hipertexto realiza-se apenas como texto. O *link* é, portanto, uma área dentro de um texto que é a fonte ou o destino da ação de clicar.

Os *links* apresentam funções importantes na construção e utilização do texto. As funções de partida e de chegada a partir dos *links* servem para a realização de uma leitura completa, eliminando possíveis ambiguidades e permitindo a compreensão de sentidos conotativos e denotativos. Tudo isso vai influenciar no sentido do texto.

O texto repleto de *links* amplia as possibilidades de escrita, de leitura e, conseqüentemente, de construção de sentidos, isso em virtude das mais variadas possibilidades de conexões entre textos e hipertextos. Com isso, a leitura acontece de forma não linear, possibilitando ao leitor a escolha do caminho de leituras a seguir. Para Coscarelli (2005) a textualidade do hipertexto torna a leitura mais complexa e implica, seguramente, novas formas de ler e de escrever. O hipertexto encontra-se inserido nas tecnologias digitais, as quais “estão introduzindo novos modos de comunicação, como a criação e o uso de imagens, de som, de animação e a combinação dessas modalidades” (LORENZI & PÁDUA, 2012, p. 37). Além disso, possibilita uma interação mais acentuada por ser um ambiente colaborativo que confronta autorias, tendo em vista que autor e leitor constroem juntos os sentidos, a organização e o próprio conjunto textual em si.

Nesse sentido,

[...] o hipertexto difere dos textos impressos por não ser somente a justaposição de imagens e textos, mas por ter um *design* que permite várias interconexões, possibilidades diversas de trajetórias e múltiplas seqüências. O hipertexto articula-se à multimodalidade, gerando novas interações em que palavras, imagens e sons estão linkados em uma complexa rede de significados, a chamada hipermultimodalidade ou hipermídia. (LORENZI & PÁDUA, 2012, p. 37)

Com isso, é perceptível o grande desafio da escola perante a sociedade hodierna, uma vez que ela não pode ficar à parte da exigência de se desenvolver múltiplas habilidades de leitura e de escrita, em que sejam evidenciados os multiletramentos.

Pensando assim, Rojo (2012) enfatiza que a presença das tecnologias digitais em nossa cultura contemporânea cria novas possibilidades de expressão e comunicação, e que as mesmas estão introduzindo novos modos de comunicação, como a criação e o uso de imagens, de som, de animação e a combinação dessas modalidades. Essas colocações levam-nos ao entendimento de que o letramento digital proporciona os multiletramentos que levam em conta a multimodalidade e a multiplicidade de significações e contextos.

Essa nova prática de utilização e construção hipertextual apresenta mudanças significativas e relevantes no processo de comunicação sob a nova ótica da multimodalidade. Saibamos o que diz SAMPAIO (2013):

Diante dessas transfigurações da noção do objeto texto, concomitantemente, também mudaram a prática de leitura e o perfil do leitor atual; e de sobremaneira do leitor-navegador, que usa a internet como fonte de informação, mantendo contato com os mais diversos gêneros digitais. Em outros termos, o ato de ler se transformou historicamente com a aparição do texto eletrônico, que traz consigo uma nova forma de linguagem mesclando o oral, o escrito, o imagético e o digital. (SAMPAIO, 2013, p. 298)

Essa mesclagem mencionada por Sampaio (2013) traduz a organização dos textos virtuais, a qual é hipertextual, ou seja, conjuga multiplicidade de textos, enlaçados por hiperlinks, cujo acesso é oferecido pelo autor das páginas, mas aceito e seguido ou não pelo leitor. No entanto, não devemos considerar a hipertextualidade, fragmentação e não linearidade, bem como o uso multimodal da linguagem (som, imagens, vídeos, texto verbal escrito) como alheios à natureza do ser humano.

Mediante as abordagens acima, é salutar o uso de novas tecnologias no âmbito escolar, de forma que venha a contribuir, eficazmente, com a formação e com o desenvolvimento dos níveis de letramentos dos alunos, em especial do letramento digital. Para isso, acreditamos serem as redes sociais objetos eficazes ao desenvolvimento dos multiletramentos dos alunos e não somente ferramentas de ensino.

Nessas perspectivas, destacamos a utilização da rede social, *Facebook*, como objeto de ensino e aprendizagem com fins ao avanço nos graus dos multiletramentos. Mesmo diante do interesse e prazer que os alunos demonstram com a utilização de uma rede social que, para sua utilização, exige a necessidade de ler e escrever, acreditamos ser um desafio utilizar essa

rede social como forma de atrair os alunos quanto ao cumprimento das atividades que comportam os componentes curriculares escolares que devem ser vistos e aprendidos pelos discentes.

Quanto a essa abordagem, nos fundamentamos no princípio de que as possibilidades de ensino são multiplicadas se utilizarmos ferramentas digitais, pois se torna possível formar redes descentralizadas para incentivar a interação e com isso propiciar aos estudantes o sentimento de serem autores de seus trabalhos, pois os mesmos estarão publicando as suas produções e o seu posicionamento na internet. Essa prática de leitura e de escrita adota a multimodalidade, o ensino e a aprendizagem de forma interligada refletindo no processo social.

Acreditamos que por meio de novos recursos midiáticos, os usuários expandem e difundem sua linguagem. O *Facebook*, nesse viés, pode ser um espaço para as práticas de leitura e escrita, proporcionando novas formas de acesso à informação, a processos cognitivos, como também às novas formas de ler e escrever, gerando novos letramentos, isto é, uma condição diferente de produção para aqueles que exercem práticas de leitura e escrita no *Facebook* e por meio dele. (Rojo, 2012).

O *Facebook* se constitui como algo indispensável para a representação da identidade de uma pessoa nascida na era digital. Pois, parte da identidade de um Nativo Digital é a informação que ele, conscientemente, coloca para o mundo. Para um Nativo Digital, isso significa que ele tem seu perfil na página do *Facebook*. (PALFREY; GASSER, 2011, p. 32)

Os jovens (e não apenas esses) revelam informações sobre si nas redes para construir uma relação de confiança com outros e como uma extensão de suas vidas off-line. Quando compartilha informações sobre a sua identidade no *Facebook*, o usuário está proporcionando dicas para os processos psicológicos e sociológicos que estão mais amplamente subjacentes às suas interações sociais. Por outro lado, a revelação de informações pessoais no seu *facebook* é uma nova forma de comunicação entre os pares que substitui as antigas (como diários ou cartas). Essa revelação pode ser entendida como um meio de desenvolver e evoluir sua noção de identidade pessoal e capacidade de interação social.

É priorizando essa realidade concernente à utilização do *Facebook* como meio eficaz e efetivo de ensino-aprendizagem de língua materna que nos propomos a utilizar essa ferramenta como meio de motivação para aplicação de conteúdos necessários à formação escolar e de letramento dos discentes, pois, as diversas situações de ensino proporcionadas pelas novas tecnologias têm trazido novos olhares sobre a tarefa de ensinar. Em função dessas

novas perspectivas, temos o propósito de pesquisar novas formas de interação no ensino-aprendizagem mediadas pelo uso do computador em suas possibilidades.

Sendo assim, apresentamos a seguir uma análise desenvolvida a partir de um “projeto de intervenção” aplicado no 9º ano do Ensino Fundamental, o qual levou em consideração a produção escrita e a leitura de textos por meio do *Facebook*, enquanto ferramenta promissora de ensino e aprendizagem de tais habilidades em meio ao contexto social moderno que é altamente digital e virtual.

### **3. “Face” em Debate: construção de argumentos e opiniões por meio do “Facebook”**

Com o intuito de (re)afirmar que o *Facebook*, enquanto hipertexto, contribui para o desenvolvimento das habilidades da leitura e da escrita, elaboramos um plano de aula (com duração de 10 h/a) direcionando atividades argumentativas no 9º ano do Ensino Fundamental da Escola Estadual 29 de Março por meio de um grupo – “‘Face’ em Debate” – criado para motivar e gerenciar tais atividades.

O interesse em desenvolver este trabalho para fazer análises e tecer comentários, se deve à constatação da falta de atenção e de interesse crescente que os discentes demonstram perante as atividades de leitura e produção textual pautadas em obrigações curriculares, principalmente, aquelas diretamente propostas pelos materiais didáticos de forma mecânica e sem contextualização com suas realidades vivenciais.

A partir disso, propomos uma (re)significação de tais práticas, visando motivar, no ensino de língua materna, compreensões sociais e interativas acerca da linguagem, uma vez que esta (a linguagem) só se concretiza através de práticas comunicativas concretas e situadas.

Para desenvolver o plano de aula proposto (ver apêndice), em um primeiro momento fizemos um levantamento para identificar, dentre os alunos, quais eram usuários do *Facebook*. Esse levantamento veio comprovar, ainda mais, a nossa tese de que, atualmente, a grande maioria dos adolescentes e jovens está conectada a esse rede virtual de comunicação e interação. Em seguida, sondamos sobre a importância das redes sociais para o dia a dia deles, bem como indagamos a respeito dos usos que fazem, isto é, para que usam, quais são seus interesses, que ações praticam e com quais objetivos, dentre outros questionamentos.

Após essa primeira etapa, criamos um grupo vinculado ao *Facebook* – “‘Face’ em Debate” – e começamos a inserir os alunos do 9º ano da escola já mencionada. Desde o início, percebemos que esse grupo funcionaria como um prolongamento da sala de aula, pois

possibilitaria, entre alunos e professores, outros momentos de interação, os quais seriam articulados de modo virtual. Com isso, visualizamos na prática, as afirmações teóricas de que os hipertextos possibilitam uma interação espontânea e promissora entre os usuários, escritores, leitores, pois todos são autores e leitores autônomos. Além disso, novos modos de comunicação e interação foram possibilitadas, assim como afirmam Lorenzi & Pádua (2012).

Como pretendíamos nos nossos objetivos levantar opiniões e argumentações em torno de uma temática, democraticamente, propomos de início, um debate virtual sobre: “O uso do celular e da internet na escola: prós e contras”, haja vista chegarmos a um consenso de que as mídias, ou melhor, as hipermídias, podem funcionar como ferramentas pedagógicas promissoras para a construção e aprimoramento dos níveis de letramentos. Pois, hodiernamente, as ações sociais, em sua grande maioria, requerem multiletramentos, muitos deles ligados, de modo direto, ao letramento digital.

Conforme podemos ver no grupo (<https://www.facebook.com/groups/1414816898735709/>), o interesse pela atividade proposta foi notório. Ao levarmos os alunos para o laboratório de informática da escola e darmos início à aula mediada pela internet, notamos a euforia por estarem em contato com o universo do qual eles, opcionalmente, fazem parte – o virtual, com o acréscimo de esse universo estar sendo usado para algo novo: uma aula de Língua Portuguesa. Apesar dos entraves quanto à estrutura física do laboratório e da quantidade insuficiente de computadores, o debate se mostrou positivo, já que possibilitou a interação entre os alunos, o compartilhamento de informações, a troca de opiniões, bem como o reconhecimento das possibilidades linguísticas e semióticas que os hipertextos oferecem, assim como propõe Sampaio (2013).

Além disso, alguns alunos comentaram sobre as linguagens realizadas nas redes sociais dizendo que na internet, principalmente no *Facebook* e no *Twitter*, é muito comum fazer abreviações, escrever de modo incorreto, se comparado com as regras exigidas pela língua formal, e usar sons, imagens, dentre outros artifícios, para expor sentimentos, opiniões, etc.

Sobre tais afirmações, questionamos se eles reconheciam as variedades linguísticas presentes no ambiente hipertextual, ao que responderam positivamente, enfatizando o prazer que sentem ao lerem postagens, publicações, fotos e outros gêneros que ali circulam.

Nesse sentido, podemos afirmar que o *Facebook* contribui para a construção de multiletramentos, assim como para compreender que os textos – hipertextos – são multimodais, tendo em vista que são compostos por diferentes linguagens que se unem para gerenciar sentidos e significados (Cf. ROJO, 2012). Vale salientar também, a importância dos

*links* feitos e postados pelos alunos como forma autônoma de organizar suas leituras e suas escritas.

Em linhas gerais, o debate foi muito positivo, pois despertou o interesse dos alunos em expor suas opiniões. Muitos relataram que, virtualmente, é mais fácil opinar e que, na sala de aula, muitas vezes sentem-se constrangidos em falar e/ou interagir por correrem o risco de despertarem risos e críticas. Isso nos faz refletir acerca das imposições que normatizam o letramento escolar como sendo o único e o necessário, o que, na realidade, acentua uma falha do ensino, haja vista que a escola deve considerar os contextos sociais, culturais e linguísticos dos educandos, levando em consideração suas possibilidades e seus limites, de modo a priorizar os multiletramentos, assim como sugere Rojo (2012).

Dentre os letramentos exigidos e desenvolvidos pela sociedade contemporânea, vale destacar a importância do letramento digital, levado em consideração nas atividades propostas. Constatamos que todos os alunos se mostram “letrados” digitalmente, porém em níveis diferentes, uma vez que alguns se mostram mais hábeis na prática das ações possibilitadas pelo *Facebook*. Essa constatação serve para enfatizar o quanto a escola deve possibilitar o contato dos educandos com variados letramentos e não afastá-los de suas práticas, como rotineiramente vem fazendo. Na verdade, parece que a escola está aquém das tecnologias digitais e por isso prefere repeli-las à adentrá-las às práticas de ensino e de aprendizagem.

Dando continuidade, travamos um contato extra sala de aula levando os alunos a postarem no grupo suas considerações e avaliações com relação ao debate realizado. Pelas avaliações postadas, percebemos o quanto as práticas de leitura e de escrita foram interessantes e motivadoras para os discentes, tendo em vista que os mesmos comentaram positivamente, destacando a importância da internet como ferramenta de ensino, pesquisa, comunicação, informação e interação.

Como pretendíamos lidar com gêneros argumentativos, propomos na sequência das aulas, a produção de um artigo de opinião para ser postado/publicado no grupo (“‘Face’ em Debate”) e também no *Facebook* de cada aluno. A atividade levou em conta a composição do gênero por meio de questões estruturais, como, a organização do texto em introdução, desenvolvimento e conclusão elencando o valor de cada parte na composição do todo, bem como o uso da linguagem formal na apresentação dos argumentos em defesa ou não do uso do celular e da internet na escola e sua funcionalidade social.

Ao passo que encaminhávamos a atividade, fazíamos reflexões quanto ao uso responsável do celular e da internet evidenciando os riscos e os benefícios, com o objetivo de

levar os alunos a despertarem uma consciência crítica e madura a respeito desse assunto que vem se mostrando polêmico e contraditório.

Tendo em vista o gênero proposto para produção, percebemos a preocupação dos alunos com a linguagem e a organização do texto. Primeiramente, levantaram e discutiram os argumentos, pediram opiniões e sugestões aos colegas, pesquisaram opiniões na internet, e, posteriormente, publicaram seus textos no grupo como podemos ver ao acessá-lo (<https://www.facebook.com/groups/1414816898735709/>).

Visualizamos ainda, uma preocupação no tocante às possíveis críticas que as publicações poderiam receber, já que, na internet, passam a fazer parte do domínio público. Dessa forma, seguiram uma escrita formal, procurando escrever corretamente as palavras e evitando abreviações, o que se deve, também, às próprias particularidades do gênero em questão.

As postagens renderam *comentários*, *curtidas* e *visualizações* dos colegas e dos professores mediadores, gerando interação e comunicação, assim como motivação e interesse, pelo fato de terem suas produções compartilhadas e divulgadas no ambiente do qual eles fazem parte como usuários, leitores e produtores proficientes, que usam a linguagem em harmonia com suas práticas sociais e culturais diárias.

Diante das constatações elencadas, reafirmamos o quanto a internet, mais especificamente, o *Facebook*, enquanto rede social, pode contribuir significativamente nas práticas de leituras e de escritas, uma vez que gerencia e constrói multiletramentos, instigando o interesse dos alunos, suas habilidades de produção, seus conhecimentos linguísticos, bem como ampliando o leque de suas comunicações e interações.

Haja vista o resultado das atividades descritas, estabelecemos por unanimidade, a continuação do “‘Face’ em Debate” como um ambiente de interação e de informação. Assim, a cada semana será posta em votação uma temática para servir de estímulo à produção escrita e a leitura. Nesse sentido, destacamos a importância das hipermídias e do hipertexto como aliados dos processos de ensino e de aprendizagem, de acordo com as propostas de Rojo (2012).

Acreditamos, mediante os objetivos traçados, elevar os níveis de letramentos dos alunos, principalmente, no que diz respeito aos conhecimentos ligados ao ensino de Língua Portuguesa. Além disso, possibilitamos o contato com os multiletramentos, destacando o letramento digital, que está imbuído nos hipertextos e nas hipermídias, enquanto condição essencial para inserção no contexto hodierno que é amplamente digital e virtual.

#### 4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com a realização da experiência aqui relatada, nossa intenção era atender quais as possíveis dificuldades, tanto para o professor, quanto para os alunos, no tocante ao trabalho com as TIC's no ambiente escolar. Dessa forma, procuramos condicionar, ao máximo, as aulas ao ambiente digital. Assim, os alunos poderiam produzir os textos, argumentar, comentar, defender suas ideias. Dessa forma, estando em contato direto e constante com a leitura e a escrita.

A partir deste trabalho, foi possível constatar fatos apontados pelas teorias estudadas, que comprovam o interesse e o desempenho dos alunos, o quanto a utilização das TIC's pode contribuir para a aprendizagem dos alunos, pois se trata de novas metodologias, novos objetivos no que diz respeito ao ensino da prática de ensino e de leitura. Além disso, auxilia no desenvolvimento das competências textuais sobre os mais diversos gêneros e tipos textuais.

O uso das redes sociais, em especial do *Facebook*, é uma ferramenta concreta para atuação social que importa em utilização no âmbito escola, quanto às práticas escolares de ensino/aprendizagem da leitura e da escrita. Com a utilização da referida rede social como instrumento mediador do conhecimento e do ensino, foi possível observar a grande participação e interesse dos alunos em trabalhar com tais atividades dentro dessa nova metodologia.

Com isso, entendemos que o ensino da língua materna quanto à prática da leitura e da escrita deve ser visto como um processo sócio-interacionista, com fins a estimular e valorizar os alunos em suas ações, tornando-os sujeitos capazes de estabelecerem relações sociais, tornando-se bons usuários da língua materna na escrita e na leitura dos mais variados tipos e gêneros textuais.

Ante o exposto, concluímos que trazer para o ambiente escolar a realidade em que o aluno está inserido e, na qual, estabelece ânimo definitivo para suas ações, é fundamental e necessário para que o processo de ensino escolar possa apresentar sentido e significação social e preparar o aluno para saber agir no e sobre o mundo diante das situações reais e concretas da vida social.



## 5. REFERÊNCIAS

ARAÚJO, N. M. S. **A avaliação de objetos de aprendizagem para o ensino de língua portuguesa**: análise de aspectos tecnológicos ou didático-pedagógicos. In: ARAÚJO, J.

ARAÚJO, N. Ead em tela: docência, ensino e ferramentas digitais. Campinas: Pontes, 2013.

\_\_\_\_\_. **Objetos de aprendizagem de língua portuguesa**. In: ARAÚJO, J.; LIMA, S.C.; DIEB, M. **Línguas na Web**: links entre ensino e aprendizagem. Ijuí: Ed. Unijuí, 2010. p.155-176.

BORTONI-RICARDO, S. M. **Educação em língua materna**: a sociolinguística na sala de aula.

BORTONI-RICARDO; MACHADO ;CASTANHEIRA. **Formação do professor como agente letrador**. São Paulo: Contexto, 2010.

BRAVIN, Angela Marina; PALOMANES, R. (Orgs.) **Práticas de ensino de português**. São Paulo: Contexto, 2013.

BRITO, Francisca Francione Vieira de; SAMPAIO, Maria Lucia Pessoa. **Gênero digital**: a multimodalidade ressignificando o ler/escrever Santa Cruz do Sul, v. 38, n. 64, p. 293-309, jan./jun. 2013.

COOK-GUMPERZ, J. Literacy and schooling: an unchanging equation? In: COOK-GUMPERZ, J. (ed.) *The Social Construction of Literacy*. Cambridge: Cambridge University Press, 1986. P. 16-44 (Tradução para o português: *A construção social da alfabetização*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1991.)

COSCARELLI, Carla Viana. **Hipertextos**: na teoria e na prática. Belo Horizonte: Autêntica, 2012.

GOMES, L. F. **Hipertexto no Cotidiano escolar**. São Paulo: Cortez, 2011.

DIONÍSIO, P. A. Gêneros multimodais e multiletramentos. In: KARWOSKI, M.; GAYDECZA, B.; BRITO, S. (otr.). Gêneros textuais: reflexões e ensino. Rio de Janeiro: Lucerna, 2006. (p. 131-142)

GUMPERZ, J.C. **A construção social da alfabetização**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1991.

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

KLEIMAN, A. B. (Org.). **Os significados do letramento**. Campinas: Mercado das Letras, 1995.

KLEIMAN, Angela B. **Os Significados do Letramento**: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita. Campinas, SP: Mercado de Letras, 1995.

KLEIMAN, Angela B. **Processos identitários na formação profissional**: o professor como agente de letramento. In: CORRÊA, M. L. G.; BOCH, F. (orgs.). **Ensino de língua**: representação e letramento. Campinas/SP: Mercado de Letras, 2006. (Coleção Idéias sobre linguagem).

MAGALHÃES, Izabel (Org.) **Discursos e práticas de letramento**. Campinas: Mercado de Letras, 2012.

MARCUSCHI, Luiz A.; XAVIER, L. A. **Hipertexto e gêneros digitais**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005.

MARCUSCHI, Luiz. A. **Da fala para a escrita**. Atividades de retextualização. São Paulo: Cortez Editora, p. 15-72, 2001.

MESSIAS, Rozana A. L. **Metodologia da pesquisa científica**: fundamentos teóricos. In: NORTE, Mariângela Braga; SCHLÜNZEN JUNIOR, Klaus; SCHLÜNZEN, Elisa Tomoe Moriya (Org.). **Língua inglesa**. São Paulo: Cultura Acadêmica/Unesp/NEaD, 2012.

MOLLICA, M. C. **Da fala coloquial à escrita padrão**. Rio de Janeiro: 7LETRAS, 2003.

MORTATTI, Maria do Rosário Longo. **Educação e Letramento**. São Paulo: Ed. UNESP, 2004.

OLIVEIRA, M.S. ; TINOCO, G. S. I. **Projetos de letramento**. Nata: EDUFRN, 2010.

OLIVEIRA, M.S.; KLEIMAN, A. B. **Letramentos Múltiplos**. Natal: EDUFRN, 2008.

OLIVEIRA, Maria do Socorro. O papel do professor no espaço da cultura letrada: do mediador ao agente de letramento. In: SERRANI, Silvana (org.) **Letramento, discurso e trabalho docente**. Vinhedo, Editora horizonte, 2010.

OLIVEIRA, Maria do Socorro. **Oralidade e ensino**: o texto como uma instância multimodal. Comunicação apresentada no IV SENALE, Universidade Católica de Pelotas. Publicado em CD-ROM, 2005.

OLIVEIRA, Maria do Socorro. Variação cultural e ensino/aprendizagem de língua materna em comunidades de aprendizagem. In: VÓVIO, Cláudia Lemos; SITO, Luanda; DE GRANDE, Paula Bacarat (orgs.). **Letramentos: rupturas, deslocamentos e repercussões de pesquisas em linguística aplicada**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2010.

OLIVEIRA, Maria do Socorro; KLEIMAN, Angela Bustos (org.) **Letramento múltiplos**: agentes, práticas, representações. Natal/RN: EDUFRN, 2008.

OLIVEIRA, Maria do Socorro; TINOCO, Glícia Azevedo; SANTOS, Ivoneide Bezerra de Araújo. **Projetos de Letramento e formAÇÃO de professores de língua materna**. Natal/RN: EDUFRN, 2011.

PALFREY, Jonh; GASSER, Urs. **Nascidos na era digital**: entendendo a primeira geração de nativos digitais. Porto Alegre: ArtMed, 2011.

RIBEIRO, Ana Elisa. Ler na tela: letramento e novos suportes de leitura e escrita. In: COSCARELLI, Carla V.; RIBEIRO, Ana E. **Letramento digital: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas**. 2. ed. Belo Horizonte: Ceale; Autêntica, 2007. p 125-150.

RIBEIRO, Ana Elisa. **Letramento digital: um tema em gêneros efêmeros**, Minas Gerais: UFMG, 2009.

RIBEIRO, Vera Masagão (Org.) **O Letramento no Brasil – Reflexões a partir do INAF 2001**, São Paulo: Global, 2004.

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

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

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

TAVARES, K.; BECHER, S; FRANCO, C.. (Org.). **Ensino de leitura: fundamentos, práticas e reflexões para professores da era digital**. Rio de Janeiro: Faculdade de Letras da UFRJ, 2011.

TEIXEIRA, Denise de Oliveira; MOURA, Eduardo. Chapeuzinho vermelho na cibercultura. In: ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo (orgs.). **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012. (p. 55-73).

VIEIRA, J. A. Novas perspectivas para o texto: uma visão multissemiótica. In: VIEIRA, J.; ROCHA, H.; MAROUN, C.; FERRAZ, j. (org.). Reflexões sobre a língua portuguesa: uma abordagem multimodal. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007. (p. 9-33)

XAVIER, A. C. Gêneros textuais acadêmicos: projeto de pesquisa. In: XAVIER, A. C. **Como fazer e apresentar trabalhos científicos em eventos acadêmicos**. Recife: Rêspel, 2010, p. 65-87.