Universidade do Estado do Rio Grande do Norte - UERN
Programa de Mestrado Profissional em Letras

ProfLetras
Unidade Pau dos Ferros

Pau dos Ferros-RN, A r i z o n a - BR - 405 Km – 155 - C E P 5 9 9 0 0 - 0 0 0
Fone: (84) 3351 – 2560 - Fax: (84) 3351 – 3909
H o m e p a g e : propeg.**uern**.br/**profletras** - *E-mail:* profletras.pferros@gmail.com

USO DE REDE SOCIAL DO FACEBOOK EM SALA DE AULA: MAIS INTERAÇÃO E APRENDIZADO SOBRE POEMAS CONCRETISTAS

Zailton Pinheiro Guerra

Pau dos Ferros
2015

ZAILTON PINHEIRO GUERRA

USO DE REDE SOCIAL DO FACEBOOK EM SALA DE AULA: MAIS INTERAÇÃO E APRENDIZADO SOBRE POEMAS CONCRETISTAS

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS, do *Campus* Avançado "Professora Maria Elisa de Albuquerque Maia" da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, como requisito final para a obtenção do título de Mestre em Letras.

Área de concentração: Linguagens e Letramentos

Linha de pesquisa: Teorias da Linguagem e Ensino

Orientadora:
Profa. Dra. Maria Lúcia Pessoa Sampaio

Pau dos Ferros
2015

A dissertação **“Uso de rede social do Facebook em sala de aula: mais interação e aprendizado sobre poemas concretistas”**, autoria de **Zailton Pinheiro Guerra**, foi submetida à Banca Examinadora, constituída pelo PROFLETRAS/UERN/Pau dos Ferros, como requisito parcial necessário à obtenção do grau de Mestre em Letras, outorgado pela Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN)

Dissertação defendida e aprovada em 11 de agosto de 2015.

BANCA EXAMINADORA

_____

Profa. Dra. Maria Lúcia Pessoa Sampaio (UERN)
Presidente

_____

Prof. Dr. Alexandre Martins Joca (UECE)
Examinador externo

_____

Profa. Dra. Maria do Socorro Maia Fernandes (UERN)
Examinadora interna

_____

Profa. Dra. Crígina Cibelle Pereira (UERN)
Suplente Interna

PAU DOS FERROS
2015

Dedico este trabalho
à minha família, em especial ao meu pai Darci (*in memorian*).

AGRADECIMENTOS

Meus agradecimentos vão aos que contribuíram, direta ou indiretamente, para este constructo.

A **Deus** pela oportunidade e capacidade que a mim foram dadas para concluir o Curso de Mestrado Profissional em Letras – ProfLetr@s;

Aos meus pais e irmãs que sempre me apoiaram na minha vida estudantil;

À minha Professora-orientadora a **Dra. Maria Lucia Pessoa Sampaio** pelas importantes e valiosas orientações e contribuições a este trabalho e por ser um exemplo de competência no desempenho de suas funções acadêmicas;

As professoras-examinadoras deste trabalho Profa. Dra. Maria Lucia Pessoa Sampaio (UERN), Prof. Dr. Alexandre Martins Joca, Profa. Dra. Maria do Socorro Maia Barbosa e demais professores do Mestrado Profissional em Letras que também deram contribuições para que tivéssemos êxito na construção deste trabalho;

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) por todo o apoio e incentivo dispensados ao ProfLetr@s.

Ao **Secretário do Programa de Mestrado Profissional em Letras – ProfLetr@s**, Unidade Pau dos Ferros, o Sr. **Edneudo** pela presteza na condução dos trabalhos;

A todos os meus companheiros de turma, em especial aos colegas de orientação **Franciane** e **Wellivânia** pela amizade e parceria que compartilhamos durante a realização desse curso.

À **Secretaria Municipal de Educação de Taboleiro Grande/RN**, e à **Escola Municipal Abraão Cavalcante Bessa** pela permissão para a realização da nossa pesquisa naquele local.

Aos **ALUNOS**, maiores colaboradores deste trabalho e a seus pais ou representantes legais.

Obrigado a todos!

RESUMO

Este trabalho tem o intuito de evidenciar resultados sobre a utilização de rede social do Facebook enquanto ambiente de ensino-aprendizagem, envolvendo o gênero poema concretista em sequência didática (plano de intervenção). Trata-se de uma investigação realizada através de pesquisa participante com abordagem qualitativa, método indutivo e, também, etnográfico virtual. O *lócus* desta pesquisa abrange o ciberespaço (ambiente virtual do Facebook) e a sala de aula do mestrando na Escola Municipal "Abraão Cavalcante Bessa", em Taboleiro Grande/RN. A análise fundou-se em dados provenientes de questionários aplicados à turma e de *print screen* – *corpus* de estudo, composto por 23 recortes – abstraídos da interação os sujeitos da pesquisa no âmbito do grupo *Poetas CONCRETISTAS da "Abraão"* (rede social do Facebook). As categorias teóricas abordadas neste estudo/pesquisa são: redes sociais da internet, interação (virtual) e letramento digital. São resultados deste estudo: as características de registrabilidade, buscabilidade, compartilhamento dos atos e interação síncrona e assíncrona das redes sociais do Facebook evidenciam que essa ferramenta, além de mero suporte à atividades escolares, pode servir como extensão da sala de aula e como ambiente de construção coletiva do saber; quanto à categoria interação (virtual) constatamos que, tanto a conversação síncrona, quanto a assíncrona foram benéficas para o desenvolvimento da leitura dos alunos sobre os poemas concretistas, que o *feedback curtir* dos alunos, nesse contexto, significa leitura/compreensão/entendimento sobre textos trabalhados, enquanto o *curtir* do professor sobre as postagens dos alunos serve para motivá- los nas atividades; quanto à categoria letramento digital, este, insuficiente por parte dos alunos, foi um aspecto negativo, no tocante à produção de poemas concretos no âmbito do grupo no Facebook. Perante o exposto, concluímos que é possível a apropriação das redes sociais do Facebook, enquanto ambiente de ensino-aprendizagem sobre poemas concretos podendo ser promissor ao ensino, a depender da forma de utilização.

Palavras-chave: Facebook, interação, letramento digital, poema concreto, rede social.

ABSTRACT

This work aims to show results on the use of social network Facebook as a teaching and learning environment, involving the genre concrete poem in didactic sequence (interetion plan). This work concerns to an investigation made through participatory research with qualitative approach, inductive method and virtual ethnographic also. The *locus* of this research covers cyberspace (virtual environment of Facebook) and the class of master's degree, at the Municipal School "Abraão Cavalcante Bessa" in Taboleiro Grande/RN. To generation of data we used questionnaires given to the class and print screen - study *corpus*, composed by 23 cuttings - abstracted from the interaction between the subjects of the research under the *Poetas CONCRETISTAS da "Abraão" group* (Facebook social network). The theoretical categories covered in this study/research are: social networks of the Internet, interaction (virtual) and digital literacy. It is possible to point out the following results: the characteristics like tools of registrations, searching, and also sharing the acts and synchronous and asynchronous interactions of the social networks of Facebook evidenciate that this tool, beyond a mere support to school activities, can also serve as an extension of the classroom and as an environment of collective construction of knowledge; concernig interacting category (virtual) we found out that both synchronous and asynchronous conversation has been beneficial to the development of students' reading on the Concrete poems, that feedback "Like" of the students in this context means reading/comprehension/understanding of texts worked, while the "Like" of the teacher about students' postings serves to motivate them in the activities; concernig to the students digital literacy category , it is insufficient and it was a negative aspect , as regards the production of concrete poems within the group on Facebook. In face of the exposed, we conclude that it is possible the appropriation of the social networks of Facebook as a teaching-learning environment on concrete poems, it can be promising to teaching, depending on the method of use.

Keywords: Facebook, interaction, digital literacy, concrete poem, social network.

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1: Rede social da internet mais utilizada pelos alunos.....25
Gráfico 2: Faixa etária dos alunos participantes do questionário.....35
Gráfico 3: Cor dos alunos participantes do questionário.....36
Gráfico 4: Naturalidade dos alunos participantes do questionário.....36
Gráfico 5: Sexo dos alunos participantes do questionário.....37
Gráfico 6: Situação escolar dos alunos.....37
Gráfico 7: Local de residência dos alunos.....38
Gráfico 8: Interesse dos alunos em produção de texto.....38
Gráfico 9: Gosto pela leitura de poemas.....39
Gráfico 10: Gosto dos alunos por produção de poemas.....40
Gráfico 11: Expectativas dos alunos sobre o uso das TIC's nas Escola.....40
Gráfico 12: TIC's de preferência dos alunos.....41
Gráfico 13: Experiência dos alunos com as TIC's na Escola.....42
Gráfico 14: Acesso dos alunos à internet.....43
Gráfico 15: Frequência de acesso dos alunos à internet.....43
Gráfico 16: Local costumeiro de onde os alunos acessam internet.....44
Gráfico 17: Redes sociais dos alunos.....44
Gráfico 18: Principal utilidade do Facebook para os alunos.....45
Gráfico 19: Opinião dos alunos sobre a possibilidade de utilização das redes sociais do Facebook em atividades pedagógicas.....45
Gráfico 20: Motivo da pouca participação nas atividades no ciberespaço.....102
Gráfico 21: Significado do *curtir* no contexto da pesquisa.....121
Gráfico 22: Efeito do *curtir* do professor.....125

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

CAMEAM – *Campus* Avançado Professor Maria Elisa de Albuquerque Maia

EMACB – Escola Municipal “Abraão Cavalcante Bessa”

GPCA – Grupo *Poetas Concretistas da “Abraão”*

IDEB – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

PCNs – Parâmetros Curriculares Nacionais

ProfLetr@s – Mestrado Profissional em Letras

TIC’s – Tecnologias da Informação e da Comunicação

UERN – Universidade do Estado do Rio Grande do Norte

SUMÁRIO

Parte I – SISTEMATIZAÇÃO METODOLÓGICA DA PESQUISA

1 INTRODUÇÃO.....12
2 ASPECTOS MEDOTODÓLICOS DA PESQUISA.....18
2.1 Do *lócus* da pesquisa.....22
2.2 Da delimitação do *corpus*.....26
2.3 Da instrumentalização da coleta de dados.....27
2.4 Das ações didáticas.....29
2.5 Dos procedimentos de análise.....32
2.6 Da caracterização dos *Poetas CONCRETISTAS da "Abraão"*.....34

Parte II – TEORIZAÇÃO DA PESQUISA

3 TEXTO, MULTILETRAMENTOS E REDES SOCIAIS DA INTERNET NA ESCOLA.....47
3.1 Texto e comunicação.....47
3.1.1 Linguagem e Texto.....47
3.1.2 Do texto ao sentido: produzir interpretações, produzir diálogos.....48
3.1.2.1 Texto e Textualidade.....50
3.1.3 O texto como unidade de sentido e a diversidade de gêneros textuais.....52
3.1.4 Gêneros textuais e Multimodalidade Discursiva.....55
2.1.4.1 Poema Concretista.....58
3.2 Letramento(s): considerações gerais.....59
2.2.1 Letramento digital: uma necessidade escolar urgente.....62
3.2.2 Letramento Literário.....64
3.2.2.1 O ensino do gênero poema em sequência didática.....68
3.3 Rede de meios de comunicação, redes sociais da internet e educação.....73
3.3.1 Sobre o Facebook.....77
3.3.2 A dinâmica de leitura e produção de texto em rede social do Facebook.....80
3.3.3 Multimodalidade da comunicação no Facebook.....84

Parte III – ANÁLISE DA PESQUISA

4 REDE SOCIAL DO FACEBOOK COMO AMBIENTE DE ENSINO-APRENDIZAGEM SOBRE POEMAS CONCRETOS.....86
4.1 Características relevantes do uso de rede social do Facebook enquanto ambiente de ensino-aprendizagem sobre poema concretista.....86
4.1.1 Um "caderno" virtual.....87
4.1.2 Um "caderno" compartilhado.....92
4.1.3 Rede social do Facebook e a Escola: uma extensão da sala de aula.....95
4.1.4 Uso de rede social do Facebook na escola: um instrumento subsidiário ao trabalho pedagógico presencial sobre o gênero textual Poema Concretista.....98
4.2 A Escola enquanto agência do letramento digital.....103
4.3 Rede social do Facebook: mero suporte para apresentação do saber e/ou ambiente para construção coletiva do saber?.....106

5 LEITURA E PRODUÇÃO DE POEMAS CONCRETISTAS EM REDE SOCIAL DO FACEBOOK.....111

5.1 Interação e leitura no grupo *Poetas CONCRETISTAS da "Abraão"*.....112
5 1.1 Compreendendo o poema concreto por conversação assíncrona e síncrona 112
5.1.2 *"eu curto quando acho o poema legal e quando entendo também"*.....120
5.1.3 O que significa o c*urtir* do professor para o aluno?.....124
5.2 Multimodalidade e leitura em rede social do Facebook.....126
5.3 Produção de poemas concretistas no Facebook.....131

CONCLUSÃO.....135

REFERÊNCIAS.....139

APÊNDICE 01 – Autorização EMACB.....145
APÊNDICE 02 – Questionário.....146
APÊNDICE 03 – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.....148
APÊNDICE 04 – Notas de Campo.....152
APÊNDICE 05 – Questionário.....157
APÊNDICE 06 – Questionário.....158
APÊNDICE 07 – Questionário.....159
APÊNDICE 08 – Sequência didática.....160

ANEXO 01 – Fotografias.....164

1 INTRODUÇÃO

Atualmente, há grande preocupação entre os pesquisadores da educação em aproximar as Tecnologias da Informação e da Comunicação (TIC's) às práticas escolares de ensino da leitura e da escrita para fins de desenvolvimento dos multiletramentos dos discentes da educação básica, em especial do emergente letramento digital. Diante dessa preocupação entende-se que o uso das TIC's é relevante ao desenvolvimento das práticas escolares no âmbito do processo de ensino-aprendizagem, pois, os alunos estão, cada vez mais, utilizando aparelhos celulares, tablets, dentre outros, para estabelecer comunicação através de conversações por meio de redes sociais da internet.

A utilização e o domínio das ferramentas digitais, através da informática, têm sido fenômenos emergentes no meio social, quiçá, no estudantil. Apesar da condição financeira de alguns alunos ser desfavorável, não lhes permitindo a aquisição de aparelhos que lhes possibilite o uso diário das redes sociais da internet, esses alunos têm, através de *lan house* e outras áreas de acesso público à internet, acesso aos meios de comunicação digitais utilizam a internet para estabelecer comunicação que na maioria das vezes acontece por ações conversacionais.

Diante desse modo de comunicação mediado pelo computador, celular, tablete, dentre outros, onde a conversação acontece em rede na internet é perceptível que a escola se encontra frente a um grande desafio. Isto, porque os alunos, enquanto internautas, atual e intensamente, interagem através do uso de artefatos tecnológicos realizando, a partir desse uso, comunicação e transmissão de informações, o que não se dar somente por meio de mensagens instantâneas, mas, também, através de fotografias, filmagens, dentre outras formas de linguagens.

É perceptível que os alunos estão atuando no mundo virtual da internet recebendo e disseminando informações por meio das redes digitais. Dessa forma, acredita-se na possibilidade de o conhecimento sobre os conteúdos das disciplinas escolares, também, poder ser produzido sob a perspectiva de rede, rompendo com a forma tradicional de ensino. Perante essa realidade, cabe à escola privilegiar metodologias que considerem as práticas culturais dos estudantes, inclusive quanto aos usos massivos e digitais, na tentativa de promover ações que favoreçam repensar o trabalho pedagógico com os alunos, dentro e fora da sala de aula.

Para isso, a escola deve preparar-se ou estar preparada para usar os aparatos tecnológicos de forma a promover, significativa e satisfatoriamente, o letramento digital dos alunos. Sobre esse desafio Ribeiro (2009) diz que a escola e o professor podem ser potenciais multiplicadores do letramento digital. De certo, mesmo que a tarefa não seja escolar, o uso do computador e de outros aparatos digitais é de suma importância às comunidades para fins de sobrevivência no trabalho ou nas relações sociais.

A sociedade atual vem fazendo uso dos sistemas simbólicos e da tecnologia, de forma que a comunicação constitui os distintos gêneros textuais, dando-lhes características específicas de acordo com os contextos sócio-históricos e culturais nos quais estão inseridos. Ao acessar a internet, em especial, as redes sociais, o indivíduo mantém contato direto com gêneros textuais.

Sendo assim, torna-se importante evidenciar as contribuições das hipermídias digitais quanto à ampliação dos multiletramentos dos alunos, a partir da utilização de rede social da internet para o trabalho pedagógico com o gênero poema concretista. Porquanto, o objeto desta pesquisa consiste em investigar o uso de rede social do Facebook enquanto ambiente de ensino-aprendizagem sobre o referido gênero.

A escolha por trabalhar o gênero poema concretista em ambiente de rede social do Facebook se deu pelo fato deste tipo de poema não ter sido trabalhado nas Olimpíadas de Língua Portuguesa do ano 2014 na referida Escola (*lócus* desta pesquisa).

O campo empírico adotado para esta pesquisa foi o ambiente virtual de rede social do Facebook – plataformas com espaço técnico que proporcionam a emergência de redes sociais. Esses espaços técnicos estão disponíveis na internet, comportando redes sociais, as quais são estruturas dos agrupamentos humanos, constituídas pelas interações que constroem os grupos sociais, conforme diz Recuero (2012).

As redes sociais exercem funções específicas para ações comunicativas e interacionais, pois estão presentes concretamente nas práticas sociais.

A intervenção desta pesquisa, com o referido gênero, se deu através de um grupo fechado (rede social) no âmbito do espaço técnico do Facebook, uma ferramenta de comunicação muito usual na atualidade.

O Facebook “é o site com serviço de rede social mais utilizada em todo o mundo por usuários ativos” [1] e é a plataforma de redes sociais que mais vem crescendo no Brasil, segundo Couto (2013). Trata-se de um meio de comunicação comum e utilizado por inúmeras pessoas no mundo inteiro; possui caráter informativo que pode atuar veiculando informações, opiniões sobre assuntos diversos; o usuário pode encontrar e reencontrar amigos, fazer novas amizades, criar redes de contato para realização de negócios, partilhar fotos e imagens. Essa ferramenta dispõe de recursos textuais e visuais que permitem a seus usuários, criar significados diferentes daqueles obtidos apenas pela decodificação das letras em textos puramente verbais escritos em papeis.

Quando da utilização do Facebook é inevitável o contato direto do usuário com a leitura (numa concepção que vai além da decodificação das palavras) e com a escrita. Pois a interação, nesses ambientes virtuais, exige o ato da leitura e da escrita. Desse modo, o usuário do Facebook que permanece, constantemente, conectado à sua página, tende à ampliar seu grau de letramento geral e digital.

Os seguintes pontos foram considerados como aspectos da problemática da realidade que instigaram à pesquisa deste trabalho: 1) No âmbito escolar é notória a falta de atenção e interesse dos discentes perante as atividades de leitura e produção textual pautadas em obrigações curriculares; 2) aplicação em modo tradicional de ensino de propostas advindas nos materiais ou livros didáticos; 3) Explícito interesse que os alunos demonstram pelo ambiente virtual da internet; 4) Pouco uso das redes sociais no ambiente escolar, que na maioria das vezes, são tomadas pela Escola como rivais do processo de ensino-aprendizagem.

Ante a problemática apresentada, para a realização da proposta de intervenção, buscou-se responder à seguinte questão de pesquisa: que características podem ser depreendidas do uso do Facebook como espaço de aprendizagem sobre o gênero poema? Essa questão se desdobra em outras, a saber: esse uso alcança positivamente as expectativas dos estudantes em relação à leitura e à produção de poemas? E, que aspectos podem ser frustradores de tais expectativas?

[1] Informação disponível em: <http://pt.wikipedia.org/wiki/Facebook.>. Acesso em 01 de julho de 2014 às 08:58h.

Diante de tais questionamentos, o presente estudo está vinculada a linha de Pesquisa Teorias da Linguagem (PROFLETRAS), bem como ao Grupo de Estudos e Pesquisas em Planejamento do Processo Ensino-aprendizagem (GEPPE), especificamente à Linha de Pesquisa ensino de leitura e formação do leitor.

Adotar o trabalho pedagógico com o texto literário ambientado no espaço virtual do Facebook, se justifica, inicialmente, pela experiência de utilização cotidiana das redes sociais do Facebook pelo pesquisador, tanto no meio social quanto no profissional. Além disso, por perceber que o uso das redes sociais da internet ampliam as possibilidades de comunicação e disseminação do conhecimento. Sobre isso, Couto (2013) nos diz que “as experiências mediadas por tecnologias que utilizam a realidade virtual abrem novas janelas nos processos de criação”. Assim, parece ser relevante buscar entender as características dessa interface como ambiente de ensino-aprendizagem sobre poemas concretos.

Consoante a isso, é possível vislumbrar que as redes sociais do Facebook, podem ser apropriadas e utilizadas, pela escola, de forma a inovar propostas pedagógicas estabelecidas na cultura escolar do nosso tempo, desde que, essa utilização seja favorável ao processo escolar de ensino-aprendizagem. Ou melhor, que seu aproveitamento aconteça como ambiente de ensino-aprendizagem e não como mero suporte para transposição de atividades feitas e acabadas.

É possível perceber, em salas de aula do Ensino Fundamental, que os alunos, os quais não cumprem atividades escolares propostas durante as aulas, são os que fazem, constantemente, utilização das redes sociais do Facebook, criando, através destas, vínculos sociais, interagindo, manipulando informações, produzindo e compartilhando textos, vídeos, imagens, músicas, dentre outros arquivos, ou seja, criando maneiras distintas de interação para fins de comunicação e informação, a partir de artefatos tecnológicos da informática. Ante o exposto, torna-se conveniente refletir e investigar a cultura digital mediante novos modos de ensinar e aprender.

Por isso, a referida interface foi adotada como campo empírico do presente trabalho. A escolha dos sujeitos do estudo, foi feita sobre os alunos do 6º ano “A” do Ensino Fundamental da Escola Municipal “Abraão Cavalcante Bessa”, no Município de Taboleiro Grande/RN, que já faziam uso de redes sociais neste *software*. Esses foram aspectos da realidade que motivaram a investigação das relações de ensino-aprendizagem mediados pelas redes sociais da internet, em especial do Facebook,

enquanto possíveis ferramentas funcionais concretas para o ensino do gênero poema concretista.

O interesse nessa investigação parte do pressuposto de que a esse pesquisa se constitui num estudo inovador quanto às relações das redes sociais da internet com a Educação. Tal estudo encontra aparato teórico nas concepções de Ribeiro (2007/2009), Cosson (2009, 2014) Dionísio (2006), Rojo (2012), Soares (2006), Araújo (2010/2013), Oliveira (2008/2010), quanto aos multiletramentos; em Recuero (2012), Kenski (2012) e Couto (2013) quanto aos recursos digitais e interação em rede, dentre outros com trabalhos correlatos ao tema.

Portanto, o presente trabalho é fruto de uma intervenção, citada anteriormente, junto aos alunos do ensino fundamental, mais especificamente, aos alunos do 6º ano do ensino fundamental da Escola Municipal Abraão Cavalcante Bessa do Município de Taboleiro Grande/RN.

O objetivo geral deste trabalho foi: investigar a utilização de rede social da plataforma Facebook como espaço de ensino-aprendizagem para o trabalho pedagógico com poema concretista.

Como objetivos específicos: depreender quais as características do uso do Facebook como espaço de ensino-aprendizagem sobre o gênero poema; evidenciar como o uso do Facebook alcança, positivamente, as expectativas dos estudantes em relação à leitura e à produção de poemas; e, identificar os aspectos que podem ser frustradores de tais expectativas.

Para alcançar tais objetivos, essa pesquisa desenvolveu-se no seguinte universo de estudo: alunos do 6º ano “A” da Escola Municipal Abraão Cavalcante Bessa, sito à Rua Joaquim Pereira, centro, Taboleiro Grande/RN; e no Ciberespaço (rede social do Facebook). A investigação se caracteriza por pesquisa participante, de abordagem qualitativa, de método indutivo e etnográfico virtual. Sua instrumentalização foi realizada pela coleta de dados via notas de campo sobre aulas expositivas dialogadas e encontros virtuais, uso de questionários com perguntas abertas e fechadas e ainda de *prints screen* [2] das interações entre os sujeitos[3] da pesquisa durante a intervenção. Importa esclarecer que a escolha da turma

[2] Captura em forma de imagem tudo o que está presente na tela. (informação obtida em: https://pt.wikipedia.org/wiki/Print_screen)

[3] Inicialmente, em aulas presenciais, todos os alunos que compunham a sala de aula. Depois, nos encontros no ciberespaço, com 16 (dezesseis) alunos que tinham conta no Facebook.

participante foi motivada pelo fato de ser nela onde o professor pesquisador – servidor efetivo daquela municipalidade – leciona.

Foram tomados como objeto de análise os *prints screen* extraídos da interação dos alunos no ambiente virtual de rede social do Facebook e os dados obtidos através de questionários aplicados, correlacionando-os às discussões neste concatenadas, de onde foram extraídas as categorias teóricas de análise que serviram de base a esta pesquisa.

Este trabalho encontra-se sistematizado numa estrutura composta de três partes, assim organizadas:

Na Parte I vem à baila o primeiro e o segundo itens. Este, correspondendo ao item cujo título é *Aspectos metodológicos da pesquisa*, com encadeamentos sobre a caracterização do *lócus*, delimitação do *corpus*, instrumentalização para a coleta de dados, as ações didáticas, os procedimentos de análise dos elementos coletados e a caracterização da turma. Já aquele corresponde à *Introdução* que traz um esboço estrutural da pesquisa. No entremeio desta parte, aborda-se noções de texto e comunicação, multiletramentos e de redes sociais dos Facebook e sua relação com a educação.

Na Parte II comporta o terceiro item (teórico) intitulado de *Texto, multiletramentos e redes sociais da internet na escola* em que nos fundamentamos acerca das TIC's e a educação, da produção de texto e do uso das redes sociais na escola.

Na Parte III estão localizados o Itens quatro – *Redes sociais do Facebook na Escola: um ambiente de ensino-aprendizagem sobre poemas concretos* – e o item cinco – *Leitura e produção de poemas concretistas em rede social do Facebook*. Nesta parte consta o diagnóstico inicial da turma participante da pesquisa e a interpretação da experiência vivenciada durante a intervenção. Para essa análise, foram utilizados o *corpus* obtido, os pressupostos teóricos e as categorias selecionadas, quais sejam: redes sociais, interação/leitura virtual e letramento digital, para a obtenção de resultados da pesquisa ora realizada.

Por conseguinte, na estrutura do trabalho, vem a *conclusão* que retoma as questões de pesquisa, objetivos e esclarece os resultados obtidos do cruzamento dos dados coletados; as referências que nos serviram de embasamento; e por fim, os apêndices e anexos, materiais complementares de nosso trabalho final de conclusão de curso.

2 ASPECTOS MEDOTODÓLICOS DA PESQUISA

Nos detemos, aqui, a elucidar a metodologia adotada nessa pesquisa, que nos serviu de base para realização das ações durante o processo de estudo rumo à obtenção das respostas à questão de pesquisa: Que características podem ser depreendidas do uso do Facebook como espaço de ensino-aprendizagem sobre o gênero poema? Como decorrência desta perguntamos se esse uso alcança, positivamente, as expectativas dos estudantes em relação à leitura e à produção de poemas? E, que aspectos podem ser frustradores de tais expectativas? Esses aspectos demandam estar em harmonia com a concretização dos objetivos pretendidos.

Para isso, esclareceremos, neste, a tipologia, abordagem e enfoque(s) adotados para a efetivação da pesquisa, considerando que o nosso objetivo geral é investigar a utilização do Facebook como espaço de ensino-aprendizagem para o trabalho com o gênero poema concretista proposto em sequência didática no ambiente virtual, o qual está relacionado com a problemática, a qual compreende a falta de interesse dos discentes no cumprimento das atividades escolares em método tradicional de ensino e, concomitantemente, com o interesse que os alunos demonstram pelo ambiente virtual da internet, o qual é considerado, por algumas escolas, como inimigos do processo de ensino-aprendizagem.

A *posteriori* pontuaremos a caracterização do *lócus*, delimitação do *corpus*, a instrumentalização utilizada para a coleta de dados, as ações didáticas, e, ainda, os procedimentos de análise dos elementos coletados.

Nesta feita, cabe-nos, lembrar os objetivos específicos da nossa proposta de trabalho/pesquisa:

i) Depreender quais as características do uso do Facebook como espaço de ensino-aprendizagem sobre o gênero poema concretista;
ii) Evidenciar como o uso do Facebook alcança, positivamente, as expectativas dos estudantes em relação à leitura e à produção de poemas concretistas;
iii) Identificar os aspectos que podem ser frustradores de tais expectativas.

Com vistas a alcançar os referidos objetivos destacamos, de forma breve, que a nossa investigação foi desenvolvida através de pesquisa do tipo pesquisa-

participante numa abordagem qualitativa e método indutivo e etnográfico virtual. Para isso, aproveitamo-nos, no que diz respeito à coleta de dados, de notas de campo, aplicação de questionário com perguntas fechadas e abertas (para fins de mapeamento do perfil da turma) e, também, de *prints screen* das postagens e interações feitas pelos sujeitos da pesquisa no âmbito da rede social do Facebook.

De acordo com Oliveira (2008, p.75) o tipo de pesquisa participante:

> [...] exige um compromisso com a população da comunidade em que se realiza o estudo. [...] é de fundamental importância o envolvimento dos pesquisadores(as) nas comunidades em que se realiza o processo de estudo e pesquisa." (OLIVEIRA, 2008, p. 75)

No contexto da nossa pesquisa estavam presentes o compromisso e o envolvimento do pesquisador com a comunidade em que se realiza o estudo, pois trata-se de um projeto de intervenção realizado em sala de aula do próprio professor (pesquisador). Com isso, podemos dizer que nesse processo existiu a "interação entre pesquisadores e membros das situações investigadas" o que, também, caracteriza a pesquisa participante conforme diz Gil (2002, p. 55-56).

Portanto, os membros da situação investigada nesta pesquisa são alunos do 6º ano "A" do Ensino Fundamental da Escola Municipal "Abraão Cavalcante Bessa", sito à Rua Joaquim Pereira, nº 96, centro, Taboleiro Grande/RN, CEP: 59.840-000.

Por se tratar de uma pesquisa que tem como foco de investigação um problema da realidade escolar, mais especificamente, da sala de aula do mestrando (pesquisador), no que concerne ao ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa no Ensino Fundamental, conforme dispõe a Resolução Nº 001/2014-Conselho Gestor do Mestrado Profissional em Letras de 23 de abril de 2014, apresentamos uma proposta de intervenção no ensino que envolve pesquisa participante de caráter social e educacional, tendo em vista o que pretendemos alcançar (objetivos, anteriormente citados).

A nossa pesquisa reveste-se de caráter social e educacional porque o nosso estudo envolve questões de organização social em determinados espaços (sala de aula e redes sociais da internet), e de forma particular e diferente de outras, no sentido de que a turma possui características sociais, históricas, culturais e educacionais que lhes são próprias, dado o contexto vivido em determinado tempo e espaço; e, porque a nossa pesquisa lida com seres humanos que têm um substrato comum de identidade

com o investigador tornando-os comprometidos com o processo de ensino-aprendizagem, visando evidenciar situações da realidade que os cerca para fins de contribuição ao progresso e desenvolvimento da sociedade.

Minayo (2008, p. 14) diz que a “metodologia é o caminho do pensamento e a prática exercida na abordagem da realidade” e, no que tange à abordagem qualitativa, a referida autora, ainda, elucida que:

> A pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. [...] ela trabalha com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes. Esse conjunto de fenômenos humanos é entendido aqui como parte da realidade social, pois o ser humano se distingue não só por agir, mas por pensar sobre o que faz e por interpretar suas ações dentro e a partir da realidade vivida e partilhada com seus semelhantes. (MINAYO, 2008, p. 21).

Na concepção da autora ora citada é na realidade social que se tem a cena e o seio do dinamismo da vida individual e coletiva rica em significados que dela transbordam. O universo das atitudes dos alunos - sujeitos participantes da nossa pesquisa – no âmbito da rede social do Facebook nos levará a interpretação da realidade vivida e partilhada com os seus pares, bem como com o professor/pesquisador.

Ainda no que diz respeito à abordagem qualitativa, trazemos a relevo o que nos diz Oliveira (2008) quando conceitua esta:

> [...] como sendo um processo de reflexão e análise da realidade através da utilização de métodos e técnicas para compreensão detalhada do objeto de estudo em seu contexto histórico e/ou segundo sua estruturação. (OLIVEIRA, 2008, p. 37).

Fica entendido que para a compreensão do objeto de estudo deve-se levar em consideração o contexto histórico da realidade vivida pelos sujeitos participantes da pesquisa. Isto, porque o contexto influencia significativamente no comportamento humano. Em consonância com essa concepção é mister destacar o que nos diz Bogdan e Biklen (1994) sobre a investigação qualitativa: “Na investigação qualitativa a fonte directa de dados é o ambiente natural, constituindo o investigador o instrumento principal” (BOGDAN & BIKLEN, 1994, p. 47), ou seja, o contexto é fator de preocupação por parte dos pesquisadores qualitativos, porque estes, entendem

que as ações praticadas nos ambientes naturais e de recorrência são melhores compreendidos a partir das observações.

Dessa forma, consideramos a sala de aula (espaço para aulas presenciais) e o espaço digital das redes sociais (Facebook) adotado como campo empírico para desenvolvimento e realização das atividades pretendidas na nosso estudo, como sendo ambientes naturais. Uma vez que, na nossa realidade de pesquisa trabalhamos com uma turma (já mencionada anteriormente) do mestrando, existindo, então, uma relação de confiança entre pesquisador (professor) e pesquisados (alunos), haja vista ser de responsabilidade do mestrando/docente o ensino da disciplina de Língua Portuguesa na referida turma durante todo o ano letivo.

Outras característica trazidas por Bogdan & Biklen (1994, p. 48-50), é a de que “a investigação qualitativa é descritiva”, que “Os investigadores qualitativos se interessam mais pelo processo do que simplesmente pelos resultados ou produtos.” Que “Os investigadores qualitativos tendem a analisar os seus dados de forma indutiva.” E que “O significado é de importância vital da abordagem qualitativa.” Sobre esta última característica, os autores destacam que os pesquisadores estão interessados em apreender as perspectivas dos participantes, para ter uma melhor visão interna das situações. Nessa feita a investigação qualitativa reflete certo diálogo entre os investigadores e os respectivos sujeitos investigados.

Ainda sobre o tipo de pesquisa participante, é importante ressaltar que a pesquisa participante insere-se na pesquisa prática para fins de sistematização. Supõe, portanto, além da participação, uma forma de ação planejada. O tipo de pesquisa participante possibilita discutir a importância do processo de investigação tendo por perspectiva a intervenção na realidade social.

A nossa pesquisa tem um enfoque indutivo. Analisar os dados de forma indutiva conforme nos coloca Bogdan & Biklen (1994, p. 48) significa utilizar parte do estudo para perceber quais as questões mais importantes. Pela indução, partimos da observação e experimentação de um fenômeno particular para se chegar a conclusões gerais como produto de análise dos dados processados. Ou seja, fazemos inferências de uma verdade universal a partir de dados particulares, suficientemente constatados. Concordando com isso, fala-nos Oliveira (2008, p. 50) que “a aplicabilidade do método indutivo compreende a observação e a experimentação dos fenômenos estudados.” Estando de acordo com a referida autora podemos afirmar

que a indução conduz o pesquisador para fazer seus experimentos e tirar suas conclusões com base na observação da realidade.

Considerando a interação entre sujeitos pesquisados (alunos) e sujeito pesquisador (professor) no *ciberespaço*, mais especificamente, nas redes sociais do Facebook, durante a realização da nossa pesquisa, entendemos ser necessária a utilização, também, do método da etnografia virtual (mesmo que netnografia), a qual, Segundo Amaral, Natal e Viana (2008) *apud* COUTO, (2013, p. 61) é "um dos métodos qualitativos que amplia o leque epistemológico dos estudos em comunicação e cibercultura". Esse método não exige a presença física como na etnografia. Mas, exige a interação no espaço natural pesquisado.

Utilizar a etnografia virtual para a produção do conhecimento é compreender que a interação com alunos internautas, por meio das redes sociais, se faz de forma participativa, pois estes compartilham, através daquelas, suas vivências reais como objetivos, crenças, gostos, ideias e produzem sentidos nas relações com o conhecimento e a cultura. Por esse motivo, a etnografia virtual, conforme Couto (2013) potencializa e auxilia os pesquisadores a capturar as marcas do cotidiano *online* de jovens (alunos) usuários das redes sociais da internet.

No que se refere aos aspectos metodológicos, pautamo-nos, especialmente, nos fundamentos de Bogdan e Biklen (1994), Bortoni-Ricardo (2008) e Oliveira (2008) dentre outros autores de concepções correlatas. As perspectivas e discussões destes são basilares para o andamento de nossa pesquisa no intuito de contribuir para resultados significativos, concretos e reais sobre a pesquisa.

Nesta feita, o referido método de pesquisa, "[...] aponta que é possível conviver com os sujeitos em um novo lócus de pesquisa, o ciberespaço." (COUTO, 2013, p. 60). Por isso, passemos aos esclarecimentos sobre o nosso campo de pesquisa.

2.1 Do *lócus* da pesquisa

Para a realização de pesquisa numa abordagem qualitativa é necessário que o pesquisador realize um recorte, ou seja, defina o campo de pesquisa em termos de tempo e espaço, pois, este campo representa a realidade empírica a ser estudada

com base nas concepções teóricas que tratam sobre o objeto de investigação. Segundo Oliveira(2008)

> [...] para se fazer uma pesquisa dentro de uma abordagem qualitativa, é preciso delimitar espaço e tempo, ou mais precisamente, faz-se necessário o *corte epistemológico* para realização do estudo segundo o corte temporal-espacial (período, data e lugar). (OLIVEIRA, 2008, p. 39).

Para a referida autora, a pesquisa deve acontecer pelo recorte epistemológico pelo qual as interações entre sujeito pesquisador (professor) e sujeitos pesquisados (alunos) e as intersubjetividades se manifestam para a criação de novos conhecimentos.

Diante da importância do recorte de tempo e espaço, nos detemos a especificar o campo de investigação da nossa pesquisa. Quanto aos sujeitos participantes, traremos suas especificações mais adiante. Dessa forma, destacamos que o nosso contexto espacial de pesquisa compreende dois espaços: o presencial e o virtual (redes sociais do Facebook). Importa, aqui, ressaltar que este último foi, de fato, o *lócus* onde se realizou o estudo.

A escolha do Facebook como campo empírico da pesquisa, possibilitou a criação e manutenção de vínculos com os alunos no ciberespaço tornando esse lugar virtual num espaço de produção de conteúdo e de conexão entre pesquisador (professor) e pesquisados(alunos) e entre pesquisados(alunos) e seus pares, bem como destes com outros grupos. Dessa forma, estabelecemos uma reconfiguração metodológica na produção e transmissão do conhecimento, numa interação que foi além do limite físico da sala de aula.

Sendo assim, apresentamos, primeiramente a realidade da estrutura física, bem como, os sujeitos envolvidos. Em seguida, expusemos o nosso alvo principal: utilização de suporte virtual (rede social específica do Facebook) para desenvolvimento das atividades atinentes aos objetivos da pesquisa.

A nossa investigação aconteceu no *lócus* constituído de uma turma de 6º ano, turma “A”, do Ensino Fundamental da Escola Municipal Abraão Cavalcante Bessa. Com 32 (trinta e dois) alunos em sua composição, todos pertencentes à sala de aula do professor pesquisador, haja vista ser essa a escola de lotação funcional de vínculo efetivo do mestrando enquanto profissional na qualidade de professor de Língua Portuguesa.

A escola em referência teve sua fundação em 30/11/1984 através da lei Municipal nº 21/84. Recebeu esse nome em homenagem a um médico natural do Município. A escola tem endereço sito à Rua Joaquim Pereira, centro, Taboleiro Grande/RN, CEP: 59840-000. É a única escola de ensino fundamental do município, comportando todos os alunos, tanto da zona urbana quanto da zona rural. Nesta feita, conta com cerca de 387 (trezentos e oitenta e sete) alunos matriculados. Oferta turmas de ensino Fundamental I e II e com o Ensino de Jovens e Adultos – EJA, funcionando nos turnos matutino e vespertino. Sua sede comporta toda a demanda de alunos matriculados sem a necessidade de ocupação de outros prédios como anexo.

Quanto à qualificação da referida escola no último resultado do IDEB – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica, no ano de 2013, a EMACB encontra-se com o índice 4.0 referente à avaliação feita sobre a 4ª série (5º ano); já com relação à avaliação feita sobre a turma de 8ª série (9º ano) não há resultados. Sobre esta, indica, legenda[4] em campo de consulta no site na internet do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP, que está sem média na Prova Brasil 2013 porque não participou ou não atendeu os requisitos necessários para ter o desempenho calculado.

A estrutura física da referida escola conta com 09 (nove) salas de aula; 01(uma) sala multifuncional; 01(uma) biblioteca escolar; 01 (um) almoxarifado; 01 (uma) sala de professores; 01(uma) secretaria; 01 (uma) diretoria; 01 (uma) cantina; 04 (quatro) banheiros sendo 02 (dois) para alunos (masculino e feminino), e 02 (dois) para os funcionários (masculino e feminino); 01 (um) refeitório; 01(um) pátio; 01 (uma) sala de recursos tecnológicos e 01 (um) setor de merenda. Com relação aos recursos humanos, a aludida instituição escolar dispõe de 33 (trinta e três) funcionários, dentre efetivos, comissionados e contratados, além do quadro de professores (efetivos e contratados). Estes, distribuídos da seguinte forma: 13 (treze) para o Ensino Fundamental I – sendo 11 (onze) graduados e 02 (dois) graduandos; 10 (dez) para o Ensino Fundamental II – sendo 01 (um) pós-graduado *stricto sensu*, 01 (um) pós- graduando *stricto sensu* (este pesquisador) e os demais com graduação nas referidas áreas de atuação, totalizando 22 professores.

O espaço social delimitado neste estudo, *lócus* principal do nosso estudo, diz respeito a criação de um grupo específico no âmbito do Facebook – plataforma de

[4]Consulta realizada pelo site http://ideb.inep.gov.br/resultado/resultado/resultado.seam?cid=12468383, aproximadamente às 15:31h do dia 13 de maio de 2015.

redes sociais – onde os alunos da mencionada turma realizaram as atividades propostas na intervenção mediante orientação do mestrando/pesquisador para realização da presente pesquisa. A escolha por utilizar rede social do Facebook como *lócus* social e como ferramenta pedagógica no recorte do nosso trabalho com poemas concretistas, se justifica pelo interesse que os alunos demonstram pela referida mídia digital e, concomitante a isso, pela quantidade de alunos que possuem perfil próprio dentro da hipermídia, sobressaindo-se, o uso desta sobre as demais como: Instagram, Google mais, dentre outras. Constatamos isso, ao perguntar aos alunos, através de questionário durante o diagnostico inicial sobre o que eles mais gostavam de fazer quando acessavam a internet. Obtivemos os seguintes dados:

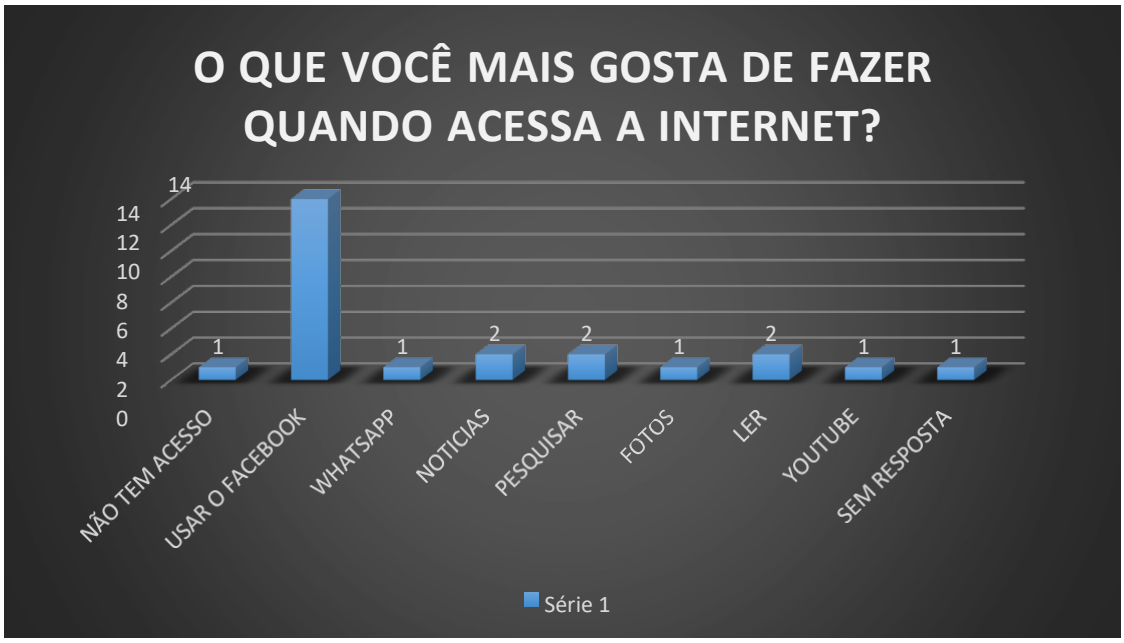


Gráfico 1: Rede social da internet mais utilizada pelos alunos

Vale, aqui, ressaltar que no mundo digital a interação acontece, especial e frequentemente, nas redes sociais. Por isto, cabe dizer que a dinâmica cibercultural do Facebook pode ser mediadora de processos de ensino-aprendizagem interativos e coautorais que colocam em evidência, também, as práticas educativas e autorais dos alunos. Considerando essa possibilidade optamos pelo gênero poemas concretistas como delimitação do nosso *corpus.* Por conseguinte traremos especificações desta parte da pesquisa.

2.2 Da delimitação do *corpus*

O *corpus* do nosso trabalho consiste em dados coletados através de questionários aplicados aos alunos da turma participante, de *prints sreen* e de notas de campo, ou seja, num conjunto de textos materiais fruto da intervenção, produzida pelos sujeitos participantes da pesquisa (professor pesquisador e alunos), durante as atividades de execução da sequência didática [5] , sobre o gênero textual poema concretista, no ambiente virtual do Facebook, mais especificamente no grupo *Poetas Concretistas da "Abraão"*. O *corpus* foi sendo coletado durante o período de 04/03/2015 a 13/04/2015.

Como forma de recorte, resolvemos abordar poema concretista pela sua caracterização, pois este, compõe-se de recursos diversos: acústico, visual, carga semântica, o espaço tipográfico e a disposição geométrica dos vocábulos na página; rompe com a sintaxe tradicional e a disjunção das palavras; não é construído em verso linear; associa a comunicação verbal e visual; e, pode ser expresso em palavra-coisa. Diante dessas características, o trabalho com o referido gênero amplia as possibilidades de leitura (permite interpretações diversas) e dão maior liberdade de produção textual do gênero (não se prende a uma forma predeterminada) aos alunos. Contudo, trabalhar o referido gênero textual no ambiente virtual do Facebook, configura-se como o desafio desta experiência, levando em consideração ser, esta, uma metodologia não adotada, antes, por professores que lecionaram aos alunos da referida turma[6].

Para o desenvolvimento das atividades propostas pela sequência didática, foram selecionados pelo professor-pesquisador, poemas concretistas com temáticas diferentes, mas, que dão margem à leituras (interpretações) condizentes com a realidade social vivenciada pelos sujeitos participantes.

Por conseguinte, o nosso *corpus* é constituído de 23 (vinte e três) *prints sreen*, compreendendo conversações em torno das atividades trabalhadas, e de produção de poemas concretistas no ambiente virtual. Dentre estas, utilizamos na análise da nossa pesquisa, conforme o foco de discussão, um número variável de 05 a 10 publicações por categoria teórica. Importa destacar que, em cada categoria, no que se refere às especificações de análises, não utilizamos amostras individualizadas por

[5] Ver conceito de sequência didática páginas a frente, no subitem 3.2.2.1.
[6] Maiores informações sobre este aspecto no Item 04 onde trata do perfil/diagnóstico inicial da turma).

usuário. Isto, porque numa mesma postagem, em determinada atividade, temos participação interativa de vários sujeitos pesquisados. Dessa forma, procedemos a análise com base na interação dos sujeitos da pesquisa no ambiente virtual, sendo que uns alunos participaram mais do que outros.

Nesta feita, resta-nos esclarecer sobre o processo de sistematização do *corpus* e das informações pertinentes que serviram de base para a construção da nossa pesquisa, ou seja, como se deu a instrumentalização do processo de coleta dos dados usados na análise das categorias teóricas.

2.3 Da instrumentalização da coleta de dados

O processo de instrumentalização da coleta de dados da nossa pesquisa se deu com a utilização de instrumentos de pesquisa de campo. Inicialmente, fomos a campo com a realização de aulas presenciais, onde tivemos a oportunidade de expor e dialogar com os alunos sobre os assuntos a serem trabalhados, bem como, sobre a metodologia adotada. As aulas expositivas e dialogadas, na modalidade presencial, serviram aos alunos e ao pesquisador como meio de orientação e disseminação de dúvidas quanto à execução das atividades no ambiente virtual. Nesta feita, o professor-pesquisador aproveita-se das aulas presenciais para descobrir o porquê da pouca participação de alguns alunos nas atividades no ciberespaço.

A pesquisa teve sua iniciação, após autorização da diretoria da escola, bem como da Secretaria Municipal de Educação.

Sempre, após qualquer atividade presencial, registrávamos as observações relevantes em *Notas de Campo*. Estas foram utilizadas para registrar, sistematicamente, as observações, experiências e reflexões sobre os dados do estudo que se deu, tanto nos encontros presenciais, quanto nos virtuais. Com isso, visamos captar informações fidedignas e dados importantes advindos de cada sequência de eventos relacionados à aprendizagem no ciberespaço. Nessa linha de pensamento,

Oliveira (2008, p. 60) nos diz que

> a pesquisa qualitativa pode ser caracterizada como sendo um estudo detalhado de um determinado fato, objeto, grupo de pessoas ou ator social

e fenômeno da realidade. Esse procedimento visa buscar informações

> fidedignas para se explicar em profundidade o significado e as características de cada contexto em que se encontra o objeto de pesquisa. (OLIVEIRA, 2008, p. 60)

Pautados no raciocínio da autora citada acima, a qual expõe características de uma pesquisa qualitativa, foi que utilizamos o instrumento “Diário de Campo” na busca de obter registros de eventos que envolvem a nossa pesquisa, de modo que contribuam para explicar as características do uso de rede social do Facebook como espaço de ensino-aprendizagem sobre o gênero poema concretista; evidenciar como o uso do Facebook alcança, positivamente, as expectativas dos estudantes em relação à leitura e à produção de poemas; e, identificar os aspectos que podem ser frustradores de tais expectativas.

O professor-pesquisador apresentou-se aos alunos como servidor público efetivo do quadro funcional da Escola Municipal “Abraão Cavalcante Bessa” explicando-lhes que, apesar de estar, no momento da intervenção da pesquisa, gozando de licença especial até o mês de maio, seria o responsável por aquela turma. Com isso, ficou esclarecido que o pesquisador pertence à mesma comunidade investigada. Neste momento, o pesquisador passa a ganhar a confiança dos integrantes da comunidade para desenvolver o constructo investigativo por meio da observação participante, tanto no ambiente presencial, quanto no virtual do ciberespaço.

No primeiro encontro presencial com a turma, utilizamos o instrumento questionário (apêndice 05) como fonte subsidiária de obtenção de dados sobre os sujeitos pesquisados no estudo. Este foi utilizado com o objetivo de obter um diagnóstico inicial da turma, trançando seu perfil de modo a evidenciar informações gerais, bem como, informações sobre o contexto escolar e as TIC’s, e, também, informações da relação do aluno com o ciberespaço. O referido questionário compõe- se de forma mista, ou seja, composto de questões abertas (permite maior expressão de suas percepções) e fechadas (permite a quantificação).

O mencionado questionário, composto de 12 (doze) perguntas, foi aplicado à turma pesquisada na data de em 05/03/2015 (primeiro encontro presencial). A turma possui 32 alunos em sua composição. Dentre estes, apenas 29 compareceram neste dia, sendo que todos os presentes responderam e entregaram o questionário. Nesta feita, para a tabulação dos dados relativos ao questionário, consideramos as informações de 29 alunos participantes. Estruturalmente, o questionário apresenta-se

da seguinte forma: 1ª parte - esclarecimento sobre a finalidade do instrumento; 2ª parte - informações gerais de cada aluno incluindo dados pessoais; 3ª parte – informações sobre o contexto escolar (cinco questões fechadas e uma aberta); e, 4ª parte – informações da relação do aluno com o ciberespaço (quatro questões fechadas e duas abertas).

Durante a intervenção, sentimos a necessidade de aplicação de mais 02 (dois) questionários (2º e 3º), em momentos distintos, para esclarecer questões consideradas importantes pelo pesquisador. O segundo, composto por oito questões fechadas, foi aplicado no dia 24/03/2015 para evidenciar os motivos da pouca participação nas atividades propostas no ambiente virtual do Facebook; o terceiro, composto por 04 (quatro) questões fechadas, foi aplicado no dia 09/04/2015 para descobrir o significado do ato *Curtir* feito pelos alunos no ambiente virtual, tendo em vista que alguns destes interagiram mais através de curtidas ao invés de comentários. Utilizamos, também, o *print screen* das postagens e interações dos alunos pesquisados na página do grupo *Poetas CONRETISTAS da "Abraão"* contendo as conversações em torno das atividades realizadas e as produções de texto (poemas concretistas) dos alunos, evidenciando elementos que possibilitaram a efetivação da analise com fins aos objetivos pretendidos. As categorias teóricas escolhidas neste estudo/pesquisa são: **redes sociais da internet** defendido por Recuero (2012) e Couto (2013); I**nteração virtual** na concepção de Recuero (2012); e **letramento digital** abordado por Ribeiro (2009).

2.4 Das ações didáticas

A pesquisa foi realizada ao longo de um período determinado de tempo compreendido entre 04/03/2015 a 13/04/2015. Durante este período foram realizados quatro encontros presenciais na Escola para orientações gerais e específicas sobre o estudo, às quais aconteceram nas datas de 05/03/2015 (2h/a); 16/03/2015 (2h/a); 26/03/2015 (2h/a) e 09/04/2015 (2h/a). Tivemos, também, encontros virtuais ocasionais, os quais aconteceram no interstício das aulas presenciais. Importa-nos frisar que a execução da sequência didática (plano de intervenção) foi programada para acontecer no período de pouco mais de um mês: de 04/03/2015 a 06/04/2015.

Contudo, em decorrência do feriado de 03/04/2015 não houve aula na Escola no dia 02/04/2015 (data de encontro presencial com a turma), e, de atividade avaliativa bimestral no dia 04/06/2015, tivemos que prorrogar o tempo destinado à experiência da pesquisa ficando o último encontro presencial com a turma para o dia 09/04/2015. Com isso, o nosso trabalho de campo foi realizado no período de 37 (trinta e sete) dias.

Nos dois primeiros encontros presenciais aconteceram na sala de aula do 6º ano “A”. Neste espaço da escola não existe cobertura de sinal de internet. Nesta feita, os dois primeiros encontros presenciais em sala de aula aconteceram sem acesso à internet. O professor utilizou slides e *prits screen* do grupo para incentivar e orientar a turma quanto às atividades propostas. Até então a interação dos alunos no espaço virtual específico para as atividades propostas ocorreu fora do espaço físico escolar.

No primeiro encontro presencial em 05/03/2015, o professor pesquisador apresentou à turma o projeto de pesquisa e a sequência didática. Introduziu sobre o uso das tecnologias digitais na escola em especial das redes sociais da internet. Discutiu sobre o gênero textual poema concretista (com utilização de slides). Aplicou questionário para fins de diagnóstico inicial da turma com relação ao ambiente escolar e ao ciberespaço. Os alunos demonstraram bom comportamento, parecendo estar atentos à aplicação e interessados em participar das atividades. O professor explicou, ainda, que as atividades seriam desenvolvidas no ambiente virtual por meio de rede social do Facebook criada especificamente para as atividades propostas e administrada pelo professor/pesquisador. Nenhum aluno mostrou-se avesso ao projeto. Apesar de alguns terem externado que não possuíam perfil no Facebook.

No segundo encontro presencial, ocorrido em 16/03/2015 ainda na sala de aula sem acesso à internet, o pesquisador aplicou uma atividade de produção de poema concretista intitulada de “Meu primeiro poema concretista”. O mesmo expôs à turma o poema concretista LIXO (composto pela palavra *luxo*). Inicialmente sondamos os alunos quanto às leituras que conseguiam fazer sobre o poema. Alguns disseram que aquele “poema mostra que onde há luxo há lixo”, “Que o luxo virava lixo”. Para melhor compreensão, apresentei imagens, em slides, para melhorar e enriquecer a leitura dos alunos sobre o referido poema. Depois das imagens de reciclagens mostrando que o lixo pode ser transformado em objetos de luxo e, por outro lado, mostrando que o lixo, também, é gerado em consequência do luxo por meio do consumismo exagerado, os alunos puderam entender melhor o significado do poema. Após essa atividade,

propusemos à turma que cada aluno produzisse um poema, baseado na estrutura do poema LIXO, explicando para a turma que as produções seriam inseridas no ambiente virtual (grupo do Facebook). Dos 30 alunos presentes, 23 conseguiram produzir e entregar o poema.

Aproveitando a oportunidade do encontro presencial, o professor pesquisador questionou à turma quanto à pouca participação dos alunos no ambiente virtual. A maioria respondeu que estavam com dificuldade de acesso à internet. Uns, por problemas de conexão, outros, pela falta de aparelhos de acesso. Mas, sempre mostrando interesse em participar das atividades.

No dia 19/04/2015, o professor pesquisador selecionou e postou 11 (onze) poemas concretos de alunos que fazem parte do grupo, fruto da atividade presencial na aula do dia 16/03/2015. Devido às dificuldades dos alunos em inserir as produções no ambiente virtual, o professor efetuou as postagens em formato de fotos. Na publicação dos poemas concretos, produzidos pelos alunos, o professor instigou os alunos (marcando cada um) à realização de leituras sobre os textos postados.

Em 26/03/2015 aconteceu o nosso terceiro encontro presencial com a turma. Dessa vez, na sala de vídeo/laboratório de informática. Inicialmente o professor conversou com a turma para saber qual o motivo da pouca participação de alguns alunos nas atividades postadas no grupo *Poetas Concretistas da "Abraão"*, aplicando, também, um questionário para obter dados sobre essa situação. Os alunos, em sua maioria, justificaram que não tinham acesso à internet todos os dias. Para comprovar que esse era o motivo da ausência nas atividades do grupo, o professor chamou o Vice-diretor da Escola para liberação da senha da internet da escola para os alunos durante a atividades presencial. A senha foi liberada e os alunos presentes à aula que possuíam celular realizaram postagens no grupo. Durante a atividade de leitura sobre poemas concretos: "Beba Coca-Cola" (1957) de Décio Pignatari, "Ovonovelo" de Augusto de Campos, "Pêndulo" de E.M. de Melo e Castro, dentre outros. O professor acessou ao Facebook, projetando a rede social na parede, através de Datashow, para acompanhamento da interação e participação dos alunos, naquele momento.

Foi possível registrar a participação de alguns alunos durante essa atividade. No decorrer da aula, realizaram curtidas e comentários sobre poemas produzidos por eles. Nesta ocasião, não foi possível utilizar os computadores por conta de instalação e defeito em algumas máquinas. Contudo, a Escola assumiu o compromisso de

disponibilizar o laboratório de informática em funcionamento para o próximo encontro presencial com a turma.

Nosso quarto e último encontro presencial aconteceu no dia 09/04/2015. Este encontro presencial foi realizado na sala de vídeo/laboratório de informática. Na oportunidade estavam funcionando apenas 03 (três) computadores. A interação, em torno das atividades, aconteceu mediante o uso dos aparelhos da escola e dos alunos que estavam disponíveis.

Este foi o encontro presencial de maior empolgação por parte dos alunos, o momento em que eles utilizaram as redes sociais em sala de aula. Importa ressaltar que, neste encontro, as dificuldade de acesso à internet ainda persistiram. O sinal da internet caia a todo instante. Foram muitas tentativas de conexão e reconexão. Observando o comportamento dos alunos, vi que os mesmos não se dispersaram para outras páginas. Mantiveram o foco nas atividades propostas.

Na oportunidade, aplicamos o terceiro questionário. Este, para saber o significado do “Curti” dos alunos nas atividades, tendo em vista que alguns alunos interagiram, predominantemente, no ciberespaço através desse *feedback*.

No interstício dos encontros presenciais, aconteceram os encontros virtuais, oportunidade em que o pesquisador realizou as atividades da sequência didática com o objetivo de atrair os alunos ao ensino-aprendizado sobre o poema concretista no ambiente virtual. A interação aconteceu através de curtidas, conversações síncronas e assíncronas, como feedback às atividades propostas, bem como de bate-papo (privado) entre os alunos e os sujeitos pesquisados. Desse modo, a distância física não atrapalhou o desenvolvimento do plano de intervenção. Pois, os registros das atividades na rede social (grupo *Poetas Concretistas da “Abraão”*) ficaram à disposição dos alunos para que possam participar de acordo com sua conveniência.

Por conseguinte, destacaremos os procedimentos de análise dos dados com fins ao entendimento das categorias teóricas eleitas a serem analisadas no *corpus* de forma dinamicamente interpretativa, de maneira a responder ou não às questões formuladas.

2.5 Dos procedimentos de análise

De posse dos dados coletados, avançamos para a etapa núcleo do nosso estudo que abrange a análise e interpretação da realidade vivenciada de forma a responder às questões da pesquisa.

Intentamos no próximo item analisar e interpretar os dados colhidos, buscando estabelecer a relação entre as informações advindas dos questionários aplicados aos alunos sujeitos da pesquisa e as categorias teóricas convergentes ao tema central do estudo, as quais estão presentes no processo de utilização da rede social do Facebook como ambiente de ensino-aprendizagem para o trabalho com o gênero textual poema concretista. Para isto, utilizaremos *prints screen* das atividades realizadas no âmbito do grupo: *Poetas Concretistas da "Abraão"*[7].

As categorias teóricas/empíricas e unidades de análise foram definidas à medida em que os dados eram analisados. Categorizados os dados, iniciamos o processo de análise e interpretação dos mesmos, sempre embasados nas teorias concernentes ao tema em foco. Desse modo, organizamos os procedimentos de análise dos dados de acordo com as categorias teóricas que seguem:

1. Rede social do Facebook – consideramos suas características como ambiente de ensino-aprendizagem:
   a) Registrabilidade das ações;
   b) Buscabilidade das ações;
   c) Ampliação da sala de aula;
   d) Subsidiariedade pedagógica das redes

   sociais. Interação/leitura:
   a) Conversação síncrona
   b) Conversação assíncrona
   c) O *feedback Curtir*
2. Letramento Digital:
   a) Limitações de utilização;
   b) Possibilidades de utilização.

O elenco supra citado de categorias teóricas concorrem com os objetivos específicos do nosso estudo, à medida que tentam responder a questões da pesquisas convergindo com o objetivo geral desta que é investigar a utilização do

[7] Rede social do Facebook criada especificamente para desenvolvimento das atividades de projeto de intervenção com fins a obtenção de dados para a construção do Trabalho de Conclusão de Curso do ProfLetr@s que deve consistir na apresentação escrita de um texto que verse sobre o resultado do desenvolvimento da atividade prevista no trabalho do mestrando.

Facebook como espaço de ensino-aprendizagem para o trabalho com o gênero textual poema concretista.

Portanto, buscaremos manter a coerência entre os dados analisados retomando, sempre que necessário, ao campo investigativo para composição e complementação das informações que forem necessárias para aproximar, ao máximo, a interpretação dos dados à realidade vivenciada. Então, vejamos quais as características que o Facebook apresenta como espaço de ensino-aprendizagem para o trabalho com o gênero poema concretista, bem como, as evidências de como o uso dessa mídia digital alcança, positivamente, as expectativas dos estudantes em relação à leitura e à produção de poemas; e, também, a identificação de aspectos que podem ser frustradores de tais expectativas.

2.6 Da caracterização dos *Poetas CONCRETISTAS da "Abraão"*

Convém, aqui, tratar do diagnóstico inicial da turma, concretizado através de dados obtidos com a aplicação de questionário no primeiro encontro presencial, início da pesquisa/intervenção, com a turma do 6º ano "A" da Escola Municipal "Abraão Cavalcante Bessa" da cidade de Taboleiro Grande/RN.

A tabulação das informações que seguem são resultantes das respostas dos alunos da referida turma ao questionário misto aplicado.

Este subtópico traz essa denominação em referência ao nome da rede social do Facebook escolhido pelos próprios alunos sujeitos da pesquisa, na qual desenvolvemos as atividades da intervenção.

Procuramos diagnosticar a situação inicial da turma quanto à sua relação com as TIC's no contexto escolar, e quanto à relação dos alunos com o ciberespaço. Conhecer esse contexto nos permite criar uma imagem caracterizadora dos alunos pesquisados para melhor desenvolvimento e compreensão do processo de realização da pesquisa. Os dados a seguir foram obtido do questionário (apêndice 05) aplicado à turma no primeiro encontro presencial, ou seja, em 05/03/2015.

Importa-nos frisar, aqui, como o questionário estava estruturado. Antes das questões, o professor saúda, identifica-se, explica o propósito do questionário e solicita a colaboração da turma. Na sequência, há parte de informações gerais destinada ao preenchimento de dados pessoais. Após, vem as questões mistas,

divididas em duas partes, sendo: 06 (seis) para verificar a relação dos alunos com as TIC's no contexto escolar, e outras 06 (seis) para averiguar a relação dos alunos com o ciberespaço. Dessa forma, o questionário aplicado apresenta-se composto por 12 (doze) questões.

A turma estava composta de 32 (trinta e dois) alunos matriculados. Contudo, o questionário foi respondido por 29 (vinte e nove) alunos que marcaram presença na aula em que foi aplicado o questionário. Por isso, quanto aos dados advindos do referido instrumento, consideramos as respostas dos 29 (vinte e nove) alunos presentes. É salutar dizer que, destes, apenas 15 (quinze) alunos que tinham perfil/conta no Facebook e que se dispuseram a participar das atividades no ambiente virtual, são os que constituíram os sujeitos pesquisados do nosso estudo.

Frente a isto, mister se faz especificar os dados oriundos do questionário no que tange às informações gerais da turma.

Quanto à faixa etária dos 29 (vinte e nove) alunos que compõem a turma, foi constatada variação que compreende idades entre 10 e 15 anos. Sendo, portanto, composta por 02 (dois) alunos com idade de 10 (dez) anos; 11 (onze) alunos com idade de 11(onze) anos; 07 (sete) alunos com idade de 12 (doze) anos; 05 (cinco) alunos com idade de 13 (treze) anos; 01 (um) aluno com idade de 14 anos; e, 03 (três) alunos com idade de 15 (quinze) anos, conforme gráfico a seguir:

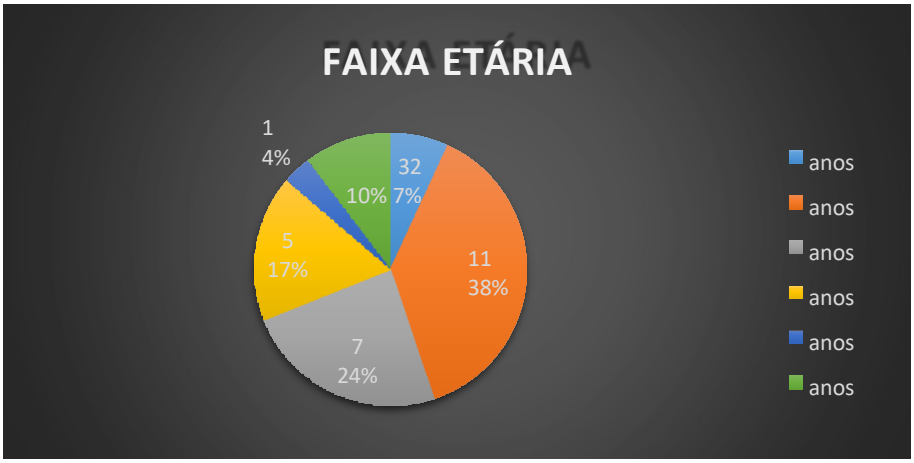


Gráfico 2: Faixa etária dos alunos participantes do questionário

Quanto à cor dos alunos, obtivemos os seguintes dados: 06 (seis) alunos se declarara na cor branca; 01 (um) aluno se declarou na cor amarela; 14 (quatorze) alunos de declararam na cor morena; 05 (cinco) alunos de declararam na cor parda; 06 (seis) alunos de declararam na cor negra; e, 02 (dois) não declararam a sua cor. Disposição das informações no gráfico a seguir:

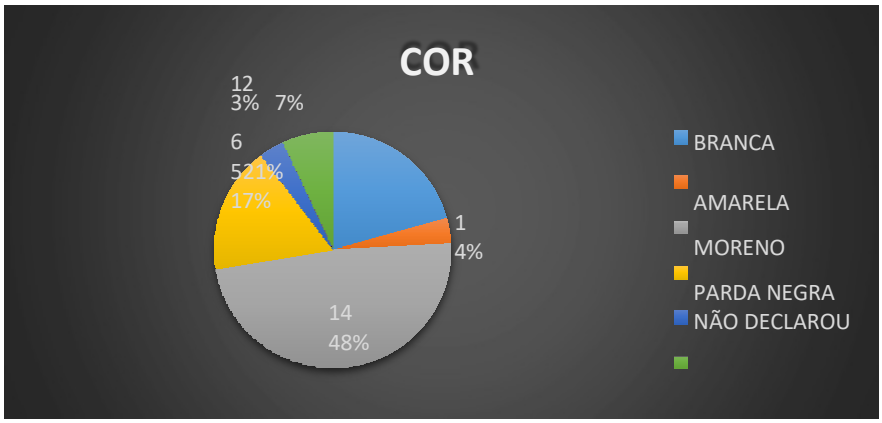


Gráfico 3: Cor dos alunos participantes do questionário

No que se refere à naturalidade dos alunos que responderam ao questionário, a grande maioria é natural de cidades do Estado do Rio Grande do Norte, sendo 10 (dez) alunos naturais de Taboleiro Grande/RN, 13 (treze) alunos naturais de Pau dos Ferros/RN, 01 (um) aluno natural de Mossoró/RN, 01 (um) aluno natural de Severiano Melo/RN, 01 (um) aluno natural de Lucrécia, 02 (dois) alunos naturais de São Paulo/SP e 01 não declarou sua naturalidade. Informações no gráfico a seguir:

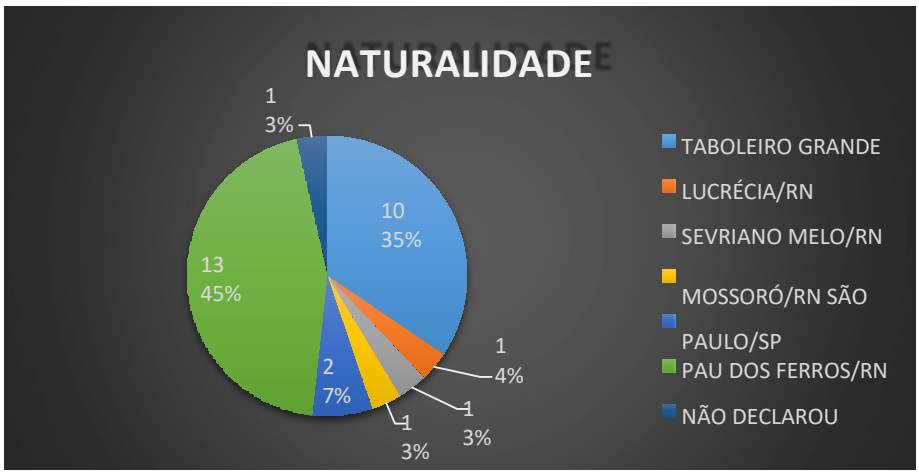


Gráfico 4: Naturalidade dos alunos participantes do questionário

Verificamos que, dentre a quantidade de 29 (vinte e nove) alunos, 16 (dezesseis) alunos são do sexo masculino e 13 (treze) do sexo feminino. Isto, conforme especificado no próximo gráfico:

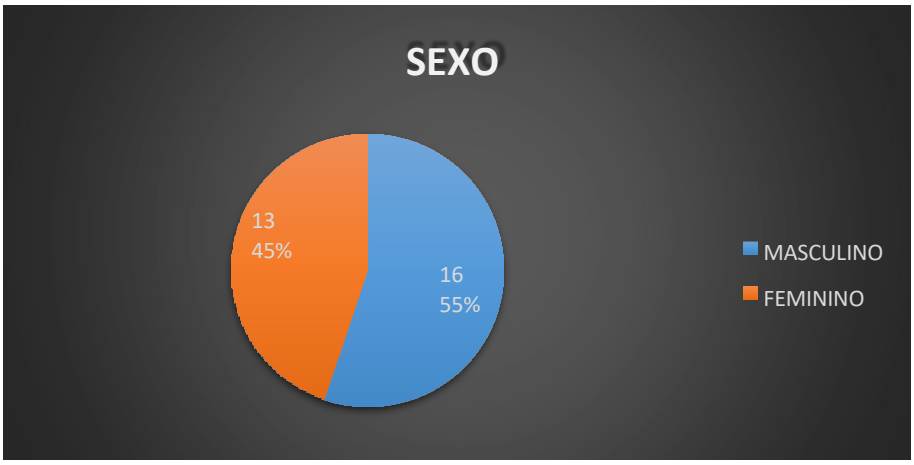


Gráfico 5: Sexo dos alunos participantes do questionário

Interessou-nos verificar a situação escolar dos alunos da referida turma, com o objetivo de coletar informações de rendimento dos alunos, ou seja, trata-se de informações sobre o resultado obtido pelo aluno ao término do ano letivo de 2014. O que implica em duas situações possíveis: de aprovado e de reprovado. Neste, o aluno que não concluiu com êxito a etapa anual de ensino, tendo que realizá-la novamente. Naquele, o aluno que concluiu com êxito uma etapa anual de ensino e tem condições para prosseguir dentro do fluxo escolar[8]. A realidade da turma, neste aspecto, também é positivo, haja vista, a quantidade de 21 (vinte e um) alunos se encontrarem em situação regular, ou seja de aprovação e apenas 05 (cinco) em situação de repetência, ou seja, de reprovação; enquanto isso, 03 (três) alunos não declararam sua situação escolar. Consta a situação em comento conforme retratação no gráfico que segue:

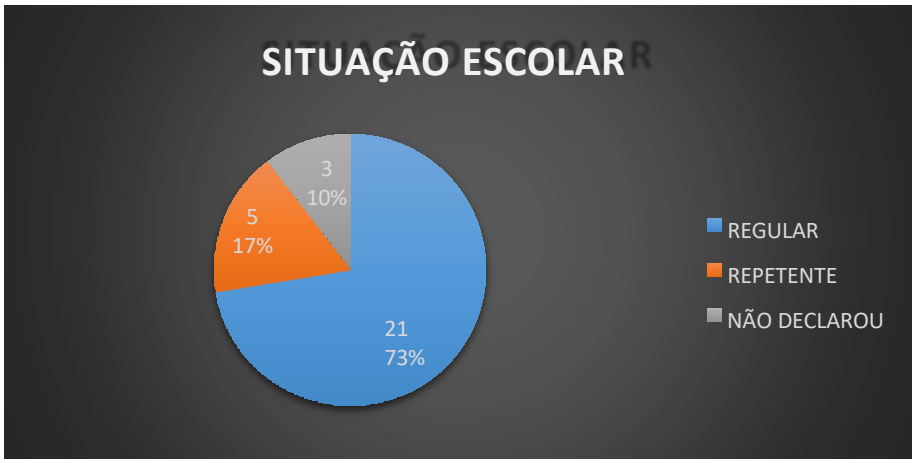


Gráfico 6: Situação escolar dos alunos

[8] Informações obtidas no endereço eletrônico http://portal.inep.gov.br/web/educacenso/situacao-do-aluno, acessado em 08/05/2015, aproximadamente às 16h e 35min.

A EMACB é a única escola de Ensino Fundamental do Município de Taboleiro Grande/RN recebendo alunos tanto da zona urbana, quanto da zona rural. Sobre este aspecto, no que tange aos alunos da referida turma, temos a seguinte situação: 25 (vinte e cinco) alunos residem na zona urbana do Município de Taboleiro Grande/ RN; apenas 02 (dois) alunos residem na zona rural; e, outros 02 (dois) não declararam onde residiam. Informações no gráfico abaixo:

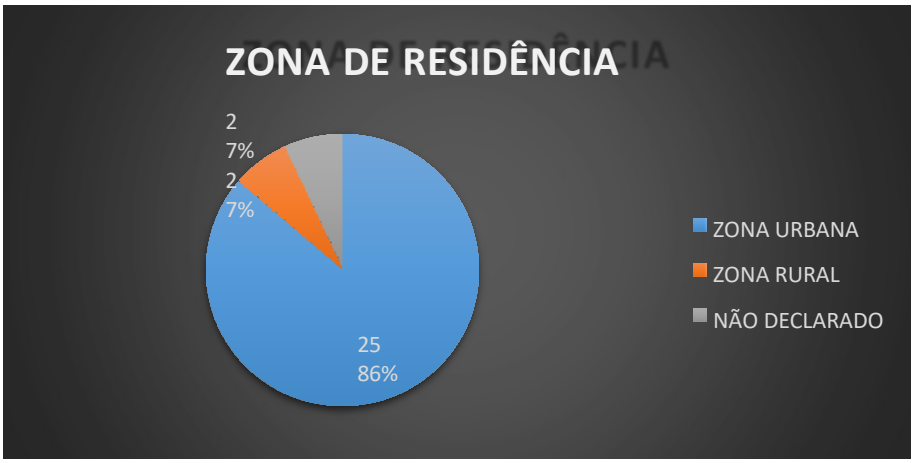


Gráfico 7: Local de residência dos alunos

Registradas essas informações gerais dos alunos sujeitos da pesquisa, vejamos, agora, dados e descrição sobre informações dos alunos sobre o contexto escolar. Ao questionar os alunos sobre o interesse em produzir textos em aulas da disciplina de Língua Portuguesa, obtivemos os seguintes dados: 41% (quarenta e um por cento) respondeu que tem interesse; 1% (um por cento) declarou que não tem interesse; e, 55% (cinquenta e cinco por cento) da turma expos que às vezes tem interesse. Segue abaixo gráfico explicativo:

Gráfico 8: Interesse dos alunos em produção de texto

Pelo o fato do nosso trabalho de pesquisa envolver o gênero literário poema, oportunizamos investigar os alunos quanto ao gosto/interesse deles pela leitura de poemas. Então, questionados sobre isso, obtivemos os seguintes dados que evidenciam o gosto da turma pela leitura do referido gênero textual: 42% responderam que gostam de ler poemas; 10% (dez por cento) que não se interessam; e, 48% (quarenta e oito por cento) externaram que às vezes gostam de ler poemas. Por quanto, trabalhar o gênero textual poema concretista, utilizado o espaço virtual das redes sociais do Facebook pode ser uma oportunidade de aproximação de alunos que estão inseridos no percentual dos alunos que não gostam e que às vezes gostam de ler poemas, conforme expresso no gráfico abaixo:

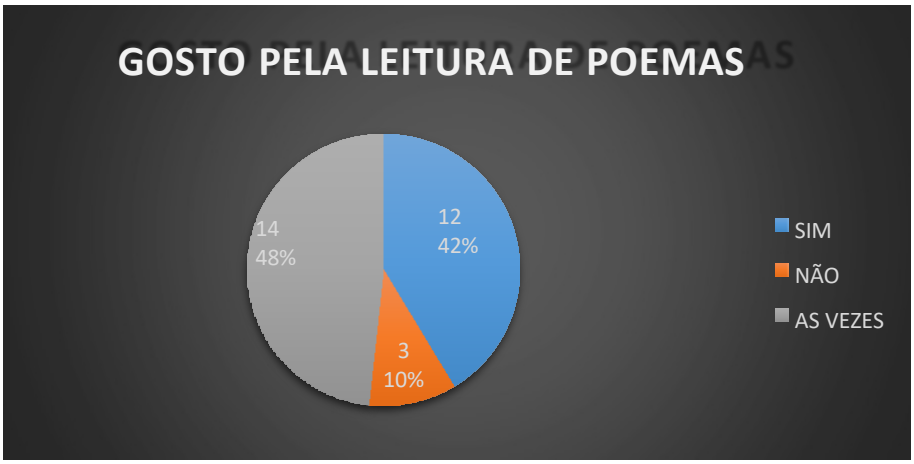


Gráfico 9: Gosto pela leitura de poemas

Interessado em saber, também, da experiência e do interesse dos alunos em produção de poemas, o professor/pesquisador lançou uma questão à turma e obteve as informações de que 21% (vinte e um por cento) da turma respondeu que gosta de produzir poemas; enquanto 31% (trinta e um por cento) da classe afirmou que não gosta de produzir poemas; e 48% (quarenta e oito por cento) que, as vezes, gosta de produzir poemas. Informações no gráfico que segue:

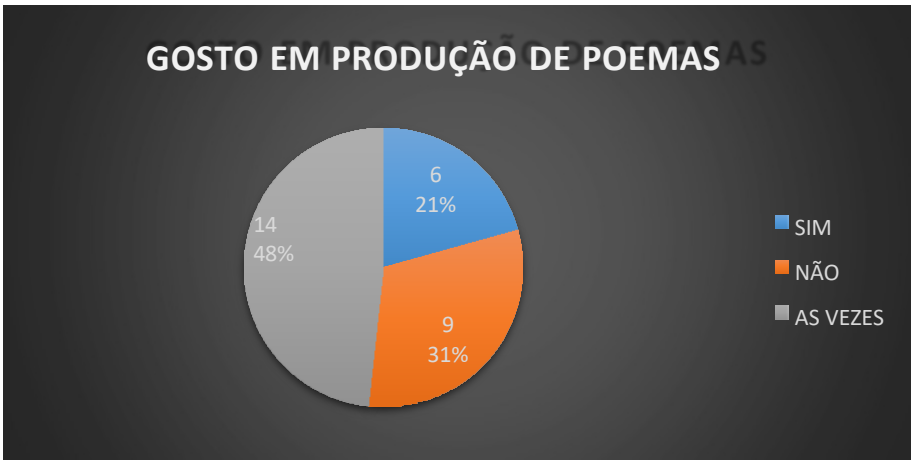


Gráfico 10: Gosto dos alunos por produção de poemas

Partindo, agora, para uma questão mais específica ao nosso objeto de estudo, laçamos, com o objetivo de saber sobre a expectativa do aluno quanto à utilização das TIC's na escola, a seguinte pergunta (questão 04 do questionário para diagnóstico inicial): *O uso das redes sociais da internet (ex.: Facebook) podem contribuir para melhorar o seu aprendizado sobre leitura e produção de poemas na disciplina de Língua Portuguesa?* Em resposta a esta, tivemos a seguinte clareza: 76% (setenta e seis por cento) da turma entende que o uso das redes sociais podem contribuir para a melhoria do aprendizado de leitura e de escrita de poemas concretos; 21% (vinte e um por cento) concebe que não são boas ferramentas para ensinar e aprender; e, apenas 03% (três por cento) acredita que o uso das TIC's podem contribuir parcialmente com o ensino-aprendizado sobre poemas concretistas. Esses dados, também trazidos no próximo gráfico, reflete o interesse dos alunos em utilizar, agregar, as TIC's em atividades pedagógicas.

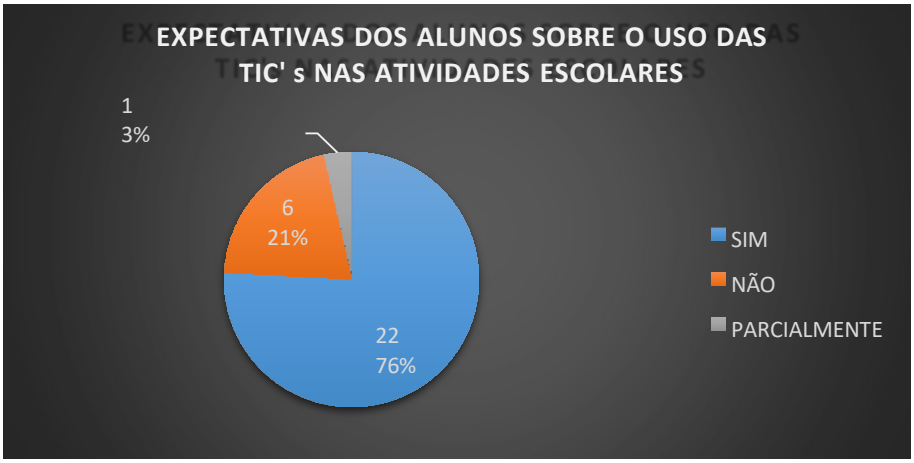


Gráfico 11: Expectativas dos alunos sobre o uso das TIC's nas Escola

Nesta mesma pergunta, foi perguntado aos alunos o porquê de suas respostas. Dos alunos que responderam *sim* as respostas apresentaram expressões como: *"postagens", "bom", "as pessoas curtem", "ajuda na escrita", "ajuda a entender", a "gente ler mais", "comenta" "é interessante e os colegas ver as postagens"*. Já dos alunos que responderam *não*, estes justificaram dizendo que: "*não tenho facebook*". Isto nos mostra que, tanto os que estão inseridos no mundo virtual da internet, quanto aos que estão na iminência de inserção, consideram que as TIC's, em especial as redes sociais do Facebook, podem contribuir para o desenvolvimento e a qualidade do processo escolar de ensino-aprendizagem.

Perguntando aos alunos sobre quais recursos tecnológicos (sites educativos, blog, Twitter, Facebook e vídeos) eles gostariam que fossem usados durante as aulas de Língua Portuguesa, foram obtidos resultados que mostram a preferência dos alunos pela utilização do Facebook. Em termos percentuais, tornou-se notável que dentre os alunos pesquisados, 52% (cinquenta e dois por cento) citaram o Facebook como o melhor recurso tecnológico para o trabalho em sala de aula. Em segundo plano, temos a preferência dos alunos, na ordem de 24% (vinte e quatro por cento), por utilizar vídeos em atividades nas aulas de Língua Portuguesa; por conseguinte, apareceu o uso de sites educativos em sala de aula, sobre este, 10% (dez por cento) dos alunos citaram este recurso como uma opção que deve ser utilizada em sala de aula; sobre os demais recursos os indicadores mostram que apareceram, também, o uso do computador, do Twitter e de blog como opções de 03% (três por cento) cada; o WhatsApp apareceu como outra optação da turma, sendo indicada por apenas 04% (quatro por cento) dos alunos da turma. Para ilustrar esta realidade tem-se o seguinte gráfico:

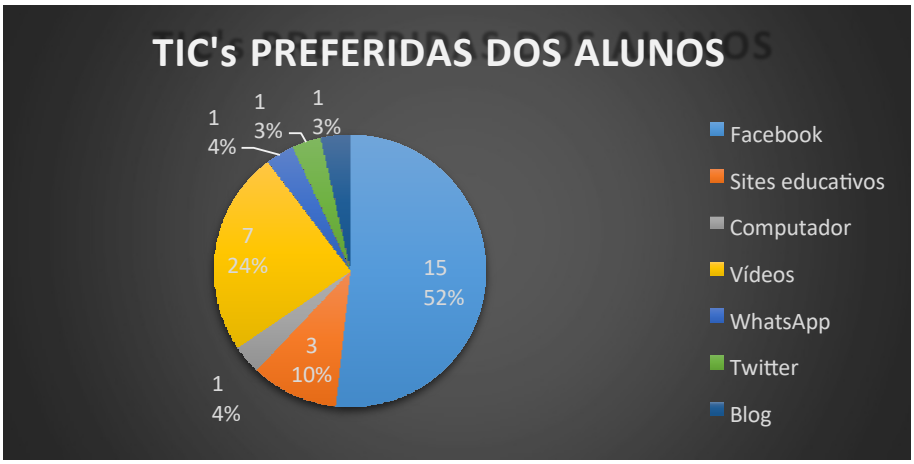


Gráfico 12: TIC's de preferência dos alunos

Interessou ao pesquisador saber, também, sobre a experiência de utilização das TIC's em sala de aula. Para isto, lançamos a questão 6 (seis) que traz a seguinte pergunta: *O(s) professor(es) de Língua Portuguesa já utilizaram algum(uns) desses recursos tecnológicos em sala de aula para transmitir conteúdo da disciplina?* Em resposta a esta, foram apannhadas as seguintes informações: 66% (sessenta e seis por cento) da turma respondeu que já tiveram experiência com o vídeo e computador, apenas; e, 34% (trinta e quatro por cento) afirmou que nunca tinham utilizado esse tipo de tecnologia em sala de aula. Nesta feita, foi possivel identificar que os alunos não têm experiência em utilização de redes sociais da internet em atividades escolares de ensino-aprendizagem. Ante a presente constatação, implica dizer que utilizar o Facebook em sala de aula para o trabalho com o gênero textual poema concretista constitui-se como uma ação pedagógica inovadora no contexto da turma investigada. Mais informações no gráfico a seguir:

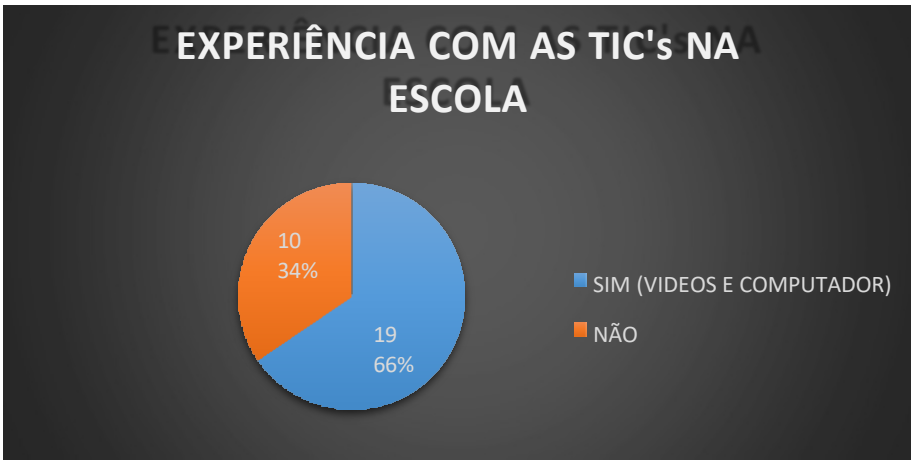


Gráfico 13: Experiência dos alunos com as TIC's na Escola

Para melhor entender o contexto da relação dos sujeitos pesquisados com o ciberespaço, procurou-se saber algumas informações que julgadas necessárias ao bom andamento do estudo/pesquisa. Para isto, o professor pesquisador iniciou com uma pergunta que investiga se o aluno tem acesso à internet. Mediante as respostas dos alunos, foram colhidos os seguintes elementos de informação: 41% (quarenta e um por cento) da turma afirmou ter acesso a internet; 21% (vinte e um por cento) declarou que não tem acesso à internet; e, 38% (trinta e oito por cento) esclareceu: as vezes. Diante dos dados colhidos, é possível depreender que 79% (setenta e nove por cento) da turma, de alguma forma tem acesso à internet.

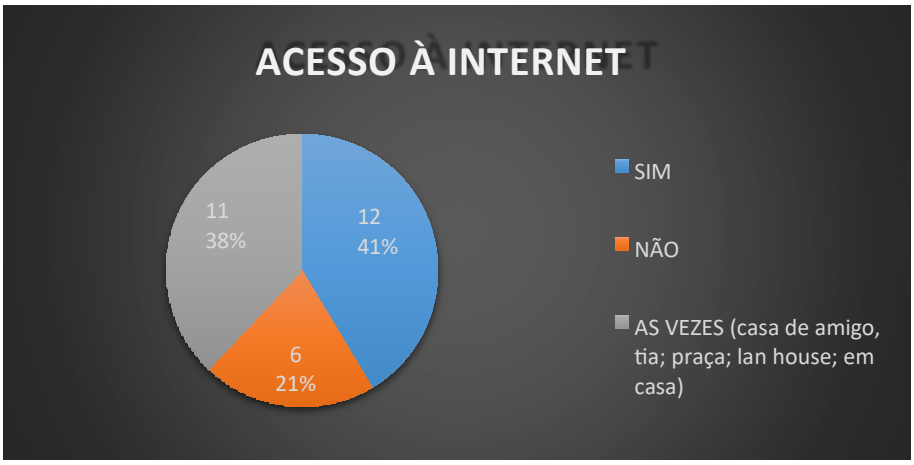


Gráfico 14: Acesso dos alunos à internet

Em complemento à isso, o professor pesquisador perguntou à turma, na sequência das questões, *com que frequência os alunos acessavam à internet?* Dos alunos que responderam, 41% (quarenta e um por cento): acessam à internet diariamente; 28% (vinte e oito por cento) semanalmente; 07% (sete por cento) mensalmente; 10% (dez por cento) raramente acessa a internet; e, 14% (quatorze por cento) nunca navegou na internet, conforme dados ilustrados em gráfico abaixo:

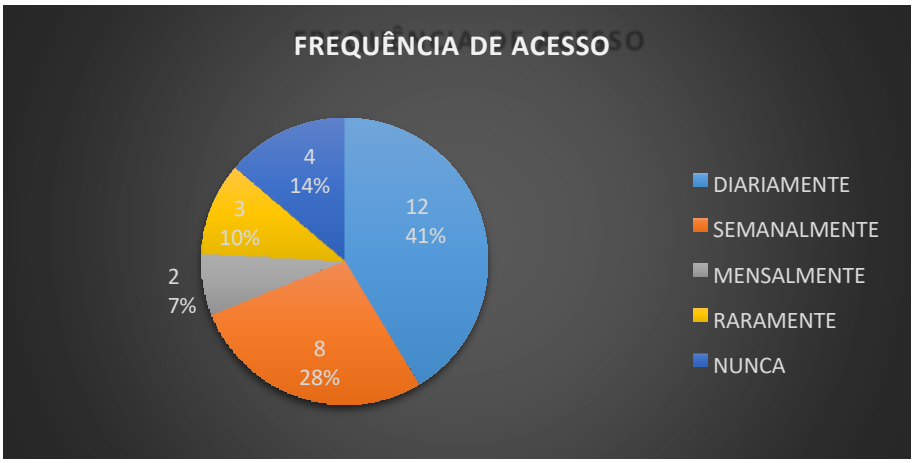


Gráfico 15: Frequência de acesso dos alunos à internet

Outro elemento importante que se logrou saber foi sobre o local em que os alunos conseguem ter acessibilidade ao mundo virtual da internet. Ao responder à questão: *Em que local você costuma acessar à internet?* a turma nos forneceu dados que comprovam que a EMACB não está sendo uma agência de letramento digital para alunos. Isso poque, em momento algum, a Escola foi citada como um local em que os alunos conseguem tem acesso à internet. Vejamos que 69% (sessenta e nove por cento) afirmou ter acesso em casa; 01% (um por cento) em *lan house*; 09% (nove por

cento) em locais públicos; outros 09% (nove por cento) não declarou onde acessam; e, mais outros 09% (nove por cento) responderam que não tem acesso em local algum.

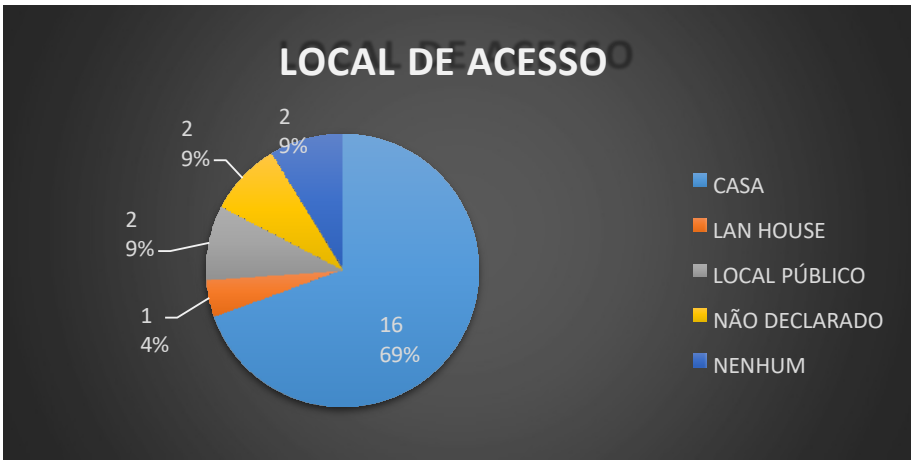


Gráfico 16: Local costumeiro de onde os alunos acessam internet

Em seguida, em mais uma questão, foi averiguado que 42% (quarenta e dois por cento) dos alunos pesquisados possuem redes sociais no Facebook; 07% (sete por cento) no Twitter; 32% (trinta e dois por cento) no WhatsApp; 05% (cinco por cento) responderam que em outros, mas não especificaram; e, 14% (quatorze por cento) afirmaram não ter redes sociais em quaisquer das plataformas citadas. Os números e percentuais estão dispostos no gráfico que segue:

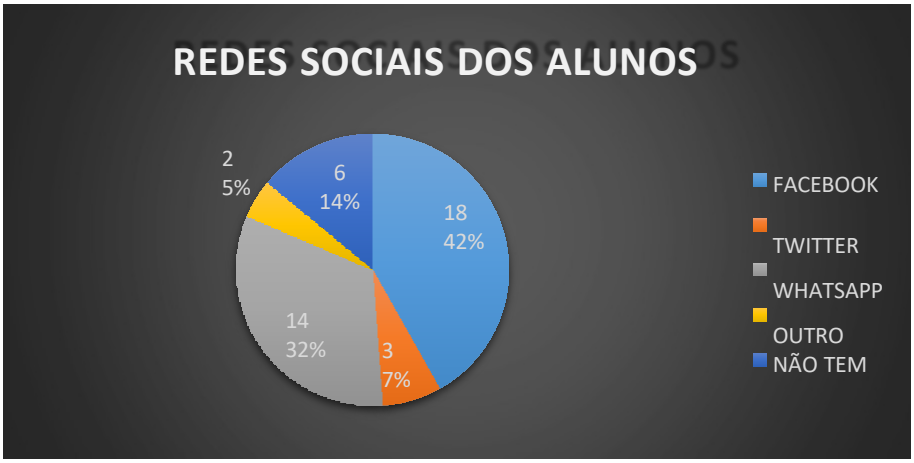


Gráfico 17: Redes sociais dos alunos

Numa próxima pergunta do questionário o pesquisador intentou alcançar esclarecimentos sobre a finalidade de utilização das redes sociais do Facebook por parte dos alunos. Em retorno a isto, destacaram-se as seguintes informações: 58% (cinquenta e oito por cento) da turma abonou utiliza as redes sociais do Facebook

para conversar e buscar informações; 10% (dez por cento) para jogar; 06% para publicar fotos; e, 26% não utilizam afirmaram que não fazem uso do Facebook. Dados em gráficos abaixo:

Gráfico 18: Principal utilidade do Facebook para os alunos

O questionário foi encerrado com uma pergunta que objetivou colher elementos de informação sobre a opinião dos alunos com relação à possibilidade de se trabalhar a leitura e a produção de poemas concretistas utilizando as redes sociais do Facebook como espaço de ensino-aprendizagem. Sobre isso, interessa destacar que 79% da turma afirmou que *sim*, ou seja, que é possível utilizar as mídias digitais para fins educacionais; e, 21% (vinte e um) por cento afirmou que não era possível. Os dados seguem no gráfico abaixo:

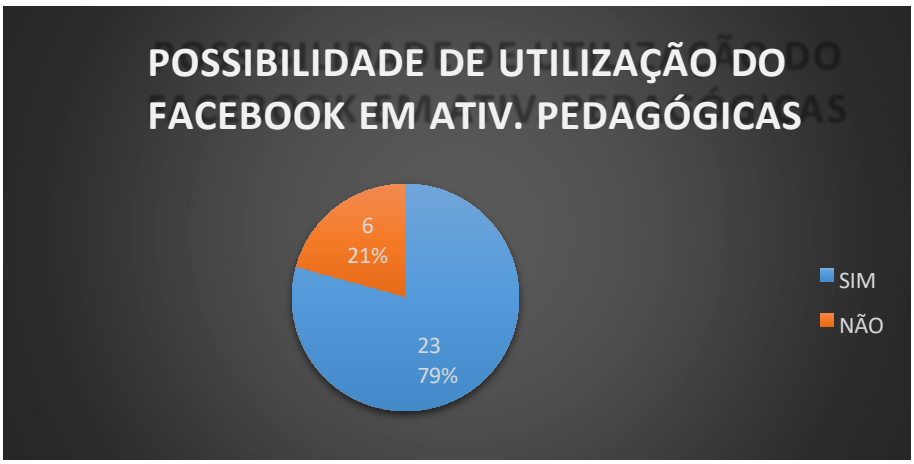


Gráfico 19: Opinião dos alunos sobre a possibilidade de utilização das redes sociais do Facebook em atividades pedagógicas

Na mesma questão, o pesquisador investigou o porquê de suas respostas. Os que responderam *sim* justificaram que o uso das redes sociais do Facebook *"possibilita aprender mais", "contribui para a leitura e a escrita", "discubrir sobre o*

poema”, “os amigos ver e dão dicas”, “melhora a leitura”, “dá pra pesquisar”, “desenvolve mais”, “comentarios e compartilhamento ajudam a entender”; e, os que responderam *não* justificaram dizendo não possuíam rede social na plataforma do Facebook. Ante as respostas dadas, vai a relevo as expectativas e anseios dos alunos para poder utilizar as mídias digitais no ambiente escolar acreditando que são ferramentas que podem contribuir para o ensino aprendizado sobre o poema concretista.

3 TEXTO, MULTILETRAMENTOS E REDES SOCIAIS DA INTERNET NA ESCOLA

3.1 Texto e comunicação

Neste item, faremos uma abordagem teórica, quanto à importância do estudo do texto e de suas formas de comunicação, destacando os fenômenos que contribuíram para o surgimento e o desenvolvimento da comunicação humana, a qual se dá, principalmente, através de produção de textos. Num primeiro momento, discutiremos a relação existente entre a linguagem e o texto, procurando relatar a qual o seu papel e função social, bem como, a importância da linguagem na produção de texto.

Na sequência, abordaremos a relação entre texto e sentido, onde iremos compreender a noção de texto, percebendo que as interpretações e a compreensão de uma produção textual dependem do contexto no qual está inserido

Abordaremos ainda o texto como unidade de sentido e a diversidade de gêneros textuais no ensino, comentando alguns fatores que influenciam no ensino da produção textual, com o objetivo de mostrar que é importante o trabalho com textos em sala de aula.

3.1.1 Linguagem e Texto

Antes de entrarmos no entendimento do que seja realmente um texto, precisamos entender que o ser humano é um animal político que através de suas ações se tornou um ser cívico e social.

Nesse sentido, podemos destacar, segundo Travaglia (2001, p. 21-23) três possibilidades distintas de conceber a linguagem, as quais são: **linguagem como expressão do pensamento** onde a interpretação de um texto seria, senão impossível, pelo menos muito difícil, porque o sentido estaria na mente do escritor, logo seria inalcançável para o leitor, ainda que este venha a fazer suas inferências; **linguagem como instrumento de comunicação, como meio objetivo para a comunicação**. Por essa concepção existe uma maior possibilidade de interpretação de texto, pois a mesma apresenta a língua como um conjunto de signos que se combinam segundo regras, o que se torna mais favorável a transmissão de informações de um emissor a um receptor, haja vista que o texto é construído a partir

de elementos que proporcionam um todo coerente; e, **linguagem como forma ou processo de interação**. Quando se fala em interação, fala-se em relação de troca, onde um age sobre o outro e vice-versa. A partir dessa concepção o produtor de textos, ao constituir a sua produção, expressa-se de maneira que a sua intenção é procurar atingir objetivos, através do convencimento ou da persuasão mediante a interação. Com isso, quando acontece a interação entre o texto e o interlocutor a interpretação do texto se torna viável.

Diante das três concepções acima citadas, assim como Travaglia assumimos a terceira como sendo a mais importante, no que se refere ao processo de produção de texto, pois se entende, a partir dela, que existe um lugar de interação comunicativa que se dá através da produção de efeitos de sentido entre os interlocutores que é a linguagem. Sendo assim, podemos entender que a linguagem encontra-se presente no texto, com a finalidade de promover a interação entre interlocutores, transmitindo informações com base em determinada situação e de um contexto sócio-histórico.

A abordagem feita sobre linguagem e texto nos remete à necessidade de procuramos entender melhor sobre a noção de texto e sobre o que podemos considerar como texto. Dessa forma, a seguir, nos deteremos no estudo que engloba a noção de texto e sentido.

3.1.2 Do texto ao sentido: produzir interpretações, produzir diálogos

O texto pode ser considerado como a forma específica de manifestação da linguagem, constituindo-se assim, num elemento de suma importância no processo de comunicação humana. Mas existem discussões a respeito do que realmente seja um texto.

É importante compreender o que caracteriza o texto em seu fenômeno de produção, já que o que as pessoas têm para dizer umas às outras não são palavras, nem frases isoladas, são um todo significativo independente de sua extensão. Para Medeiros (2000, p. 118), o “texto é um tecido verbal de tal forma que as ideias formam um todo coeso, coerente. A imagem de tecido contribui para esclarecer que não se trata de feixe de fios (frases soltas) mas de fio entrelaçados (frases que se inter- relacionam)”.

Com base nisso, entendemos que num texto, todas as suas partes devem estar interligadas e manifestar um direcionamento único. Dessa forma, se numa produção,

as ideias são não seguem uma sequência lógica, o mesmo se constitui um texto incoerente, e para que aconteça a coerência, o produtor do texto deve, também, procurar a interação com o outro, ou seja, uma representação do outro como sujeito com quem se produz um diálogo imaginário, o que se torna de fundamental importância para a construção do texto e sua coerência. Com a ausência dessa interação, há também ausência de objetivo nas atividades de produção de texto, ficando o produtor restrito a apenas preencher um espaço branco de uma folha qualquer, perdendo assim o caráter interlocutório do texto.

Segundo Discini (2005, p. 14), “o texto é uma unidade de sentido, dada por recorrência daquilo que é dito e de um modo próprio de dizer.”. Sendo assim, os fatos constituintes de um texto devem ser destacados como não-aleatórios já que se inter- relacionam para a construção do todo organizado de sentido. O sentido pode ser considerado como construção do texto e, portanto, efeito de sentido.

A partir da noção de texto, segundo Discini (2005), percebemos que no texto existe um conteúdo, um enunciado e uma enunciação os quais se apresentam na estrutura das mais diversas formas de produção textual, seja ela ora, escrita, verbal ou não verbal. Com isso entendemos que no texto existem relações internas de sentido, pois segundo Discini:

> O texto é, em princípio, um signo, o que quer dizer que possui um significado, um conteúdo veiculado por meio de uma expressão, que pode se verbal, visual, entre outros tipos. No texto verbal escrito, temos as ideias expressas em frases encadeadas em parágrafos, os quais, por sua vez, também se encadeiam entre si. No texto visual, temos as ideias expressas num conjunto formado pelas combinações de cores, distribuição de formas, jogos de linhas e volumes, unidades todas encadeadas no espaço da tela, do papel, da madeira etc. Um único texto pode apresentar a união de várias tipos de expressão, como a verbal e a visual. O texto é dito sincrético, se juntar em si dois meios diferentes de expressão. [...] o próprio texto deve ser considerado como situação de comunicação, o que supõe um enunciado em relação com uma enunciação. A enunciação, sempre pressuposta ao enunciado compreende o sujeito do dizer, que se biparte entre enunciador, projeção do autor, e enunciatário, projeção do leitor.” (DISCINI, 2005, p. 29)

Entendemos, assim, que o sentido do texto pode ser buscado para além da aparência. Isso acontece através de níveis de leitura de um texto que no plano do conteúdo se dividem em três níveis: fundamental, narrativo e discursivo. Por meio dos referidos níveis, o sentido do texto é reconstruído, desde as relações mais abstratas

e simples, dadas no nível fundamental, até as mais concretas e complexas dadas no nível discursivo.

O nível da narratividade está subjacente a todo e qualquer texto, pois está entre os níveis fundamental e discursivo. Na narratividade um narrador manipula um destinatário para que este queira e deva entrar em conjunção com um valor apresentado como objeto de desejo.

O sentido do texto é fruto de uma atividade interativa por meio da língua, do sujeito e do texto que se realiza com base nos elementos linguísticos presentes na superfície textual e na sua forma de organização, mas que requer a mobilização de um vasto conjunto de saberes e sua construção deste o interior do evento comunicativo.

Para Koch, “o sentido de um texto é, portanto, *construído* na interação texto-sujeito (ou texto-co-enunciadores) e não algo que preexista a essa interação” (2002, p. 17). Portanto, para se entender um texto, é preciso saber que existe um contexto e que este por sua vez, são as informações que o acompanham, cuja compreensão depende dessas informações. Assim não basta uma simples leitura, é preciso retomar os elementos do contexto, em que ele foi produzido.

Sendo o contexto indispensável na compreensão da mensagem do texto, não poderíamos deixar de falar em textualidade, pois a mesma estuda o conjunto de características que englobam o processo de produção textual. Portanto, precisamos entender que as relações existentes entre as partes do texto são esclarecidas a partir da noção de textualidade.

3.1.2.1. Texto e Textualidade

Costa (1994) define a textualidade da seguinte maneira: “Chama-se *textualidade* ao conjunto de características que fazem com que um texto seja um texto e não apenas uma sequência de frases”. A partir de então, entendemos que a noção de textualidade parte do princípio de que toda interação comunicativa apresenta, necessariamente, a característica da textualidade, ou seja, realiza-se sob forma textual.

Segundo Costa, sete fatores são apontados como responsáveis pela textualidade de um discurso qualquer: a *coerência* e a *coesão*, que se relacionam com o material conceitual e linguístico do texto, a *intencionalidade*, a *aceitabilidade*, a

situacionalidade, a *informalidade* e a *intertextualidade*. Esses são fatores envolvidos de forma pragmática no processo sociocomunicativo.

A coesão, manifestada no nível micro textual, refere-se aos modos como os componentes do universo textual, isto é, as palavras que ouvimos ou vemos estão ligados entre si e dentro de uma sequência. Para Koch (1997) a coesão é “o fenômeno que diz respeito ao modo como os elementos linguísticos presentes na superfície textual encontra-se interligados, por meio de recursos também linguísticos, formando sequências também veiculadoras de sentido”.

É necessário entender que a coesão não nos revela a significação do texto, revela-nos a construção do texto enquanto edifício semântico. Dessa forma, entendemos que a coesão e a coerência, constituem fenômenos distintos pelo fato da possibilidade de:

- Haver textos destituídos de coesão, mas cuja textualidade se dá no nível da coerência;
- Haver um sequenciamento coesivo de fatos isolados que não tem condições de formar um texto.

O encadeamento de ideias pressupõe que não deve haver contradição entre os diversos segmentos textuais. Cada um deles é pressuposto do seguinte, que por sua vez, será pressuposto para os que sucedem, formando uma cadeia em que todos estejam harmonicamente concatenados. Quando isso ocorre, dizemos que o texto é coerente. Se houver quebra nessa concatenação ou um segmento textual estiver em contradição com um anterior, o texto perde a coerência.

A coerência está diretamente ligada à possibilidade de se estabelecer um sentido para o texto. Diz respeito a uma conectividade conceitual, a unidade de sentido que está subjacente ao arranjo linear e superficial dos elementos linguísticos. Segundo Costa (1994), “a coerência diz respeito ao nexo entre os conceitos e a coesão, à expressão desse *nexo* no plano linguístico. É importante registrar que o nexo é indispensável para que uma sequência de frases possa ser reconhecida como texto”.

Contudo, podemos entender que a coerência e a coesão possuem características em comum, pois ambas, promovem a inter-relação semântica entre os elementos do discurso, fazendo acontecer a conectividades textual.

Os gêneros textuais devem apresentar sentido independente da sua forma ou estrutura. Portanto, é importante destacar que a riqueza e a variedade dos gêneros são infinitas, por considerar-se inesgotável a variedade virtual da atividade humana.

Os gêneros textuais têm sido de forma significativamente incorporados ao ensino de língua materna, onde no qual, tem-se trabalhado o texto com unidade de sentido, mostrando a importância dos textos na comunicação humana e sua função social, no ensino-aprendizagem da língua materna.

3.1.3 O texto como unidade de sentido e a diversidade de gêneros textuais

A importância e o valor dos usos da linguagem são determinados, historicamente, segundo as demandas sociais de cada momento. Atualmente, exigem-se níveis de leitura e de escrita diferentes dos que satisfizeram as demandas sociais até há bem pouco tempo e tudo indica que essa exigência tende a ser crescente. A necessidade de atender a essa demanda obriga à revisão substantiva dos métodos de ensino e à construção de práticas que possibilitem ao aluno ampliar sua competência discursiva e textual na interlocução.

Partindo desse princípio não se pode tomar como unidade básica do processo de ensino de língua materna, letras, fonemas, sílabas, palavras, sintagmas ou frases que, descontextualizadas, não contribuem para o desenvolvimento da competência discursiva e textual do aluno. Atualmente, não é o que tem acontecido no ensino de língua materna nas escolas públicas, pois, além de lecionarem o ensino de gramática, os professores têm buscado uma nova postura, no que diz respeito às suas metodologias de ensino, o que contribui de forma significativa, intervindo na qualidade do ensino, de forma que os mesmos compreendem e fazem compreender o verdadeiro sentido do texto de acordo com as teorias linguísticas tomando o texto como a unidade básica do ensino.

Nessa perspectiva, o professor de língua materna deve proporcionar ao aluno, nas atividades de ensino, o maior número possível de textos e gêneros, objetivando ao desenvolvimento da competência discursiva deste aluno, além de fazer com que ele perceba a função social de cada texto, de cada gênero e como se organizam estruturalmente no contexto linguístico.

Quanto à aplicabilidade dos gêneros textuais no ensino de língua materna nas escolas públicas, o que tem acontecido é que alguns alunos têm confundido gêneros

textuais com tipos de texto – narração, descrição, dissertação, exposição, injunção – os quais são identificados, por eles, de *redação.* Apesar disso é possível dizer que o ensino, nas escolas públicas, destacando o estudo de texto, tem melhorado gradativamente.

É fundamental que os professores de língua materna trabalhem os gêneros textuais de forma que haja estímulo para a comunicação entre os alunos das mais diversas formas possíveis. Dessa maneira, os gêneros textuais assumem um caráter sócio-interacionista dentro da individualidade de cada grupo social.

Então, subtende-se que a variedade e as características de cada gênero textual devem ser respeitadas, pois os diversos gêneros surgem a partir das necessidades de que os sujeitos de uma comunidade sentem no que se refere aos meios de comunicação interativa. Dessa forma, compreendemos o porquê do surgimento de tantos gêneros típicos da era da informática, por exemplo. Esses gêneros são fundamentais aos atos de interação proporcionados pelos usuários da informática que, a cada dia, criam novos métodos, objetivando ampliar e facilitar à comunicação no meio social.

Tomando-se a linguagem como atividade discursiva, o texto como unidade de ensino e os gêneros textuais como meios de interação verbal, é fundamental repensar a educação, no que se refere ao conteúdo e à metodologia adotados nas escolas, é indispensável, uma vez que no atual contexto, não basta adquirir conhecimento. É fundamental que a escola se preocupe com o exercício da capacidade de pensar, imaginar, criar, estimular o prazer e a satisfação de aprender.

Percebermos a importância do estudo dos gêneros textuais no ensino de língua materna nas palavras de Miller (1984), quando ele diz:

> Gênero textual é visto como ação social, que enfatiza as situações sociais recorrentes, práticas da vida cotidiana e seu uso para atingir propósitos retóricos particulares. Gêneros textuais são vistos como processos dinâmicos e mutáveis e como tais, são também estratégias de responder aos contextos sociais. (MILLER,1984, p. 157)

Partindo desse princípio, é fundamental que o processo de ensino-aprendizagem na disciplina de língua portuguesa contemple o maior número de textos e gêneros e, estes, sejam trabalhados de tal maneira que venham contribuir para o aperfeiçoamento das práticas de produção oral e escrita do aluno que, por sua vez, terá suas competências linguístico-discursivas desenvolvidas. Para uma melhor

compreensão do que acabamos de afirmar, basta lembrar que quando o aluno chega à escola, ele já se comunica com a família e com os amigos, sem nunca ter estudado nada sobre fonemas, sílabas, substantivos, adjetivos e as demais classes gramaticais. Então, por que dá somente prioridade à gramática no ensino de língua materna, se são os textos e os gêneros textuais os responsáveis pelo desenvolvimento da competência discursiva do aluno?

É de significativa relevância, trabalhar os aspectos gramaticais, mas para que isso seja feito no momento certo e de acordo com as necessidades encontradas nas produções dos alunos, pois saber o que é um substantivo ou um adjetivo, por exemplo, não é garantia de que o aluno produzirá um bom texto. Quanto a esse assunto, vejamos o que diz os PCN (1998, p. 79):

> O estudo dos tópicos da gramática escolar não garante que o aluno possa se apropriar deles, na produção de textos, ampliando, efetivamente, os instrumentos expressivos de que dispõe para produzir textos adequados às finalidades e às especificidades da situação interlocutiva.

Como podemos ver, a escola, muitas vezes, trabalha de forma distanciada do contexto social de seus alunos, o que implica num grande equívoco que tem causado prejuízos enormes à aprendizagem desses alunos. Ao invés de utilizar um texto para trabalhar os aspectos gramaticais, como se o ensino de língua se resumisse somente a isso, por que não trabalhar o conteúdo do texto, principalmente, textos que abordem assuntos relacionados à realidade do aluno para que, este, possa se posicionar de forma crítica, discutindo os problemas sociais, suas causas e consequências?

Uma forma de tornar as aulas de língua materna agradáveis para alunos é criando oportunidades que estimulem a imaginação e a atividade criadora na escola, através de um ensino que seja capaz de orientar os alunos para resolver problemas novos e que prepare esses alunos para a construção do conhecimento. Isso jamais será alcançado, sem levar em conta, o trabalho com textos e gêneros textuais diversos.

No que se refere a texto, Discini (2005) coloca: “O texto é um signo. Como signo, o texto apresenta plano de expressão e um plano do conteúdo: aquele veicula este. Não se concebe um texto, entretanto, fora da situação de comunicação.”

Mais adiante, Discini ainda descreve:

> O texto, visto como unidade de sentido cravada num momento histórico não se circunscreve à relação significante/significado, plano da expressão/plano do conteúdo, como a uma relação autocentrada, auto-suficiente e descolada do mundo. Aliás, o próprio mundo é constituído significamente, bem sabemos. Um texto responde sempre a outros textos. (2005, p. 245).

Dessa forma, entendemos que a produção de texto esteja mais presente nas atividades do cotidiano das escolas, tendo em vista o desenvolvimento das capacidades sociocomunicativas dos alunos, pois os mesmo precisam ingressar no meio social apresentando competência e desempenho nas atividades do dia-a-dia.

Apesar de não existir receitas prontas para se ensinar a escrever, mesmo assim não se pode desistir de ensinar a escrever desde as primeiras palavras, até os mais rebuscados textos, onde podemos encontrar o explícito e o implícito, numa mensagem coerente onde a comunicação é o principal objetivo.

O importante é fazer com que o leitor esteja apto a ler/compreender/interpretar cada texto lido, saiba encontrar as mensagens do texto e consiga construir o seu próprio texto.

Diante das abordagens sobre texto e sentido, podemos concluir que a utilização de gêneros textuais é indispensável no processo de ensino-aprendizagem de língua materna, pois nas práticas escolares de escrita, os gêneros são heterogêneos não só porque são muitas as suas manifestações, mas porque elas se constroem continuamente.

Portanto, para melhor compreensão sobre gêneros textuais, precisamos entender o seu caráter multimodal.

3.1.4 Gêneros textuais e Multimodalidade Discursiva

De certa forma, os avanços tecnológicos têm provocado mudanças na compreensão da linguagem. Pois é certo que, além da escrita, outras semioses, como a imagem, os sons os gestos, têm sido mais utilizada, ou seja, as pessoas fazem uso constantes de recursos textuais, visuais e sonoros a partir do uso das TIC's. Dessa forma, a escrita, outrora dominante sobre as demais formas de linguagens, passa a ser vista no mesmo patamar das semioses citadas.

Neste sentido, Vieria (2007) diz que os textos multimodais estão em alta. Corroboramos com a autora em dizer que, sobre isso, as TIC's influenciaram

significativamente. O uso dos textos multimodais nos sites de redes sociais tem sido tão frequentes que dificilmente se encontra textos puramente verbais. Porquanto, nesse contexto, torna-se impossível interpretar os textos com a atenção voltada apenas à língua escrita ou oral, pois, para ser lido, um texto multimodal deve combinar vários modos semióticos responsáveis pelos efeitos dos diferentes modos de representação.

É indispensável compreender que os gêneros textuais concretos e funcionais, mediadores das relações sociais, das diferentes práticas comunicativas e interacionais, sejam eles orais ou escritos, são multimodais. Nessa linha de pensamento afirma Dionisio (2006) que:

> Se as ações sociais são fenômenos multimodais, consequentemente, os gêneros textuais falados e escritos são também multimodais porque, quando falamos ou escrevemos um texto, estamos usando no mínimo dois modos de representação: palavras e gestos, palavras e entonações, palavras e imagens, palavras e tipografias, palavras e sorrisos, palavras e animações etc. (2006, p. 133)

Diante do exposto, é inegável a presença da multimodalidade nos gêneros textuais orais e escritos. Esses modos de composição dos textos são utilizados com a finalidade de assegurar a compreensão da melhor forma possível. Para isso, agrupamos diferentes semioses que se interrelacionam possibilitando a compreensão textual.

Pautada em Kress e Van Leeuwen (2006), Aquino (2011) destaca a importância das imagens na composição dos textos, expondo que as imagens não podem ser compreendidas como meras ilustrações que aparecem nos textos apenas como componentes estéticos sem estabelecer relações significativas com as demais semioses presentes em sua composição. Vendo assim, podemos dizer que os recursos visuais do texto indicam interpretações particulares da experiência e formas de interação social particulares.

Nesta feita, é mister entender que os recursos tecnológicos e científicos requerem diferentes habilidade de leitura e de escrita para compreender as manifestações interacionais mediadas por textos multimodais. Pois, segundo Dionísio (2006) uma pessoa letrada deve ser uma pessoa capaz de atribuir sentidos a mensagens oriundas de múltiplas fontes de linguagem, bem como, ser capaz de produzir mensagens incorporando múltiplas fontes de linguagem.

Daí, percebemos a importância dos multiletramentos, tendo em vista que os textos são multimodais. Nessa concepção, Aquino (2011) diz que

> o letramento não se limita apenas às habilidades de leitura e escrita, o sujeito letrado é aquele capaz de compreender e utilizar diferentes recursos semióticos exigidos em suas comunicações e interações da vida diária. Ele (o sujeito letrado) deve ser capaz de mover-se entre diferentes letramentos haja vista que as habilidades textuais devem acompanhar os avanços e mudanças tecnológicas. (AQUINO, 2011, p. 33-34)

Para Kress e Van Leeuwen (2006, p. 23) *apud* Aquino (2011) a sociedade contemporânea coloca a imagem como componente independentemente significativo que participa como uma das semioses envolvidas na composição global do texto. Sob essa ótica, é possível entender que imagem e palavra mantem relação integrada, ou seja, existe cada vez mais a combinação de material visual com a escrita. A sociedade tem se tornada cada vez mais visual. Com isso, as imagens são, conforma Dioníso (2002) textos especialmente construídos que revelam as nossas relações com a sociedade e como o que a sociedade representa e não meras formas de expressão para divulgação de informações.

É certo que as diferentes formas de linguagem são de grande importância para a manutenção da interação em atos de comunicação. Compreender essa multimodalidade significa ser ativamente crítico na análise e produção de textos que articulem linguagem verbal a outros modos semióticos, entendendo-os como componentes essenciais de tais textos.

A escola não deve encorajar, tanto nas series iniciais quanto na sequência da escolaridade, o uso de imagens como forma de comunicação e não somente de auto- expressão. Haja vista que as imagens, segundo Kress e Van Leeuwen (2006, p. 16- 17, tradução livre) *apud* Aquino (2011),

> [...] cumprem um papel cada vez mais importante, e não só em textos infantis. Seja nas mídias eletrônicas seja nas mídias impressas [...] muitos textos agora envolvem uma complexa interação entre texto escrito, imagens e outros elementos gráficos e sonoros, compostos como entidades coerentes [...][9] (KRESS e VAN LEEUWEN, 2006, p. 16-17, tradução livre)

[9] [...] images play an ever-increasing role, and not Just in texts for children. Whether in the print or electronic media, whether in newspapers, magazines, CD-ROMs or websites, whether as public relations materials, advertisements or as informational materials of all kinds, most texts now involve a complex interplay of written text, images and other graphic or sound elements, designed as coherent

A leitura de um texto é mais facilmente apreendida quando diferentes manifestações linguísticas e não linguísticas entrelaçam-se instantaneamente na tessitura textual, o que permite uma leitura do todo por meio da soma das partes constitutivas do texto.

Porquanto, organizar os gêneros utilizando os aparatos teórico-metodológicos da multimodalidade discursiva permite que, além do texto verbal, tenhamos uma noção de sua apresentação no mundo real. Sendo assim, vale salientar que determinados gêneros apresentam-se visualmente mais informativos do que outros, é o caso, por exemplo, da interação face a face, em que os participantes da situação sócio-comunicativa tem um acesso mais amplo a representação da realidade. Ou seja, na concepção de Aquino (2011) um mesmo gênero pode ser mais visualmente informativo, ou seja, apresentar mais recursos multimodais, como cores diferentes, letras variadas, imagens, fotografias, dentre outros, haja vista o ambiente de circulação, as propostas objetivas da produção e o contexto no qual ele está inserido.

2.1.4.1 Poema Concretista

O poema concretista consagrou-se durante o Movimento Concretista [10] de vanguarda da poesia brasileira, o qual, busca certa identidade entre o verbal e o pictórico, e entre a arte e a produção industrial, sempre procurando valorizar os espaços e recursos gráficos com passíveis de atribuição de significados.

O acompanhamento do progresso de uma civilização tecnológica e a resposta às exigências de uma sociedade impelida pela rapidez das transformações e pela necessidade de uma comunicação cada vez mais objetiva e veloz, as décadas de 50 e 60 assistiram ao lançamento de tendências poéticas caracterizadas pela inovação formal, maior proximidade com outras manifestações artísticas e negação do verso tradicional. Procurava-se o “poema-coisa”.

Nesse ensejo, o Poema Concreto foi lançado oficialmente em 1956, com a exposição Nacional de Arte Concreta, realizada no Museu de Arte Moderna de São Paulo. A partir de antão, o Poema Concreto propõe o poema-objeto, em que se

(often at the first level visual rather than verbal) entities by means of layout. (KRESS e VAN LEEUWEN, 2006, p. 16-17)

[10] Movimento criado por três poetas paulistas, Décio Pignatari, Haroldo de Campos e Augusto de Campos.

utilizam muitos recursos: o acústico, o visual, a carga semântica, o espaço tipográfico e a disposição geométrica dos vocábulos na página.

A poesia concreta levou a extremos o despojamento vocabular. A forma, a linguagem visual, ganham prevalência sobre a linguagem verbal. Pois, privilegia os recursos gráficos, o "desenho" do poema; utiliza-se o papel como um espaço de construção, no qual as palavras podem aparecer decompostas e remontadas. Dessa forma, o poema concreto pode ser lido na horizontal, em linha vertical e em diagonal.

Sendo assim, vale destacar, conforme Terra (2004), as principais características do poema concreto: o poema como resultado da investigação verbal; a incorporação do espaço gráfico (a página) como elemento de estrutura do poema; ampliação do poema pela comunicação não verbal; máxima valorização da palavra em si, contra o verso como unidade rítmica convencional; rejeição do lirismo; valorização do som, da forma visual e da carga semântica da palavra e suas funções- relação no poema; ampla utilização de recursos tipográficos; possibilidade de múltiplas leituras pela abolição do verso tradicional: leitura vertical, horizontal, diagonal, etc.; e, utilização de ideograma como modelo de composição. Ou seja, o Poema Concreto é um texto multimodal.

Essas características passaram a influenciar a propaganda, a embalagem de produtos e a música. Muitos elementos introduzidos pelos poetas concretistas são bastantes utilizados pelos criadores de mensagens publicitárias.

3.2 Letramento(s): considerações gerais

O termo "letramento" é uma criação chegada, nos anos 80, ao vocabulário da Educação e das Ciências Linguísticas. Foi criado com a necessidade de distinguir alfabetização de letramento como fenômenos que mereciam destaques e significados diferentes, a partir de 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 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 apropriamento 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)

Em concordância com isso, Magda Soares (2006) expõe uma das inferências que se pode ter do conceito de letramento dizendo que:

> 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 têm 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, "não existe, nas sociedades modernas, o letramento 'grau zero', que equivaleria ao 'iletramento' (Tfouni, *apud* RIBEIRO, 2009, p. 18). Do ponto de vista do processo sócio-histórico, o que existe de fato nas sociedades industriais modernas são 'graus de letramento". Por isto, passamos e perceber que existem níveis de letramento.

Ates de discorrer sobre níveis de letramento, importa-nos trazer mais definições de letramento. Quanto à dimensão individual é muito difícil formular uma definição de letramento, dado o grande número de habilidades e capacidades cognitivas e metacognitivas que constituem a leitura e a escrita, a natureza heterogênea dessas aptidões e a grande variedade de gêneros de escrita a que elas devem ser aplicadas.

Quanto a dimensão social, é compreensível o conceito de letramento a partir da seguinte definição: é o que as pessoas fazem com as habilidades de leitura e de escrita em um contexto especifico e com essas habilidades se relacionam com as necessidades, valores e práticas sociais. (SOARES, 2006, p. 72)

Sendo assim, concluímos que 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 por quê ler e escrever.

Concordando com o exposto acima e conforme Rojo (2012):

> [...] 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 da leitura/escrita. (ROJO, 2012, p.36).

Segundo Rojo (2012) o conceito de letramento comporta o conceito de alfabetização, e a alfabetização supõe ações específicas.

No tocante ao letramento, ou melhor, é relevante saber que o mesmo se constitui como uma competência que pode ser desenvolvida em diversos níveis. Referente a isso, Ribeiro (2009) afirma que:

> 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, 2009, 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. Com isso, vemos que a escola deve sempre estar preocupada em ser agente efetiva de ampliação, ou melhor, de desenvolvimento dos graus de letramento dos alunos.

Sobre isto, Ribeiro (2009) nos diz que:

> 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, 2009, p.19)

Em face de tantos fatores, concordamos com a teoria de Ribeiro (2009) 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

estes 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 continua dos nossos horizontes de letramento. Por isso, é perceptível que 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 meios pelos quais codifica o conhecimento, seleciona e divide em partes o que deve ser aprendido, planejado em quantos períodos e estabelece a sequência que o aprendizado deve se dar, com avaliações periódicas em datas predeterminadas. Esse sistema de conhecimento descontextualizado, validado através do desempenho de testes, torna o letramento num letramento escolar, de acordo com Cook-Gumpers (1986). Corroborando com esse pensamento, Magda Soares (2006) diz que esse método utilizado pelo sistema escolar altera o conceito de letramento. Segundo a mesma:

> O conceito de letramento, torna-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 observação ao que nos diz Soares (2006), fica evidente que a Escola precisa aproximar-se da realidade dos multiletramentos que acontecem fora do contexto escolar, por serem utilizados diária e constantemente pelo aluno em sua vida social, como por exemplo: os multiletramentos advindos através do letramento digital e suas possibilidades de utilização e desenvolvimento da leitura e da escrita. Sobre essa situação, a escola aparenta ter ficado à parte. O universo digital aconteceu e se desenvolveu fora do âmbito escolar, contudo, também, podem ser apropriado pela Escola como ambientes colaborativos de aprendizagem.

2.2.1 Letramento digital: uma necessidade escolar urgente

Adotaremos, aqui, como definição de letramento digital, o conceito apresentado por Ribeiro (2009):

> *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, 2009, 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.

Diante dessa emergência dos ambientes digitais nas diversas sociedades, é perceptível certo distanciamento de usos e práticas desses "instrumentos" de comunicação efetiva no ambiente escolar. Em combate a isto, versa Rojo & Moura (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 & MOURA, 2012. P. 36)

Ratificamos o enunciado acima e acrescentamos que 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 certo grau de letramento digital, para que, de forma satisfatória, as pessoas possam atuar na execução de atividades sociais, desde as mais simples até as mais complexas. Vendo que a escola e o professor são classificados como agentes de letramento, cabe-nos colocar em relevo o que diz Ribeiro (2009):

> 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, 2009, p. 31)

Ante o exposto, fica clara a necessidade urgente de ser efetivada a incorporação dos letramentos digitais no âmbito escolar. Pois, os alunos precisam aprender 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 on-line, através do monitor, para que os mesmos possam alcançar um grau satisfatório de letramento digital de modo que lhe proporcione competência para atuar socialmente com a utilização das TIC's.

Sob essa ótica temos o professor como o profissional habilitado tecnicamente a fazer essa mediação. Por conseguinte, ele deve lançar mão de todos os recursos tecnológicos e digitais disponíveis a fim de torná-los instrumentos pedagógicos, e assim, executar a mediação de modo mais eficaz e adequado às necessidades, interesses e expectativas educacionais de ensino do aprendiz.

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

3.2.2 Letramento Literário

O conceito de letramento literário na concepção de Rildo Cosson (2014) é visto como estado ou condição de quem não apenas é capaz de ler o texto em verso e prosa, mas dele se apropria efetivamente por meio da experiência estética.

Para Cosson, a literatura deve ser ensinada na escola. Este, defende que o processo de letramento literário é diferente da leitura literária por fruição, na verdade, esta, depende daquela. Em suas palavras:

> [...] devemos compreender que o letramento literário é uma prática social e, como tal, responsabilidade da escola. A questão a ser enfrentada não é se a escola deve ou não escolarizar a literatura, como bem nos alerta Magda Soares, mas sim como fazer essa escolarização sem descaracterizá-la, sem transformá-la em um simulacro de si mesma que mais nega do que confirma seu poder de humanização. (COSSON, 2009, p. 23).

Assim, no letramento literário, a leitura é construída a partir dos mecanismos que a escola desenvolve para a proficiência da leitura literária.

O mencionado autor, por seus pressupostos teóricos, trabalha com teorias linguísticas sobre o processamento sociocognitivo da leitura, discutindo questões importantes como a decodificação, interpretação, construção de sentido de um texto. Sobre isso, ainda nos mostra quatro etapas de sequência básica para a leitura do texto literário:

1ª MOTIVAÇÃO, que consiste na preparação do aluno para que ele “entre” no texto. Normalmente, essa etapa se dá de forma lúdica, com uma temática relacionada ao texto literário que será lido e tem como objetivo principal incitar a leitura proposta;

2ª INTRODUÇÃO é feita a apresentação do autor e da obra;

3ª LEITURA do texto em si que deve ter um acompanhamento do professor. O autor chama esse acompanhamento de “intervalos” no qual há a possibilidade de aferição da leitura, assim como solução de algumas dificuldades relacionadas à compreensão de vocabulário ou mesmo de partes do texto. Tal sugestão é de fundamental importância para que o aluno não perca o interesse ao longo da leitura;

4ª INTERPRETAÇÃO, para o autor ela se dá em dois momentos, um interior e outro exterior. O momento interior compreende a decifração, é chamado de “encontro do leitor com a obra” e não pode ser de forma alguma substituído por algum tipo de intermediação como resumo do livro, filmes, minisséries. Já o momento exterior é a “materialização da interpretação como ato de construção de sentido em uma determinada comunidade” (COSSON, 2009, p. 65).

A diferença entre o letramento literário feito na escola e a leitura literária que feita de forma independente É percebida no momento externo da interpretação. É interessante observar que, para que o aluno tenha prazer na leitura ele precisa passar pelo letramento literário. A escola com importância para o letramento literário tornando-se, também, responsável pela formação e consolidação de alunos leitores, ou seja, críticos e atuantes. Segundo Cosson (2009, p. 65):

> na escola é preciso compartilhar a interpretação e ampliar os sentidos construídos individualmente. A razão disso é que, por meio do compartilhamento de suas interpretações, os leitores ganham consciência de que são membros de uma coletividade e de que essa coletividade fortalece e amplia seus horizontes de leitura.

Em orientação prática, Cosson (2009), diz que na sequência expandida há dois momentos de interpretação: um é a compreensão global dos textos, incluindo alguns

aspectos formais e o segundo momento da interpretação é o aprofundamento de um dos aspectos do texto que seja mais pertinente para os propósitos do professor.

O mesmo autor mostra que é admissível fazer o letramento literário na escola. Cosson (2014) diz que todos os métodos são bons para se chegar ao sentido de uma obra. Nessa concepção, entende que o objetivos dos métodos não é formar um profissional das Letras, mas um leitor literário competente.

Sobre os métodos de leitura do texto literário, o autor expõe que os modos de ler na escola têm sido amplamente condenados, a partir do momento em que esses textos servem apenas de pretexto para o ensino das questões gramaticais, tomando a leitura pela leitura sem orientação alguma.

Diante disto, o autor propõe localizar no espaço existente entre a academia e a escola os modos de ler, buscando organizá-los dentro de um sistema coerente com seus fins pedagógicos. Nesta feita, busca indicar as possibilidades de leitura da literatura e não revelar práticas efetivas de uso do texto literário, para que possam ser utilizados em uma comunidade de leitoras, principalmente a constituída pela escola.

Ao perguntar: o que lemos quando lemos o texto literário? O autor consegue mostrar que o caminho da resposta passa por quatro elementos da leitura (leitor, autor, texto e contexto) e pelos três objetivos da leitura (texto, contexto e intertexto).

Quanto às leituras do contexto, entende o texto como uma unidade central, e o contexto, como um espaço no qual essa unidade está inserida. Com base nessa inter- relação triádica o autor define o contexto-autor como um modo de leitura que busca relacionar a obra literária com a vida do autor. Ou seja, um estudo bibliográfico entendendo que existe entre o autor e a obra, laços que potencializam os sentidos desta.

Na leitura do contexto, ainda destaca o modo de leitura contexto-leitor. Neste modo, procura-se identificar pontos de comunhão entre a obra e a história de vida do leitor, privilegiando conexões pessoais entre o que se está lendo e o que se viveu. Neste modo de leitura a conexão pessoal percebida pelo leitor é o ponto de partida para a leitura e a releitura da experiência trazida na obra.

Também é importante destacar a concepção do autor sobre o modo de leitura contexto-texto, o que se constitui na leitura que procura no texto o que é dado pelo contexto já conhecido, ou seja, que toma a obra como uma confirmação do que já se sabe ou que se deseja reforçar, abordando-a pela sua temática, estilo ou gênero. Esse modo de leitura, segundo o autor, pode ser muito produtivo quando o conhecimento

temático é usado para adentrar de maneira mais profunda no texto, quando aquilo que é familiar é visto como uma primeira camada da obra e que outras camadas mais densas precisam ser acrescentadas para compor o sentido do texto.

Ainda apresenta o modo de ler contexto-intertexto, no qual a obra é um meio para se conhecer ou discutir questões da sociedade ou de algum saber específico que ela encena. Neste modo de ler, funciona a questão do debate como um intertexto a partir do qual a leitura é constituída.

Diante dos referidos modos de leitura, para o autor, importante é ver no contexto um espaço de interação entre leitor e obra e que essa interação é essencial para a construção dos possíveis sentidos do texto.

Então, na concepção de Cosson (2014), existem quatro modos de ler o texto: o primeiro deles é a leitura do texto-autor, a qual é voltada para o estilo do autor, as marcas de sua identidade de escrita; o segundo é a leitura do texto-leitor, onde por esta se busca ser emocionalmente tocado pelo que lê. Neste modo de leitura o texto é tido como uma configuração de mundo, fazendo da leitura o desenvolvimento desse mundo; o terceiro é a leitura do texto-contexto, ou seja, uma leitura comparativa entre duas ou várias diferentes edições que mostram como as mudanças no modo de veicular o texto podem afetar o sentido da obra; E, o quarto modo de leitura é o do texto-intertexto. Neste modo, a leitura volta-se para a língua literária da obra, como ela organiza os recursos estilísticos da linguagem para construir os seus sentidos.

Para o autor, os grandes benefícios dessas leituras estão centradas no trabalho intenso ao qual o leitor precisa se submeter: a manipulação consciente do texto em várias vertentes e o controle do olhar que constrói os sentidos do texto.

Tratando das leituras do intertexto, o autor destaca que o conceito de intertexto recobre três diferentes núcleos de sentido: a relação entre o autor e o discurso literário; indícios textuais, citações e reelaborações de uma obra dentro de outra obra; e, o resultado da construção do leitor a partir de seu cabedal de leituras.

Segundo o autor, o intertexto encontra um primeiro modo de ler na relação intertexto-autor. Este modo trata, também, do investimento que o leitor faz na biografia intelectual do escritor, na sua formação cultural e no rastro sutil que as leituras de outros textos deixaram na elaboração de sua obra.

Outro modo de ler é o intertexto-texto, ou seja, é o que identifica as referências a outros textos que compõem a tessitura da obra.

Cosson (2014), define a leitura do intertexto-leitor como aquela que aproxima a obra lida de outros texto a partir da história de leitura do leitor.

Por último, trata do modo de ler intertexto-contexto, o que identifica na leitura da obra os arranjos dos gêneros e dos estilos literários, isto é, como eles se fazem presentes naquela obra específica.

Sobre tudo isso, Cosson (2014) destaca que:

> Em síntese, ler consiste em produzir sentidos por meio de um diálogo, um diálogo que travamos com o passado enquanto experiência do outro, experiência que compartilhamos e pela qual nos inserimos em determinada comunidade de leitores. Entendida dessa forma, a leitura é uma competência individual e social, um processo de produção de sentidos que envolve quatro elementos: o leitor, o autor, o texto e o contexto. (COSSON, 2014, p. 36).

Isto posto, quando a escola falha nesses compartilhamentos, no processo da leitura, na função de nos tornar leitores, falha em tudo o mais, pois não há conhecimento sem leitura, sem a mediação da palavra e da sua interpretação, da leitura, enfim.

Diante do exposto, cabe ao professor elaborar, de acordo com suas condições de trabalho, suas sequências didáticas para trabalhar o gênero literário, a que se pretende, de maneira a propiciar o leitura do texto literário.

3.2.2.1 O ensino do gênero poema em sequência didática

Ensinar o Poema é oportunizar ao aluno inúmeras possibilidades de leitura e de escrita, pois este é um gênero textual que pode ou não apresentar rima; pode, ou não, ter ritmo uniforme; pode ser regular ou irregular. O poema pode falar de qualquer assunto: pessoas, ideias, sentimentos, lugares ou acontecimentos comuns. Contudo, o poema diferencia-se de um texto informativo, é o modo pelo qual o poeta escreve seu texto.

Como um jogo de palavras, formas, cores, etc, o poema é criado, motivando o leitor (aluno) a descobrir a leitura corrente e outras leituras possíveis. Para isso, o poeta utiliza as palavras de todas as formas possíveis para se chegar ao gênero poema.

Os poemas buscam mostrar o mundo de um determinado jeito, com a intenção de sensibilizar, convencer, fazer pensar ou divertir os leitores. Para se produzir um poema sugere-se a utilização de palavras associadas pela posição que ocupam no poema, a qual poderá se dar por meio da multimodalidade de recursos. Na composição de um poema existe o caráter original e inovador da mensagem poética. Quanto mais o poeta usa produz, maior é sua capacidade de criar sentidos novos para suas produções, renovando-as permanentemente.

Sendo assim, podemos definir o poeta como sendo o artista que usa as palavras de forma multimodal para fazer uma obra de arte – o poema. Para isso, ele sabe como fazer com que as palavras conquistem e surpreendam o leitor. Por isso, ler e produzir poemas pode ser uma atividade lúdica, criativa e original. No entanto, tratando sobre o ensino de gênero textual, Coscarelli (2007) evidencia uma problematização sobre a noção de gênero e coloca que:

> Sobre o gênero poema, por exemplo, há tantos poemas, de tantos tipos, com formas e formatos tão diferentes que fica difícil muitas vezes explicar porque são todos considerados poemas. Nem vamos entrar na discussão da qualidade desses textos, que às vezes é um critério para que se aceite um texto como sendo um poema ou não (muitas vezes nem como textos são aceitos). [...] A função pode ser um critério que, aliado à forma, pode nos ajudar a classificar os textos em gêneros, mas também não resolve o problema da classificação. (COSCARELLI, 2007, p. 78).

Diante da concepção da referida autora, a função do poema pode ser um critério de classificação deste enquanto gênero. Se considerarmos o poema um constructo que deve participar da sociedade como algo funcional e também como um elemento modificador da sociedade social, como uma "informação nova", há de ser considerado gênero.

Para que possamos ensinar gêneros textuais com propriedade e segurança, de forma que o aluno possa aprender e se inteirar sobre determinado gênero precisamos conhecer e nos familiarizar com os diversos gêneros textuais que circulam em nossa sociedade. Precisamos saber produzir vários gêneros textuais, mas não todos.

É preciso explicar que os gêneros textuais são compostos por mais de um tipo textual, ou seja, num gênero textual podem estar presentes textos do tipo narrativo, dissertativo, explicativo, etc. A ordenação das partes de um gênero é flexível, onde as

sequências tipológicas se misturam para formar um gênero e que não há uma sequência pré-determinada e fixa em que isso acontece.

Com a adoção do ensino com gêneros textuais, estamos diante de uma nova realidade escolar, onde a gramática tradicional já não é mais o eixo do ensino de Português, surgindo então a utilização do gênero textual como norte para a prática do ensino de leitura e de escrita nas salas de aula de língua portuguesa. Sobre isso vejamos o que Coscareli (2007) nos apresenta:

> A gramática tradicional era o foco do ensino de Português. Depois de muitos anos de estudos e de pesquisas, verificou-se que ter o ensino da nomenclatura tradicional como prioridade não ajudava o estudante a se tornar um bom leitor e um bom escritor. Esse é um consenso, pelo menos nas universidades, e os professores já estão se convencendo disso. Mas, e agora, o que ensinar nas aulas de Português? Não tendo mais a gramática tradicional como guia para o ensino, os professores de Português ficaram perdidos. Ensinar o quê? Ensinar a ler e a escrever bem. Mas, como? É aí que entra o gênero textual como salvador da pátria. (COSCARELLI, 2007, p. 81).

Coscarelli (2007) defende a ideia do trabalho com gêneros textuais e explica melhor a sua compreensão sobre essa prática dizendo que não é ensinando ao aluno a produzir diferentes gêneros textuais fora de situações comunicativas específicas que estaremos capacitando-os melhor ao ato de ler e escrever. Saber a classificação de textos em gêneros e as características de todos os gêneros é algo desnecessário aos alunos, pois isso seria impossível dada enorme quantidade de gêneros textuais e as inúmeras variações presentes em cada gênero.

Diante da necessidade de trazer o contexto de produção e recepção do texto utilizado na escola é que surgiu a ideia de trabalhar com os gêneros textuais em sala de aula. Com isso, é importante mostrar para os alunos que no trabalho com os gêneros textuais, quem escreve precisa saber para quem exta escrevendo, o que quer dizer e com que objetivo está escrevendo. Pois, é impossível entender um texto sem levar em consideração o contexto em que foi produzido e a situação em que será lido. A tentativa de entender o texto isoladamente pode conduzir o leitor ao entendimento errado do verdadeiro sentido do gênero textual.

Diante do exposto, podemos perceber que o trabalho com o gênero textual pode trazer muitos benefícios aos alunos. Sobre essa ideia, ressaltamos o pensamento de Coscarelli (2007):

> A ideia de trabalhar em sala de aula com gêneros textuais tem muito a contribuir para o desafio do professor de fazer com que seus alunos sejam leitores fluentes e escritores de bons textos. Mas para que funcione como parte de uma proposta didática, a noção de gênero textual não pode se despir do contexto comunicativo que a reveste. É preciso que o gênero traga sempre consigo as condições de produção e recepção dos textos. (COSCARELLI, 2007, p. 81).

Proporcionar ao aluno a noção de que a produção do gênero textual é importante, desde que o mesmo apresente uma função que ajuda a determinar os elementos escolhidos para compor o texto, objetivando torná-lo capaz de atingir o público certo e provocar nele as reações desejadas. Dessa maneira, o aluno deve ser conduzido pelo professor a produzir um texto sob a forma de determinado gênero sabendo que o mesmo terá uma finalidade funcional e não apenas o fim de valer pontos ou se ser corrigido pelo professor.

Diante disso, podemos dizer que não é necessário que o professor ensine determinado gênero como se fosse uma receita, de modo que os alunos reconheçam o texto numa forma e estrutura especifica como se os gêneros fossem rígidos e imutáveis. Para a compreensão do texto, existem algumas coisas que o leitor deve saber, pois o que importa no ensino de gêneros textuais é exatamente o que nos mostra Coscarelli (2007) quando diz que:

> Saber dizer a que gênero pertence um texto parece ser o menos importante. Não queremos dizer que isso seja absolutamente desnecessário e não precise ser aprendido na escola, mas esse não é o ponto mais importante. Saber as características de vários gêneros também não é o mais importante, mas isso precisa ser discutido na escola. Classificar e listar as características de um gênero, no entanto, não parece ser o mais relevante. É preciso que os estudantes percebam a finalidade do texto, bem como os recursos linguísticos usados e o efeito de sentido que visam provocar. É preciso, muitas vezes, que eles identifiquem quem está falando no texto, para quem, em que situação e com que objetivo. É preciso que percebam a ironia ou o humor, quando o autor lança mão desses elementos, é preciso que a metáfora seja compreendida metaforicamente. É preciso estabelecer a relação entre o texto e os recursos não-linguísticos usados no texto, entre muitas outras operações de construção de sentido que o leitor precisa fazer para compreender o texto. (COSCARELLI, 2007, p. 83).

Na concepção da citada autora, o aluno, ao produzir um texto deve ter propósito comunicativo de escrita e, para isso, deve escolher o gênero que melhor se adeque ao seu objetivo discursivo; e o professor, para que o trabalho com gêneros não fique pura e meramente conteudista, ao ensinar os gêneros na escola tem que considerar as condições de produção e leitura do texto. Para isso, precisa conduzir o aluno a construir sentido, a perceber o propósito do texto, a desvendar as escolhas linguísticas feitas pelo autor e a ter uma reação ao texto, fazendo com que se efetive assim uma situação em que a comunicação realmente acontece.

Um procedimento importante que merece destaque no ensino com os gêneros textuais é que precisamos encontrar formas de fazer com que o aluno escreva para outros leitores além do professor. Para isto, temos a função da rede social Facebook, a qual possibilita a leitura do texto produzido por uma infinidade de pessoas que utilizam a referida rede social.

Diante do exposto faz-se mister colocar em relevo a maneira como podemos atuar com precisão no ensino de leitura e de escrita a partir trabalho com o gênero poema. O procedimento adotado para tal é a utilização de “sequência didática”, a qual se apresenta na concepção de Dolz & Schneuwly (2004, p. 97) como “um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito”.

Considerando-a dessa forma, podemos tomar a sequência didática como o eixo do ensino da escrita e da oralidade, pois o conjunto de oficinas e de atividades escolares sobre um gênero textual que compõe a sequência didática facilita a progressão na aprendizagem. Uma vez que “ajuda o aluno a dominar melhor *um* gênero de texto, permitindo-lhe, assim, escrever ou falar de maneira mais adequada numa dada situação de comunicação”. (DOLZ & SCHNEUWLY, 2004, p. 97).

A partir desse entendimento a realização do trabalho escolar sobre gêneros deve ser com aqueles gêneros que os alunos não dominam, onde a sequência didática vai possibilitar o acesso dos educandos à pratica de linguagem nova ou dificilmente dominâveis.

Nos baseamos na concepção de Dolz & Schneuwly (2004) para, também, descrever sobre a estrutura de uma sequência didática mostrando que o processo de sua realização vai desde uma *apresentação inicial* (etapa onde é descrita de maneira detalhada a tarefa de expressão oral ou escrita que os alunos deverão realizar), passando por uma *primeira produção* (etapa que permite ao professor avaliar as

capacidades já adquiridas e ajustar as atividades e os exercícios previstos na sequência às possibilidades e dificuldades reais de uma turma), também *pelos módulos* (várias atividades ou exercícios, dando-lhes os instrumentos necessários para esse domínio, pois os problemas colocados pelo gênero são trabalhados de maneira sistemática e aprofundada) até chegar a *produção final* (quando o aluno põe em prática os conhecimentos adquiridos e o progresso alcançado).

Com base nesses procedimentos acreditamos que é possível ensinar aos alunos a escrever textos e a exprimir-se oralmente de maneira eficaz. Pois com realização de sequencias didáticas, estaremos criando contextos de produção precisos e efetuando atividades múltiplas e variadas em torno do gênero textual poema concretista, sendo isso, o que permitirá aos alunos aprimorar-se das noções, das técnicas e dos instrumentos necessários ao desenvolvimento de suas capacidades de expressão oral e escrita, em torno do gênero trabalhado.

3.3 Rede de meios de comunicação, redes sociais da internet e educação.

É através da internet que há a utilização da rede de meios de comunicação, a qual interliga pessoas e organizações de forma permanente, proporcionando a comunicação para os mais diferenciados fins, os quais sejam: negociar, trocar informações e experiências, aprender, desenvolver pesquisas e projetos, namorar, jogar, conversar, dentre muitos outros que podem ser partilhados em grupos ou comunidades virtuais.

Essas tecnologias digitais, à medida que avançam, continuam a ampliar, com velocidade e potência, a capacidade de registrar, estocar e representar a informação escrita, sonora e visual em nossas vidas.

Diante do computador e demais aparatos tecnológicos, o internauta, usuário das Tecnologias da Informação e da Comunicação – TIC’s, já não se encontra sozinho, pois, nessa situação existe a possibilidade de interação com muitas outras pessoas e organizações de variadas partes do mundo.

Diante disso, vale destacar a definição de redes de comunicação posta por Kenski (2012):

> As redes, mais do que uma interligação de computadores, são articulações gigantescas entre pessoas conectadas com os mais diferenciados objetivos. A internet é o ponto de dispersão de tudo isso.

> Chamada de rede das redes, a internet é o espaço possível de integração e articulação de todas as pessoas conectadas com tudo o que existe no espaço digital, o *ciberespaço*. (KENSKI, 2012, p. 34).

As “articulações gigantescas” às quais se refere Kenski (2012) na citação acima nos remete à reflexão de que a ligação entre pessoas, através de computadores e outros aparelhos com acesso à internet, só existe em torno de uma função essencial para processo comunicativo em rede, a qual garante a comunicação, que é a interatividade. Dessa forma, concordamos com a concepção da referida autora, quando diz que o processo de comunicação caracteriza-se por racionalizar os processos existentes, por conter inovações e por implementar novos processos criando novas tarefas.

Vendo o processo de comunicação em rede por essa ótica, podemos afirmar que o mesmo influencia nas mudanças de comunicação social e comercial, onde a informação instantânea é o que faz toda diferença, ou seja, qualquer pessoa pode informar e manter-se informada através da comunicação em rede no *ciberespaço*.

Importa-nos trazer a relevo a informação de que rede de meio de comunicação (conceito citado acima) difere do conceito de redes sociais da internet. Estas, segundo Recuero (2012, p. 16) “[...] são as estruturas dos agrupamentos humanos, constituídas pelas interações, que constroem os grupos sociais.” onde “a interação com outros indivíduos adquire contornos semelhantes àqueles da conversação, buscando estabelecer e/ou manter laços sociais.” Para a referida autora, essas tecnologias

> Passam a representar um espaço de lazer, lugares virtuais onde as práticas sociais começam a acontecer, seja por limitações do espaço físico, seja por limitações da vida moderna, seja apenas pela comodidade da interação sem face. Tratam-se de novas formas de “ser” social que possuem impactos variados na sociedade contemporânea a partir das práticas estabelecidas no ciberespaço. (RECUERO, 2012, p.16-17).

Nesta feita, é salutar entender que no âmago da rede de meios de comunicação encontra-se as redes sociais da internet, as quais, na concepção de Recuero (2012), “ficam explicitas no ambiente do ciberespaço através das interações que são construídas e negociadas entre os interagentes.” e “são consideradas como grupo de atores que utiliza determinadas ferramentas para publicar suas conexões e interagir”. Baseados neste conceito de redes sociais da internet, importa-nos

concordar com Recuero (2012) e dizer que o Facebook não é rede social, mas sim, um espaço técnico, uma plataforma *on-line* de interação social, um *software* que proporciona a emergência dessas redes. Diante do exposto, a partir da concepção da referida autora, passamos a perceber que

> As redes sociais, desse modo, não são pré-construídas pelas ferramentas, e, sim, apropriadas pelos atores sociais que lhes conferem sentido e que as adaptam para suas práticas sociais. [...] são percebidas como representações onde a interação entre os indivíduos são apontadas como representativas também das conexões entre estes. (RECUERO, 2012, p. 20-128).

Pela citação acima, Recuero (2012) nos mostra que é a apropriação feita pelos usuários que confere sentido e utilidade às redes sociais. Haja vista a possibilidade de serem úteis para as mais variadas finalidades, como conversar, informar, convocar, enfim, dentre muitas outras ações. A depender da forma de apropriação e utilização feitas pelos usuários, os sites de redes sociais podem apresentar aspectos positivos e negativos. Diante disso, é possível acreditar que possam ser colaborativas ao processo de ensino-aprendizagem no âmbito escolar de educação.

Diante disso, e em detrimento de características advindas de seu uso, optamos em destacar, neste trabalho, aspectos positivos das redes sociais da internet, em especial das redes sociais da plataforma Facebook, ressaltando suas possíveis contribuições para a educação, tendo em vista que o bom ou o mau uso de sua estrutura não dependem do site e sim dos internautas.

As redes sociais da *internet* são significativas na vida das pessoas. São iniciadas com sua linha do tempo, onde, nesta, podemos realizar registros de fatos da vida mostrando o caminho por nós percorrido. Isso significa que elas contém e mantém registros de nossa vida e memória. Além disso, em verdade, são instrumentos poderosos de informação transmitindo-a de forma rápida e abrangente. Por isso, tem um valor social e informativo de grande relevância. Nesse aspecto, as referidas redes podem, na área da educação, aproximar aluno de aluno e este dos professores; bem como serem utilizadas para realizar uma infinidade de outras aplicações que integram e fazem parte da vida educacional na escola, como expor suas preferências e opiniões, difundir suas produções textuais, sonoras ou imagéticas; se comunicar diretamente por mensagem e comentários com seus pares e demais.

Nas redes sociais da internet, todos os alunos usuários têm liberdade para falar, cantar, citar e escrever poemas, enfim, para interagir com o outro de forma livre.

Para atuar nesse processos de comunicação em redes na internet, faz-se necessário, ao usuário, competências (letramento digital) suficientes para dominá-lo. Ou seja, o usuário deve ter domínio das habilidades técnicas de utilização do computador e de outros aparelho que permitem o acesso às redes sociais, e, também, devem ficar em estado de constante aprendizagem, considerando que uma das características desse processo é inovação.

Em se tratando de interação, comunicação e informação, é possível afirmar que as TIC's servem, também, para fazer educação. Segundo Kenski (2012, p. 43) "educação e a tecnologia são indissociáveis", isto, porque é possível utilizar a educação para ensinar sobre as tecnologias e, também, há a possibilidade que se faça uso das tecnologias para ensinar as bases da educação. Além disso a relação entre tecnologia e educação se dá pelo fator de socialização da inovação que a tecnologia vem trazendo e envolvendo cada vez mais os grupos sociais, dos quais os alunos fazem parte. Sendo assim, ratificamos a seguinte afirmação de Kenski (2012, p. 44): "existe uma relação direta entre educação e tecnologias".

Entretanto, a simples utilização dessa tecnologia não é o suficiente para surtir efeitos que impliquem avanços na qualidade do ensino. Vejamos, na concepção de Kesnki (2012, p. 46) o que é preciso fazer:

> Para que as TICs possam trazer alterações no processo educativo, no entanto, elas precisam ser compreendidas e incorporadas pedagogicamente. Isso significa que é preciso respeitar as especificidades do ensino e da própria tecnologia para poder garantir que o seu uso, realmente, faça diferença. Não basta usar a televisão ou o computador, é preciso saber usar de forma pedagogicamente correta a tecnologia escolhida. (KENSKI, 2012, p. 46).

Pensando a cultura escolar em nosso tempo, a citada autora destaca que as TIC's podem ser apropriadas pela escola como instrumentos potenciais nos processos de ensino-aprendizagem, de forma a modernizar os procedimentos pedagógicos. Contudo, o uso destes devem estar atrelado à capacidade de adequação do processo educacional e aos objetivos que levam os alunos, usuários das redes sociais, ao encontro desse desafio de aprender. Para a autora é isso que vai fazer a diferença qualitativa no processo de ensino-aprendizagem.

Em consonância com essa perspectiva Kleimen (2012, p. 13) diz que:

> A fim de que a criança possa aprender, adulto e criança, conjuntamente, deverão construir um contexto de aprendizagem mediante a interação, cabendo ao adulto, segundo objetivos pré-definidos em comum acordo. Ou seja, para construir um contexto de aprendizagem mediante a interação, o aluno deve conhecer a natureza da tarefa e deve estar plenamente convencido de sua importância e relevância. (KLEIMEN, 2012, p. 13).

Essa proposta de definição de objetivos no processo de aprendizagem interacional é importante para que as atividades façam sentido e tenham significação social para alunos e professores. Portanto, defendemos que criar um ambiente escolar, onde o contexto das aulas proporcione metalinguagem é de suma importância para que o aluno possa desenvolver-se em educação e cultura, por meio da interação no ambiente virtual das redes sociais da internet.

Não estamos, com isso, querendo dizer que a utilização das redes sociais e demais Tecnologias da Informação e da Comunicação em sala de aula sinalizam que seja necessária a substituição de aulas presenciais por aulas virtuais e nem sugere que a utilização das redes digitais como metodologia moderna de ensino irá resolver os problemas da educação, atinentes ao rendimento escolar dos alunos. Queremos sinalizar para a necessidade de criação de metodologias de ensino baseados numa perspectiva que leve em consideração as dinâmicas comunicacionais da cibercultura. (COUTO, 2013).

Mediante essa discussão, fica evidente que o professor tem uma responsabilidade fundamental no processo de ensino-aprendizagem o qual deve ser capacitado quando às habilidades de domínio de utilização das TICs, bem como, da adequação de utilização das referidas tecnologias às atividades propostas. Pois, para a utilização das TICs em sala de aula, deve existir objetivos e motivação, os quais são fundamentais para que a aprendizagem aconteça. Portanto, a mediação do professor, os conhecimentos e as tecnologias da informação e da comunicação configuram um processo de interações que pode contribuir para a qualidade da educação, desde que sua utilização se configure como estratégia de interação na produção de conhecimento.

3.3.1 Sobre o Facebook

Facebook é um site com serviço de rede social que teve o seu lançamento em 4 de fevereiro de 2004. Em pouco tempo o Facebook atingiu a marca de 1 bilhão de usuários ativos, mais especificamente em 4 de outubro de 2012. Desde sua criação

316.455 pessoas, em média, se cadastram, por dia, no Facebook[11].

É necessário registrar-se no site para se tornar usuário. Após isso, os sujeitos podem criar um perfil pessoal, profissional, comercial, adicionar outros usuários como amigos e trocar mensagens, incluindo notificações automáticas quando atualizarem o seu perfil, interagindo, dessa forma, em redes sociais da internet. Os usuários podem, também, participar de grupos de interesse comum, criados e administrados por escola, trabalho ou faculdade, ou outras características, e categorizar seus amigos em listas como "as pessoas do trabalho" ou "amigos íntimos". Os serviços do website é gratuito para os usuários.

Diante do crescente número de internautas usuários do Facebook, tanto no Brasil, quanto no mundo a fora, Couto (2013, p. 15) classifica o Facebook como sendo a “interface que vem interconectando um número considerável de usuários nos processos comunicacionais da cibercultura em sua fase atual.” Essa é uma situação crescente na atualidade. As pessoas em geral, em especial os jovens, estão, cada vez mais envolvidos em atividades de comunicação por meio das redes sociais. Dessa forma, estão criando maneiras diferentes de interação com o outro a partir da mediação dos artefatos tecnológicos. Perante essa situação, a cultura digital nos faz sentir a necessidade de inovação quanto aos modos de ensinar e aprender que podem ser por esta mediados.

Entendemos que, conforme nos diz Couto (2013), participar ativamente de atividades no processo de ensino-aprendizagem mediados pelas interfaces digitais, nas quais pesquisadores, professores e estudantes tornam-se colaboradores, autores e coautores é uma ação que propicia a produção coletiva do conhecimento na/em rede. Dessa maneira, observamos que as redes sociais do Facebook comportam características que proporcionam essa experiência. Por isso, essas interfaces digitais podem ser apropriadas pela escola como instrumentos de mediação de propostas pedagógicas para fins de intervenção e melhoria da qualidade do ensino.

[11] Informação disponível em: <http://pt.wikipedia.org/wiki/Facebook.>. Acesso em 01 de julho de 2014 às 08:58h.

Neste ensejo, vale entender que o facebook não é rede social e sim um *site* de rede sociais; é uma plataforma *on-line* de interação social mediadas por computadores, celulares, tablets dentre outros. Ou seja, “mero suporte para que as redes sociais se constituam, uma vez que são os atores sociais, que utilizam essas redes, que constituem essas redes” (RECUERO, 2009, p. 103). A interação no âmbito das redes sociais podem servir de instrumento de atividade pedagógica na escola, abrindo novas possibilidades de criação e construção do conhecimento. Isto, porque os jovens estudantes estão, cada vez mais, tornando-se usuários das redes sociais do Fecebook relacionando-se com o mundo, com a cultura e com o conhecimento a partir do uso que fazem da referida interface.

Nesta feita, empiricamente, o Facebook garante aos internautas o poder de personificar e configurar suas preferências pessoais em seus respectivos perfis. Neste, os usuários podem construir o seu “EU” de forma individualizada, personificada e pública, possibilitando interações com informação e comunicações nesse sistema. Em suma, podemos dizer que o *software* Facebook apresenta grande potencialidade comunicacional se levarmos em consideração que no espaço deste os usuários podem inserir imagens que identifiquem o sujeito, divulgar fotos, *links* e vídeos, escrever textos dos mais diversos gêneros, divulgar informações referentes à educação, ao trabalho, aos interesses individuais e coletivos sobre vários assuntos, dentre outras inúmeras ações que podem ser praticadas e efetivadas no âmbito da referia rede social. Importa saber que, para criar um perfil no Facebook, basta somente o nome do usuários e o e-mail, não sendo obrigatório o fornecimento de informações adicionais.

Dessa forma, concordamos com Couto (2013, p. 31) quando diz que “[...] torna- se cada vez mais urgente rever o papel da escola frente aos saberes que estão dispersos e são compartilhados pela juventude nas redes digitais hoje.” Para o referido autor, essa interação on-line nas redes sociais, por meio da conversação e outras ações, supra mencionadas, podem enriquecer o campo educacional, uma vez que, propicia o estreitamento dos vínculos sociais e afetivos nos processos de ensino- aprendizagem.

O Facebook apresentam natureza interativa. Essa interação acontece no ciberespaço que é um espaço de comunicação potencialmente interativo e de limites imensuráveis, “pois permite uma comunicação ‘todos-todos’”, Santos *apud* Couto (2013, p. 40), propiciando aos internautas serem ao mesmo tempo consumidores e

produtores de informações que serão difundidas e compartilhadas na rede mundial de computadores para um público que vai além do grupo de amigos que fazem parte da sua rede social. Ou seja, a interação pode ocorrer com sujeitos que não possuem ligação de amizade com o produtor da informação, sendo isso possível mediante o compartilhamento de matéria realizado por usuário que faça parte de sua rede social de amigos virtuais, que por sua vez, estará ampliando o leque de internautas que possam ter acesso à matéria publicada, incluindo, entre essas, pessoas que não fazem parte da rede social da internet do produtor da informação. Essa é uma característica, não exclusiva das redes sociais do Facebook, mas, típica desta. Nossas publicações podem tomar proporções e dimensões inimagináveis.

Ante o exposto, frisamos ser necessária a ampliação do letramento digital para saber trilhar os caminhos do ciberespaço e para torna-se verdadeiros protagonistas da informação e da comunicação sem se expor a situações de risco e perigo no mundo virtual. Pois, interagir com o que nos é apresentado pela internet, mais especificamente pelas redes sociais, na tela do computador e de outros aparatos tecnológicos como do celular, tablets, requer cuidado e disciplina, pois o ciberespaço é dotado de enorme potencialidade comunicacional. Isso nos dá uma noção sobre a importância das redes digitais na atualidade. É relevante a utilidade destas, considerando que as pessoas, apensar da distância física, mantêm-se próximas afetivamente de seus amigos no ciberespaço.

Essa conexão tem se tornado uma necessidade à internautas de diversas faixa etárias para realização de atividades diversas. Pois, de fato, as pessoas têm se apropriado das redes sociais da internet, principalmente das redes digitais do Facebook, para estabelecer comunicação efetiva sobre assuntos importantes e não apenas para entretenimento. Com isso, através das referidas redes gerou-se a necessidade de conexão permanente para constante interação das pessoas com seus pares.

3.3.2 A dinâmica de leitura e produção de texto em rede social do Facebook

O uso das tecnologias digitais na Escola, tem sido visto como um verdadeiro desafio para os professores e pesquisadores. Sobre esse assunto, Couto (2013) diz que:

> [...] é preciso também pensar a potencialidade das tecnologias digitais nos processos de ensino-aprendizagem, como muitos professores e pesquisadores estão se propondo a fazer, já evidenciando que isso vem constituindo como um verdadeiro desafio para os profissionais da educação na contemporaneidade. (COUTO, 2013, p. 50).

Perceber e saber utilizar as potencialidades das tecnologias digitais em favor do ensino. Isto, é o cerne da questão. Vários pesquisadores acreditam na utilização das redes TIC's como instrumentos potenciais à melhoria do processo de ensino-aprendizagem.

Na concepção de Rojo (2012) a presença das tecnologias digitais em nossa cultura contemporânea ampliam as possibilidades de expressão e comunicação.

A dinâmica do Facebook nos permite fazer uso da linguagem de maneira multimodal. Ou seja, permite a utilização da fragmentação, não linearidade e o uso multimodal da linguagem (som, imagens, vídeos, texto verbal escrito) os quais não devemos considerar como alheios à natureza do ser humano, conforme diz Tavares, Becher, Franco (2011).

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 elevação dos graus de letramentos dos alunos. Para isso, acreditamos serem as redes sociais objetos eficazes ao desenvolvimento dos multiletramentos dos discentes e não somente ferramentas de ensino.

É possível perceber que, também, por meio de recursos midiáticos, os usuários expandem e difundem sua linguagem. Nesse sentido, as redes sociais do Facebook podem ser apropriado pela escola como um espaço para a prática de leitura e produção de texto, proporcionando, aos sujeitos usuários, novas formas de acesso a informação, a processos cognitivos, como também, às novas formas de ler e escrever, gerando novos letramentos, ou melhor, condição diferente para aqueles que exercem práticas de leitura e escrita no Facebook e por meio dele. (ROJO, 2012).

Com fundamento nisso, entendemos que as rede social o Facebook, podem ser utilizadas como ferramentas de ensino-aprendizagem no ambiente escolar, de forma a incentivar e ampliar a interação entre aluno/aluno e aluno/professor. Consequentemente, propiciar aos estudantes mais um ambiente colaborativo de ensino-aprendizagem.

Em função dessas perspectivas, vemos a interação no ambiente virtual das redes sociais da internet, em especial nas redes do Facebook como novas formas

de

aprender e ensinar com o outro, através dos aparatos tecnológicos com acesso à internet, no ambiente escolar.

A interação nas redes sociais pode acontecer de várias maneiras. Uma delas é a interação. Uma que merece destaque é a interação mediante conversação em *"espaços conversacionais"*[12]. Recuero (2012) define conversação como um processo que faz parte da interação social e que se estrutura pela negociação entre os atores a partir de determinado rituais culturais.

As conversações que acontecem no Facebook podem ser públicas, privadas, mais permanentes e rastreáveis. São essas características que, acredita Recuero (2012), estão influenciando a cultura, construindo fenômenos sociais e espalhando informações, debatem e organizam protestos, enfim, a nossa cultura está sendo interpretada e reconstruída pela conversação em rede na internet.

No entanto, já que os computadores e outros aparatos tecnológicos foram apropriados como ferramenta social pelo uso conversacional, vemos, também, a possibilidade de apropriação das mídias digitais como ferramentas pedagógicas, por levar em consideração que a conversação em redes sociais têm muito a contribui com o aprendizado. Pois, A conversação é, assim, como dissemos, a porta através da qual as interações sociais acontecem e as relações sociais se estabelecem. (RECUERO, 2012, p. 29).

A referida autora destaca características da conversação em rede. Dentre estas, vale destacar a *elasticidade da unidade temporal* [13] , a *buscabilidade* [14] , *audiências visíveis*[15].

No que se refere à característica da *buscabilidade*, convém-nos dizer que outra característica a precede, qual seja a da *registrabilidade*. Pois, a busca e a recuperação de informações e expressões no âmbito das redes sociais da internet só é possível quando são registradas no ciberespaço. A r*egistrabilidade* é base ensejadora da conversação em rede.

A característica de *audiências visíveis* está diretamente relacionada com a de compartilhamento. Ou seja, as publicações realizadas na rede social são passivas de

---

[12] No sentido de que as ferramentas computacionais de outros artefatos tecnológicos foram apropriadas como espaços de conversação. (RECUERO, 2012)
[13] As ações podem acontecer durante espaços de horas e até dias. (RECUERO, 2012, P 43)
[14] Permite que as informações e expressões sejam buscadas e recuperadas através de ferramenta de busca. (RECUERO, 2012, p. 44)
[15] É possível perceber existência de audiência sem a presença física no espaço da mediação. (RECUERO, 2012, p. 43-44)

visualizações, tanto de membros da rede social da internet pertencente ao autor da postagem, quanto por outras pessoas ou redes sociais que não tenha ligação com sua rede social no ciberespaço.

Na rede social destaca-se a característica da *unidade temporal elástica*. Por esta, a conversação acontece por copresença e ocorre não necessariamente em um mesmo momento temporal onde os interlocutores estão presentes, com um contexto negociado e construído naquele momento. Ao contrário, conforme diz Recuero as redes sociais (2012):

> são unidades temporais elásticas, que podem ser estendidas pelo tempo desejado pelos interlocutores, cujo contexto precisa ser adaptado para essas trocas no tempo. Essa "elasticidade" é característica também do ambiente dessas conversações. (RECUERO, 2012, p. 50).

Diante da citação acima, no que se refere à elasticidade temporal, é notório que a adaptação do contexto por parte dos interlocutores apresenta-se como condição de compreensão da conversação em rede. A referida autora destaca que é preciso verificar a interação e os elementos apontados entre as representações realizadas pelos integrantes no ambiente virtual num mesmo contexto que é negociado pelos interlocutores.

Para isso, há dois formas de apropriação pelos quais o contexto pode ser construído: a conversação síncrona e a assíncrona. Aquela apresentam potencial para interação de forma online, ou seja, em tempo real. Enquanto, esta, se estende no tempo.

Ante o exposto, cabe dizer que a comunicação através de mídias digitais, inclusive a do Facebook, são capazes de proporcionar contextos ampliados que na concepção de Recuero (2012) podem ser recuperados, buscados e atualizados por novas interações, gerando conversações que podem estender-se por longos períodos de tempo.

Concordamos com a referida autora que a registrabilidade é responsável pela existência e a possibilidade da conversação assíncrona. Segundo a referida autora,

> A conversação assíncrona, assim acontece porque o ambiente registra as mensagens e as representações, permitindo que os individuais que visitam o ambiente em momentos diferentes possam

> dar continuidade à conversação. [...] o que permanece é o ambiente da conversação, e não os integrantes. (RECUERO, 2012, p. 54).

Esse tipo de conversação assíncrona, pode representar a ampliação de espaço da sala de aula e do tempo das atividades pedagógicas trabalhadas no ambiente virtual das mídias digitais, quando apropriadas pela escola enquanto ambientes de ensino-aprendizagem. Haja vista, que, tanto no espaço físico da escola e em horário de aula, quanto fora deles, os integrantes da conversação têm a oportunidade de acessarem, buscarem, recuperarem o contexto da interação e dar seguimento à conversação e, por conseguinte, ao aprendizado.

Sob essa ótica, fica evidente que utilizar as redes sociais da internet como ambiente de ensino-aprendizagem durante as aulas, tanto no espaço físico da escola, quanto fora dele, pode ser uma forma de reinventar a sala de aula, tirando-a do status de unidade modular padronizada em estilo tradicional que, segundo Bazerman (2006), tornou-se a opressora de toda a educação e do crescimento individual. Para o este autor, a sala de aula é sempre inventada, sempre construída, ou seja, deve ser reajustada em conformidade com as novas práticas sociais, inclusive de uso da internet e suas possibilidades, com fins ao desenvolvimento da educação e do crescimento individual do aluno.

Ainda sobre a conversação em rede no ciberespaço, estas raramente são puramente síncronas ou puramente assíncronas por conta de seu caráter mutante. Assim, conforme preceitua Recuero (2012) a conversação pode acontecer de forma pública ou privada. Esta, acontecem em espaço fechado que envolvem apenas os atores participantes da conversa sendo visível apenas para estes. Já naquela, o falante pode não ter a noção exata de quem constitui sua audiência.

No entanto, ainda com base no que diz a citada autora, o Facebook dispõe de ferramentas onde é possível gerir as fronteiras das conversações classificando as conexões e publicando determinadas informações apenas em determinados grupos.

3.3.3 Multimodalidade da comunicação no Facebook

A multimodalidade da comunicação vai de encontro às várias interfaces utilizadas na conversação. Por este pensamento fica claro que a conversação é restruturada sobre os vários modos de comunicação, por exemplo: imagem e texto.

Na conversação em redes sociais da internet não é diferente, pois nessa, podem coexistir vários modos num mesmo evento comunicativo. Mas, além disso, existem os modos pelos quais uma conversação pode ser mantida (conversação pública e privada). Nestas, a própria linguagem é muitas vezes, ao mesmo tempo, escrita e visual, ou seja, multimodal.

Dessa forma, é perceptível a multimodalidade, quando da utilização de desenhos, de elementos gráficos com emotions, bem como de fotos que também são elementos caracterizadores da multimodalidade na conversação em redes sociais da internet.

Por isso, tanto a organização da comunicação quanto a estrutura podem ser multimodais. A sincronicidade e assincronicidade da conversação é um exemplo disso, quando ocorrem de forma simultânea, de acordo com Recuero (2012).

A dinâmica da conversação em rede, por obstante, não possui estrutura fixa, e sim multimodal. Por isso é dinâmica. E, ser fluida, capaz de se adaptar e se readaptar, é que a conversação em redes sociais do Facebook podem trazer benefícios ao processo de ensino aprendizagem dos aluno. Pois, sua estrutura não estática permite, aos estudantes, o uso de recursos diversos (visuais, verbais e não verbais) ampliando as possibilidades de leitura e produção de texto.

4 REDE SOCIAL DO FACEBOOK COMO AMBIENTE DE ENSINO-APRENDIZAGEM SOBRE POEMAS CONCRETOS

> *[...] é preciso também pensar a potencialidade das tecnologias digitais nos processos de ensino-aprendizagem, como muitos professores e pesquisadores estão se propondo a fazer, já evidenciando que isso vem constituindo como um verdadeiro desafio para os profissionais da educação na contemporaneidade*.
> (COUTO, 2013, p. 50)

A emergência de redes sociais da internet tem influenciado, de tal maneira, a vida das pessoas, em especial dos jovens estudantes, que é possível perceber a inserção a inserção em massa destes no mundo virtual da internet por meio das seguintes mídias digitais como: Facebook, Twitter, Instagran, WhatsApp, dentre outras. Atualmente, é comum encontrar alunos usuários de todas ou quase todas as mídias digitais disponíveis na Web. Porém, sem utilizá-las para atividades pedagógicas na escola.

Essa inserção das pessoas[19] no mundo virtual tem transformado seus hábitos cotidianos e laborais, de modo que a falta de suportes tecnológicos e/ou a interrupção do acesso às redes sociais pode acarretar prejuízos consideráveis aos usuários das TIC's, pois os recursos virtuais da internet têm sido utilizados para realização de comunicação efetiva em atividades relevantes no trabalho, no comércio, e em várias outras áreas. Enfim, as relações nas diversas esferas da vida em sociedade estão, cada vez mais, reclamando[20] a utilização das mídias digitais, principalmente na esfera da educação.

Diante disso, foi proposta a utilização de redes sociais do Facebook em atividades pedagógicas para análise de suas características enquanto espaço de ensino-aprendizagem para o trabalho com o poema concretista no que concerne à leitura e produção dos mesmos.

4.1 Características relevantes do uso de rede social do Facebook enquanto ambiente de ensino-aprendizagem sobre poema concretista

Com relação ao primeiro objetivo específico [22] da pesquisa referente a este trabalho, procurou-se, neste, evidenciar características do uso do Grupo *Poetas*

[19] Ao falar em pessoas, estamos nos referindo, também, aos alunos.
[20] O termo "Reclamar" foi empregado no sentido de: exigir, demandar, ter necessidade de.
[22] Depreender quais as características do uso do Facebook com espaço de ensino-aprendizagem sobre o gênero textual poema concretista.

COCRETISTAS da "Abraão" (rede social do Facebook), enquanto ambiente de ensino-aprendizagem sobre o poema concretista, as quais são contributivas para melhoria da qualidade do ensino da disciplina de Língua Portuguesa, especificamente no contexto escolar local.

As ações da intervenção da pesquisa, conforme especificada anteriormente, foram feitas na tentativa de mudar uma realidade, a qual compreende a falta de atenção e interesse dos discentes perante as atividades de leitura e produção textual pautadas em obrigações curriculares; o explícito interesse que os alunos demonstram pelo ambiente virtual da internet; e, o pouco uso das redes sociais no ambiente escolar, que na maioria das vezes, são tomadas pela escola como rivais do processo escolar de ensino-aprendizagem.

Dessa forma, buscou-se agregar o uso das Tecnologias da Informação e da Comunicação – TIC's, em especial, o das redes sociais da *Web,* para verificar as potencialidades das mídias digitais no processo de ensino-aprendizagem, conforme sugere Couto (2013). Por conseguinte, trar-se-á à luz deste estudo características potenciais da rede social do Facebook utilizada como instrumento, subsidiário[23], ao trabalho pedagógico presencial do professor de Língua Portuguesa em sala de aula.

Da análise da intervenção, convém, na sequência, discorrer sobre características da rede social do Fecebook (grupo *Poetas CONCRETISTAS da "Abraão"*) as quais foram apropriadas como ferramenta pedagógica de modo a contribuir potencialmente ao processo de ensino-aprendizagem sobre o gênero textual poema concreto.

4.1.1 Um "caderno" virtual

Ao executar o projeto de intervenção (sequência didática) sobre o poema concreto no espaço virtual para a presente pesquisa, o professor pesquisador vivenciou uma experiência nova. Pois, quando viu surgir o *feedback* dos alunos às atividades propostas no ciberespaço, sentiu-se frente ao caderno do aluno: o "caderno" virtual.

O professor pesquisador entusiasmou-se significativamente, por perceber, que, por meio deste, aproximava-se mais do aluno – ainda que distante, fisicamente, e,

[23] Especificaremos, páginas à frente, o porquê do termo: subsidiário.

dessa forma, conhecer melhor as fragilidades e potencialidades da turma quanto a aspectos de leitura e de escrita, em torno do gênero textual estudado.

Esse “caderno” virtual, por ser uma rede social, apresenta-se estruturado numa configuração que permite ao professor tomar ciência do nível de desenvolvimento do aluno quanto à aspectos de leitura e de escrita. Conforme mostra o fragmento do *corpus* a seguir:

Imagem 01

O *print* acima é fruto de uma das primeiras postagens realizadas no Grupo *Poetas CONCRETISTAS da “Abraão”*. Essa atividade foi feita com o objetivo de saber quanto a compreensão dos alunos sobre o Movimento Concretista e sobre as características dos poemas concretos. Esses assuntos foram explicados à classe através da postagem de um texto, de um vídeo e de slides no grupo. Estes, por sua vez, foram apresentados durante o primeiro encontro presencial ocorrido em 05/03/2015.

Pois bem, aproveita, aqui, observar o comentário do sujeito pesquisado “P”. Foi possível perceber que o aluno expôs seu entendimento sobre poema concreto, baseado no contexto da explicação dada no encontro presencial, citado acima, remetendo-se ao poema concreto “Revolver” tentando descrevê-lo.

É notório que o comentário do aluno aponta deficiências ortográficas; gramaticais, estando completamente desprovimento de elementos coesivos e de pontuação, ou seja, o texto não assinala as pausas e as flexões de voz – entonação – para leitura; e, também, de estrutura sintática. Essas deficiências presentes no comentário do referido aluno podem prejudicar a compreensão daqueles que não vivenciaram o contexto da explicação do assunto, ocorrida no primeiro encontro presencial, da qual derivou seu comentário.

Entende-se que o sentido de um texto não é algo que preexiste a interação, mas, *construído* na interação texto-sujeito (ou texto-co-enunciadores) Kock (2002). Portanto, para se entender um texto, é preciso saber que existe um contexto e que este, por sua vez, contém as informações que o acompanham das quais depende a compreensão. Assim, numa leitura é preciso retomar os elementos do contexto, no qual o texto foi produzido.

A situação dos demais alunos na escrita, assemelha-se à do aluno “P”, por isso, foi escolhido o comentário deste como objeto de amostragem. Pois bem, ao navegar nas páginas desse “caderno” virtual, o professor aproxima-se mais do aluno de modo a conhecer melhor as potencialidades e fragilidades de escrita do aluno e também de leitura. Diante dessas situação, o professor teve mais uma oportunidade para diagnosticar o nível de escrita da turma para, então, planejar melhor suas aulas, de maneira a atender as necessidades reais dos alunos concernentes ao ensino- aprendizagem da disciplina de Língua Portuguesa, inclusive, a partir do uso dos textos (comentários) dos próprios alunos para tratar, em sala de aula, sobre os aspectos que envolvem o ensino da escrita formal.

As redes sociais do Facebook oportunizam ao professor conhecer melhor os alunos no que se diz respeito a aspectos de escrita e de leitura sobre o gênero textual trabalhado. Por meio dessas hipermídias digitais o professor tem a seu dispor registros escritos do entendimento e da interpretação dos alunos sobre o gênero textual estudado, os quais evidenciam o estágio de desenvolvimento em leitura em que se encontram os estudantes sobre o gênero trabalhado.

Em observação ao mesmo *print screen*, foi verificado que, em resposta ao pedido do professor/pesquisador: "*Diga, aqui, o que você entendeu sobre POEMA CONCRETISTA"*, o aluno "H" respondeu expressando-se, de forma não verbal, com a postagem de uma *carinha* com expressão de dúvida, de desconhecimento. Vale ressaltar que essa atividade foi realizada após um encontro presencial, onde o professor pesquisador explicou sobre o movimento concretista, sobre as características do poema concreto, com exemplos; e, também, após a postagem de um vídeo, um texto e dos slides utilizados no primeiro encontro presencial com a turma, conforme, especificado acima.

Diante de tantas explicações sobre poema concretista, ficou evidente que a aluna ainda não tinha compreendido o assunto, sendo, até o momento da interação registrada, incapaz de expor uma definição, ainda que simples, sobre o gênero textual em estudo. Ao contrário do aluno "P" que, mesmo em um comentário elaborado da forma como foi o seu (descrição acima), expôs seu entendimento sobre o poema concreto, de modo a evidenciar uma leitura um tanto quanto coerente.

O professor pesquisador, ciente da dificuldade de leitura, no sentido de compreensão e apreensão dos conhecimento, em que se encontrava a referida aluna, resolve intervir, escrevendo no "caderno" virtual, para oportunizar, à aluna, o entendimento sobre o assunto. Isso verifica-se no *print screen* abaixo:

Imagem 02

A resposta do aluno “P”, de certa forma, contribuiu para a assimilação do conhecimento, sobre o poema concreto, por parte de sua colega. Pois, ao publicar a expressão “Palmas”, a aluna mostra que gostou da definição de poema concretista dada por seu colega de classe. No entanto, ainda não conseguiu expressar o seu entendimento. Com isso, o professor marca a aluna no grupo lançando-lhe a seguinte pergunta: *“o que é um poema concreto? Diz pra gente.”* Dessa maneira, o professor conduz a aluna à fontes que podem levá-la ao conhecimento sobre o poema concreto. Em resposta, a aluna se compromete em entender e diz: *“Vou pensar e amanhã dou a resposta”*. Na sequência publica o professor pesquisador: *“Eh só ler o texto, assistir o vídeo e ver os slides que postei aqui no grupo. Daí, VC terá uma boa resposta. Estamos esperando.”*

Essa condução da aluna à fontes de conhecimento sobre o assunto constitui-se em estratégia de leitura para verificar o que se compreendeu, ou seja, o objetivo que deve ser avaliado é o de construção de sentido do texto, conforme diz Solé (1998). Da continuidade da conversação entre os sujeitos envolvidos na pesquisa, quais sejam, pesquisador e alunos pesquisados, é possível considerar que a estratégia de leitura aplicada pelo Professor rendeu resultados satisfatório. O *print,* abaixo, mostra o progresso de leitura da aluna sobre a definição de poema concretista.

Imagem 03

Passados 03 (três) dias da interação no espaço virtual do grupo, ocorrida em 09/03/2015, o professor pesquisador publica o poema concreto “revolver” ao qual se referiu o aluno “P” e marca os alunos participantes do grupo, na intenção de saber o entendimento dos demais alunos. Após isso, no dia 16/03/2015 o aluno “H” fez a seguinte publicação *“Poema concreto é poema coisa!”*, mostrando que conseguira ler (entender) os textos explicativos sobre o movimento concretista e sobre o poema concreto. Percebemos aqui a efeito da função *buscabilidade*, característica das redes sociais da internet, enfatizada por Recuero (2012).

A partir da análise feita sobre o caso em tela, depreendemos uma das características de utilização da rede social do Facebook como ambiente de ensino-aprendizagem sobre o gênero poema concretista, qual seja: a rede social como um “caderno” virtual, onde os registros da interação [24] professor/aluno e aluno/aluno potencializam o processo escolar de ensino-aprendizagem por oportunizar maior interação e por propiciar ao professor a ampliação de monitoramento do estado e da evolução das ações de compreensão/leitura e de escrita do aluno.

Por consequência da característica *registrabilidade* foi possível, ao aluno “H” a busca e a recuperação de informações e expressões, trabalhas pelo professor, no âmbito das redes sociais da internet. Porquanto, vale dizer que a *registrabilidade* precede a *buscabilidade* nas redes sociais do Facebook.

4.1.2 Um “caderno” compartilhado

Esse “caderno” virtual apresenta outra característica que merece atenção: o fato de ser compartilhado[25]. Ao analisar a realidade escolar sem a utilização dos aparatos tecnológicos (computador, celular, *tablet*, dentre outros) e das mídias digitais na Escola, percebemos que o trabalho do professor limita-se, básica e costumeiramente, ao uso da lousa e do livro didático. Enquanto o aluno restringe-se somente ao uso do livro didático e dos registros em seu caderno.

Ao analisar características do caderno físico do aluno e de rede social da internet como “caderno” virtual, é notória a diferença. Pois, enquanto aquele é compartilhável, este é compartilhado por natureza. Ou seja, o caderno físico do aluno, pode ser compartilhado com 01 (um) ou mais colegas, ou até mesmo com a turma

[24] Destinaremos, neste trabalho, tópico especifico análise da Interação em rede virtual.
[25] O termo refere-se à característica *audiências visíveis.* (RECUERO, 2012, p. 43)

toda, desde que haja autorização de seu proprietário e, quando autorizado, esse compartilhamento não poderá ocorrer de forma ampla com visualização e acesso ao mesmo tempo por parte de todos. Além disso, a interação do outro (colega e professor) com registros escritos em suas folhas pode ser impossibilitada, quando não, limitada.

Sobre a participação do professor no caderno físico do aluno, é interessante dizer que, esta, se dar, na maioria das vezes, apenas com um visto superficial representado por sua rubrica sobre as atividades lá escritas. Contudo, em muitas ocasiões, esse visto não significa dizer que o professor conheceu e verificou com precisão se o aluno atendeu ou não aos objetivos que foram propostos. Até porque terá que vistoriar caderno por caderno de todos os alunos (que por sinal não são poucos), sem dispor de tempo suficiente, em sua jornada de trabalho, para monitorar a evolução dos alunos a partir da observação de seus cadernos físicos.

De encontro a essa realidade, temos o “caderno” virtual que, pela característica de ser compartilhado por natureza, otimiza as atividades pedagógicas nesse sentido. Ou seja, diferentemente do caderno físico, quando o professor faz uma postagem, todos os alunos – membros do grupo no Facebook– ao acessá-lo, podem ver a postagem, como também, comentar e/ou curtir e/ou compartilhar, conforme evidencia o fragmento do *corpus* abaixo:

Imagem 04

Da análise do fragmento do *corpus* acima convém destacar as seguintes observações: esta foi uma postagem realizada pelo professor pesquisador em 24 de março de 2015, o professor utilizou esse poema numa atividade de leitura sobre poemas concretos. Para isso, utilizou o clássico poema "*Lixo*" de Augusto de Campos. Vejamos que a publicação do professor foi visualizada por 13 (treze) alunos; curtida por 09 (nove) membros do grupo, inclusive o professor; e, comentada pela maioria dos alunos. Essa característica de compartilhamento das atividades num mesmo ambiente, onde um tem acesso à produção do outro, é muito favorável à aprendizagem do aluno, pois, ainda que, este, não consiga, por si só, entender a mensagem do poema, terá por compartilhamento, os registros da interação entre os atores virtuais, que poderão auxiliar na compreensão na leitura do poema. Isto, também, potencializa a aprendizagem.

Da mesma forma, quando o aluno faz uma postagem, os demais colegas – membros do grupo – juntamente com o professor têm a oportunidade de interagir de forma compartilhada com os alunos e vice-versa. Com isso, vale ressaltar que o "caderno" virtual compartilhado pode ser acessado e utilizado através de interação síncrona[26] (online), assíncrona[27] e bem como com o uso de linguagem verbal e/ou não verbal.

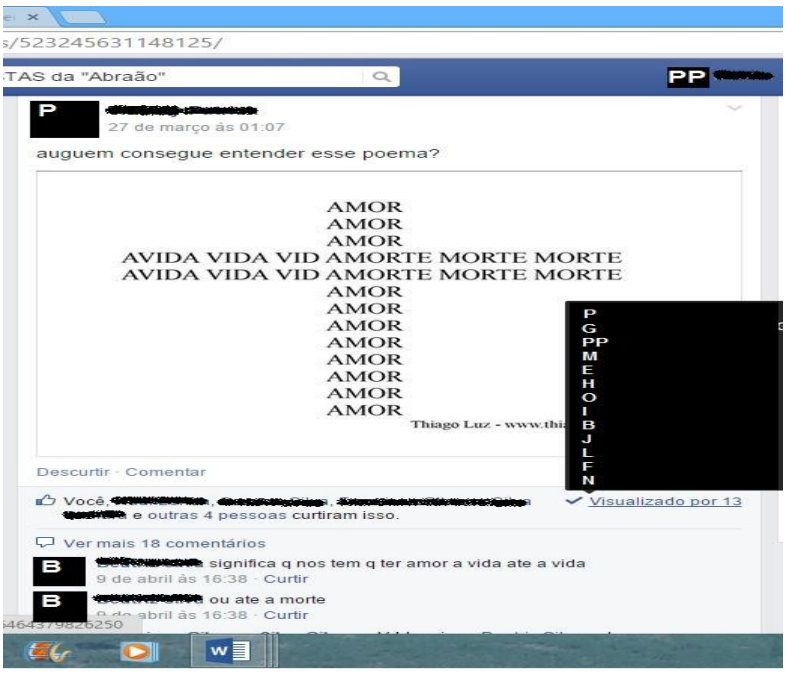


Imagem 05

[26] Acontece entre dois ou mais atores, cujas expectativas de resposta dos integrantes é imediata.
[27] Sua ordenação e sequenciamento é diferente no tempo.

Esse *print screen* foi abstraído de uma postagem autônoma do poema “Cruz” de Thiago Luz, realizada pelo aluno “P” em 27 de março de 2015. Sobre este poema, foi possível observar a visualização de 13 (treze) membros do grupo, além do aluno que realizou a postagem; 08 (oito) curtidas; e, 21 (vinte e um) comentários. Essas ações dos alunos mostram o interesse do mesmos em interagir com seus pares na busca do entendimento sobre o texto postado. A interação aconteceu. Isso permite acreditar que leituras e entendimentos foram realizadas sobre o texto.

Essa discussão remete ao dito por Kleiman (2012), a qual, fundamentada em Vygotsky, destaca que a aprendizagem é construída na interação de sujeitos cooperativos que têm objetivos comuns. Com isso, a autora quer dizer que a aprendizagem que se dará na interação consiste na leitura com compreensão. Pois é a parir disso que é criado o contexto para que todas as crianças entendam o texto.

Nessa linha de raciocínio, torna-se possível concluir que o ambiente digital das redes sociais do Facebook, enquanto “caderno” compartilhado entre professor/aluno e entre aluno/aluno, é um ambiente de fomento à leitura compreensiva, consequentemente de reforço à aquisição do conhecimento que se dá mediante a interação entre os pares num mesmo espaço: ambiente virtual.

4.1.3 Rede social do Facebook e a Escola: uma extensão da sala de aula

É fácil e muito comum, imaginar que a sala de aula é simplesmente o lugar físico onde se ensina disciplinas aos alunos com metodologias pré-constituídas e organizadas para serem aplicadas nos limites de tempo e espaço predeterminados. Dessa forma, o trabalho do professor torna-se muito limitado.

A sala de aula aparenta, ainda, estar presa ao modelo de *unidade modular padronizada*[28], possibilitando o trabalho do professor, na maioria das vezes, no moldo tradicional, sem oportunizar a utilização de outras tecnologias que permitam novas práticas de ensino-aprendizagem em sala de aula. É necessário, portanto, tentar reorganizar a sala de aula de maneira a compartilhar com os alunos um novo espaço. Para Bazerman (2006) a sala de aula é sempre reinventada e reconstruída, podendo ir além de sua localização arquitetônica.

[28] Termo utilizado por Bazerman (2006).

O espaço virtual das redes sociais do Facebook pode ser apropriado como uma forma de reinvenção, reconstrução e extensão da sala de aula. Esse espaço permite a atuação dos atores membros da rede social da internet além dos limites temporais e espaciais físicos. Esta é mais uma característica positiva, visualizada a partir da experiência dessa pesquisa com a utilização das TIC's em sala de aula. Isso fica evidente no fragmento do *corpus* abaixo.

Imagem 06

Este é um recorte da postagem de um poema concreto "O Infinito" – autor desconhecido – realizado pelo aluno "O" no Grupo *Poetas CONCRETISTAS da "Abraão"* em 09 de abril de 2015. Esta foi a data, na qual conseguimos utilizar os computadores do laboratório de informática da Escola[29], durante o horário ordinário (15:30h às 17:15h) das aulas da disciplina de Língua Portuguesa na EMACB, para desenvolver, com a turma, atividades de leitura e de escrita sobre poemas concretistas no âmbito do ciberespaço.

[29] *Vide* notas de campo, apêndice 04.

Esse *print* torna claro que é possível a apropriação de rede social do Facebook como espaço de ensino-aprendizagem e utilizá-la, tanto fora, quanto durante as aulas presenciais no espaço físico da sala de aula. A efetivação dessa prática no contexto escolar configura-se como uma reconstrução da sala de aula, ampliando-a ao espaço virtual, ou seja, ao ciberespaço.

Vejamos que o referido aluno realizou a postagem no momento da aula. Vale frisar que o aluno foi autônomo nesta ação de postagem, haja vista, tal atividade, não ter sido exigência do professor. Analisando a postagem, fica evidente que a aluna já consegue identificar o que seja um poema concreto. Pois, ao navegar na internet, a mesma "escreveu" [30] no "caderno" virtual, um poema concreto, participando coerentemente na aula.

Dos comentários sobre o poema concreto, inserido pelo aluno "O" na rede social, é possível perceber que houve interação entre aluno/aluno durante o horário da aula, pois, consta nele registros da participação de três colegas de turma, quais sejam: "B" (interagiu às 16:19h), "G" (interagiu às 16:34h) e "H" (interagiu às 16:49). Importa dizer que os comentários dos referidos alunos foram feitos na tentativa de expressar a compreensão que alcançaram sobre o poema concreto publicado.

É possível perceber, também, que a participação do professor/pesquisador, constante no *print* acima, foi realizada em horário que não o da aula na EMACB. Verifica-se, conforme registrado, que o professor comentou sobre o poema às 18:37h do mesmo dia. Esse é um fato, do qual pode-se concluir que a sala de aula pode estar, também, nas redes sociais do Facebook.

Por considerar assim, podemos dizer que este novo espaço de sala de aula não está limitada à tempo e lugar, ou seja, a qualquer momento/horário, o professor pode interagir com os alunos, seja inserindo uma publicação nova, seja comentando uma publicação antiga e vice-versa. Enfim, é um espaço que você pode acessar em qualquer lugar e a qualquer tempo, desde que disponha de acesso à internet e disponibilidade de tempo para tal.

Com essa ampliação da sala de aula ao espaço virtual das redes sociais do Facebook, abrem-se inúmeras possibilidades de trabalho para reinventar a sala de aula. Por exemplo: o professor pode observar mais as formas institucionais e sociais que circundam a vida dos alunos e das quais participam; o trabalho da sala de aula

[30] No sentido de publicou, compartilhou.

pode ser construído com gêneros suportados pelos ambientes virtuais (o poema concreto, diálogo, diário de vida – linha do tempo, narrativas pessoais, etc.); o professor pode aproveitar-se da relação virtual entre aluno/aluno e aluno/professor para melhorar sua atuação quanto ao ensino; além de poder colocar os alunos em redes maiores de comunicação, a partir das suas produções.

Ao concordar com Bazerman (2006) é possível afirmar que os eventos da sala de aula, incluindo os virtuais[31] e a aprendizagem são produtos dinâmicos da interação. Diante disso, o espaço virtual, enquanto sala de aula, propicia maior aproximação dos alunos com a leitura e com a escrita, as quais acontecem em grande variedades de ocasiões e mediante ações interativas.

Importa, ainda, dizer que também é possível controlar o andamento das atividades, quando da utilização de aparatos tecnológicos que permitam o acesso às TIC's no ambiente físico na escola. Pois, o professor pode acompanhar a interação dos alunos sobre as atividades ministradas no ambiente virtual, através de projeção da rede social na parede, via data show, pela observação dos comentários, curtidas e compartilhamentos realizados pelos alunos. Se o aluno que, de posse de um computador, celular ou outro aparelho qualquer com acesso à internet durante a aula não está participando, é sinal que possa estar disperso. Diante disso, o professor pode averiguar. Caso confirme a dispersão do aluno, poderá criar estratégias para envolve- lo nas atividades. Neste ambiente, o professor mantem-se como mediador para selecionar, reorganizar e controlar a interação dos alunos.

4.1.4 Uso de rede social do Facebook na escola: um instrumento subsidiário ao trabalho pedagógico presencial sobre o gênero textual Poema Concretista

Conforme especificado no item metodológico deste trabalho, a intervenção foi realizada por meio de encontros presenciais em sala de aula e por encontros virtuais no ambiente de rede social do Facebook, ou seja, no ciberespaço.

Foi considerada como proveitosíssima, conforme discorrido em tópicos anteriores, a experiência do trabalho pedagógico com a utilização das mídias digitais da internet em sala de aula. Porém, é indispensável elucidar, aqui, aspectos relevantes do processo de aplicação da sequência didática no que concerne à

[31] "incluindo os virtuais" Grifo nosso.

importância e à influência dos encontros presenciais sobre os encontros virtuais, o que permite ponderar ser estes subsidiários daqueles.

Nesse sentido, vale lembrar do contexto da intervenção. Trata-se de intervenção feita em turma de 6º ano do Ensino Fundamental [32] que segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais, para organizar o aprendizado de Língua Portuguesa para turma nesta série requer que se reconheçam e se considerem as características próprias do aluno, a especificidade do espaço escolar, no que se refere à possibilidade de constituição de sentidos e referências nele colocada, e a natureza e peculiaridades da linguagem e de suas práticas.

Diante disso, quando da análise, foi considerado o seguinte perfil da turma: composta por 32 (trinta e dois) alunos com faixa etária de 10 a 15 anos[33], dos quais, 76% (setenta e seis por cento) acreditam no potencial do uso das TIC's na escola [34]; 52% (cinquenta e dois por cento) tem o Facebook como TIC de sua preferência[35]; 100% (cem por cento) nunca utilizaram as redes sociais como instrumento de aprendizado em sala de aula[36]; 79% (setenta e nove por cento) tem acesso à internet, sendo que, deste percentual 38% (trinta e oito por cento) não tem acesso constante[37]; 41% (quarenta e um por cento) tem acesso diário à internet[38]; 100% (cem por cento) não tem acesso à internet na Escola[39]. Frente a estes dados, é possível induzir que os alunos sujeitos deste estudo estão ingressando no mundo virtual do ciberespaço, consequentemente, adquirindo letramento digital para lidar, satisfatória e socialmente com redes sociais da internet.

Para entender melhor sobre a interação dos alunos nos encontros virtuais, foram tabulados, com base nos registros de participação no âmbito do grupo *Poetas CONCRETISTAS da "Abraão"*, os seguintes dados.

Primeiramente, foram tabulados os dados referentes à interação/participação dos alunos na rede social através de comentários. Conforme consta na tabela 01 abaixo. Por conseguinte, consideramos relevante mapear a interação/participação

---

[32] Informação obtida através do site: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/portugues.pdf, acessado em 16/04/2015, aproximadamente às 15:18h.
[33] *Vide* gráfico 01
[34] *Vide* gráfico 10
[35] *Vide* gráfico 11
[36] *Vide* gráfico 12
[37] *Vide* gráfico 13
[38] *Vide* gráfico 14
[39] *Vide* gráfico 15

dos sujeitos pesquisados através de curtidas, conforme tabulação constante na tabela 02.

MAPA DE PARTICIPAÇÃO												
ALUNO	INGRESSO NO GRUPO	COMENTÁRIOS (ANO 2015)										
		09/03	19/03	20/03	25/03	26/03	27/03	29/03	04/04	05/04	06/04	09/04	10/04
A	06/03/2015												
B	06/03/2015									01		05	
C	09/03/2015												
D	11/04/2015												
E	06/03/2015												01
F	26/03/2015						03					04	
G	06/03/2015					02	03	01	01	01	01	10	
H	06/03/2015	04	01			01				02		07	
I	09/03/2015					02		01				06	
J	26/03/2015											01	
L	06/03/2015					02	01					02	
M	29/03/2015											02	01
N	06/03/2015		01		02							Ausente	
O	27/03/2015											03	
P	09/03/2015	02		01	02	04	06			07	04	Ausente	
Q	06/03/2015											01	

Tabela 01 – Mapa de participação/interação em comentários

MAPA DE PARTICIPAÇÃO													
ALUNO	DATA DE INGRESSO	Curtir (ANO 2015)											
		09/03	19/03	20/03	24/03	26/03	27/03	29/03	03/04	05/04	06/04	09/04	10/04
A	06/03/2015												
B	06/03/2015	01							01				
C	09/03/2015	01											
D	11/04/2015												
E	06/03/2015	01	01		01				02			01	
F	26/03/2015		05		01	01	02						
G	06/03/2015	01	05		01	01	02		04			01	
H	06/03/2015	02	01		01	01	01		01				
I	09/03/2015		03		01	01	01		03			02	
J	26/03/2015		01		01	01	02		03				
L	06/03/2015	01	02			01	01						
M	29/03/2015												
N	06/03/2015	02				01	01					Ausente	
O	27/03/2015						01					02	
P	09/03/2015	01	02		01	01	02		05	01		Ausente	
Q	06/03/2015				01								

Tabela 02 – Mapa de participação/interação em curtidas

Conforme consta em registros de notas de campo, apêndice 04, os encontros presenciais com a turma ocorreram nas datas de 05/03/2015, 16/03/2015, 26/03/2015 e 09/04/2015.

O encontro presencial do dia 05/03/2015 foi o primeiro contato do professor pesquisador com a turma. Na ocasião, este apresentou à turma o projeto de pesquisa e a sequência didática. Introduziu sobre o uso das tecnologias digitais na escola em especial das redes sociais da internet. Abriu discussão sobre o gênero Poema Concretista. Aplicou questionário para fins de diagnóstico inicial da turma com relação ao ambiente escolar e ao ciberespaço. Os alunos demonstraram interesse em

participar das atividades. Neste momento ainda não tinha sido criado o grupo que serviria de espaço para os encontros virtuais.

No dia seguinte o professor pesquisador criou o grupo no Facebook e de imediato já começou a adicionar os alunos que possuíam conta/perfil nessa plataforma de redes sociais da internet.

Observou-se que no dia 09/03/2015 o professor pesquisador realizou, no grupo, publicações de um texto, um vídeo e de slides utilizados em aula do encontro presencial com a turma ocorrida em 05/03/2015. Isso, para fins conhecimento do poema concretista (aspectos históricos) especialmente sobre a história do Poema Concretista no Brasil.

Em seguida, o professor pesquisador incluiu questionamentos no grupo sobre o entendimento de cada um com relação ao concretismo no Brasil, em especial no poema concreto.

Os alunos começaram a interagir, juntamente com o professor pesquisador. Foram verificadas 06 (seis) visualizações sobre as atividades nesta data, por parte dos alunos; 04 (quatro) curtidas[40] e a interação de apenas 02 (dois) alunos através de comentários sobre a primeira atividade, quais sejam os aluno “Q” e “H”. O aluno “Q” foi o único a realizar feedback demonstrando certo entendimento, enquanto o aluno “H” interagiu, sem revelar entendimento, mas demonstrando dúvida ou falta de compreensão sobre a atividade.

Observou-se que durante os primeiros encontros virtuais, a participação dos alunos no ambiente virtual do Grupo *Poetas CONCRETISTAS da “Abraão”* foi muito pouca. No entanto, nos dias dos encontros presenciais e nos dias seguintes a estes, ocorreram maior participação dos alunos na rede social, tanto em comentários quanto em curtidas. Em prova disso, o demonstrativo da tabela 01 evidencia essa constatação. Durante o encontro presencial do dia 26/03/2015 foi que ocorreu a maior participação/interação dos alunos no encontro virtual, durante a aula, logo após e também no dia seguinte. Ao observar a tabela 01 é possível perceber que, nessa data, alunos que, até então, não tinha realizado comentário(s) sobre as postagens/atividades passaram a fazê-lo(s), são os alunos: “F” com 03 (três) comentários no dia 27/03/2015; o alunos “G” com 05 (cinco) comentários, sendo 02

[40] Essa quantidade de curtida diverge da quantidade apresentada no mapa da Tabela 02, por que esse registro foi feito em notas de campo na data da postagem da atividade. Depois, no decorrer das aulas, outros alunos curtiram a atividade do dia 09/03/2015. Por isso que o mapa apresenta quantidade maior de curtidas.

(dois) no dia 26/03/2017 e 03 (três) no dia 27/03/2015; o aluno “I” com 02 (dois) comentários no dia 26/03/2017; e, o aluno “L” com 03 (três) comentários, sendo 02 (dois) no dia 26/03/2017 e 01 (um) no dia 27/03/2015.

O professor/pesquisador, durante o processo de execução da sequência didática, preocupado com a pouca interação dos alunos no ambiente virtual, mas percebendo o grande interesse dos alunos em utilizar as redes sociais como ambiente de ensino-aprendizagem, buscou saber qual o motivo da pouca participação. Para isso, resolveu conversar com a turma e aplicar um questionário para saber o motivo da ausência da interação desta no espaço virtual. Para isso, uma das perguntas lançadas no questionário foi a seguinte: Por que você não está participando das atividades sobre poema concreto no grupo do Facebook? Dando as seguintes opções de resposta: “porque não sei usar o Facebook”, “porque não tenho acesso à internet todo dia”, “porque não gosto”, “porque não escrevo bem”, e outro.

Do resultado do questionário, o professor pesquisador obteve os seguintes dados:

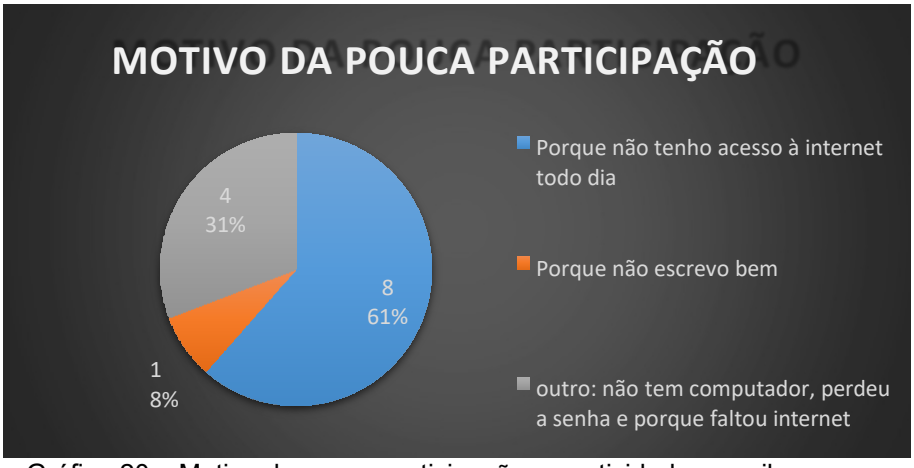


Gráfico 20 – Motivo da pouca participação nas atividades no ciberespaço

Nesse encontro presencial quando o questionário foi aplicado, estavam presentes 13 (treze) alunos, destes, 08 (oito) afirmaram que não estavam participando com mais frequência por não terem acesso à internet todos os dias; 01 (um) porque não escreve bem; e, 04 (quatro) responderam que não estavam participando frequentemente por outros motivos: não tem computador, perdeu a senha ou por falta de internet.

Foi averiguado que, diante de uma turma com o perfil dessa ou semelhante, a utilização de rede social do Facebook para o ensino de poema concretista deve ser tomada como instrumento subsidiário de ensino-aprendizagem, pois, diante da

dificuldade de acesso à internet no seu cotidiano, os alunos passam a interagir limitadamente, o que os impede de participar com maior frequência no ciberespaço. Com isso, desenvolver atividades sobre poemas concretistas, única e exclusivamente, no ambiente virtual para turma com o perfil desta ou semelhante pode ser uma ação pedagógica sem muito sucesso, levando em consideração as limitações de acesso à internet por parte dos alunos.

Sob essa ótica, importa ressaltar que, conforme diz Coscarelli (2007), o uso das TIC's na escola não representa a solução para todos os problemas que circundam a educação; que esse uso não vão substituir o professor, nem tampouco os encontros presenciais para fazer mágica na educação; não significa, também, que os alunos vão ficar o tempo todo na tela do computador e/ou do celular e/ou do tablete, ou nos laboratórios de informática. Porém, podem ser úteis e de grande valia ao processo escolar de ensino-aprendizagem, uma vez que através das TIC's a escola pode proporcionar ao aluno que era impossível de ser alcançado (acesso a jornais, revistas, museus, galerias, parques, zoológicos, ter acesso a livros dentre outras infinitas possibilidades) bastando que o professor planeje atividades mais dirigidas ou menos, conforme o momento.

Diante disso, fica ressaltado que, no contexto da intervenção, os encontros presenciais são de suma importância, pois, por meio destes, o professor coloca em prática suas atividades direcionando os alunos para a melhor estratégia de aprendizagem no ambiente virtual. Sendo este, um ambiente subsidiário de implementação e ampliação das possibilidades de aprendizagem sobre o assunto trabalhado.

4.2 A Escola enquanto agência do letramento digital

Ante a constatação da realidade ora exposta é interessante trazer a relevo a importância do papel da escola enquanto agência do letramento digital, quando da utilização de rede social do Facebook apropriada pelos agentes da pesquisa como ambiente de ensino-aprendizagem sobre o poema concretista.

O encontro presencial ocorrido no dia 09/04/2015 tem muito a mostrar sobre isso. Este foi um encontro programado para acontecer com a utilização das TIC's no

espaço físico da sala de aula e, portanto, foi realizado na sala de vídeo/laboratório de informática. Na oportunidade estavam funcionando apenas 03 (três) de 08(oito) computadores. Dessa forma, o professor combinou com a turma que os alunos que possuíam celular com acesso à internet, iriam interagir através deste aparelho. Já os que não dispunham de aparelho celular com acesso à internet, iriam se reunir em grupo, para interagir, alternadamente, utilizando o computador nas atividades do ambiente virtual.

Diante dessa realidade e da empolgação em utilizar o celular e o computador em sala de aula, 02(duas) alunas pediram para ir em casa para buscar, uma o notebook de sua propriedade e a outra seu celular. Autorizamos a saída das alunas condiciona à permissão da Escola para tal. As alunos conseguiram buscar os aparelhos.

Nesta aula, compareceram 12 (alunos) estando ausentes os alunos “P” e “N”. Foram dispostos 04 computadores disponíveis à utilização dos alunos, dos quais 02 (dois) não possibilitaram acesso à internet. Tivemos que solicitar outros aparelhos da Escola que estivesse disponível. Foi conseguido 01 (um) notebook, ficando, dessa forma 03 (três) aparelhos a disposição da turma. Dessa forma, 05 (cinco) alunos utilizaram celular e uma aluna seu notebook, sendo que o restante da turma ficou dividida entre os aparelhos da Escola que foram disponibilizados.

Mister se faz dizer que o sinal da internet se encontrava precário naquele momento. Foram muitas tentativas de conexão. Fato, este, que atrapalhou em muito a aplicação da etapa da sequência didática programada para este encontro.

Percebemos a empolgação e o interesse dos alunos em participar das atividades em sala de aula utilizando as Tecnologias da Informação e da Comunicação. Confira-se os dados contidos na tabela 01 e 02.

O encontro do dia 09/04/2015 foi o momento de maior participação da turma em comentários. Verificou-se a interação de alunos que até a referida data ainda não tinham participado das atividades através de comentários e, também, observamos a postagem de comentários em maior quantidade feita pelos alunos que vinham interagindo através de comentários. Observemos na tabela 01: o aluno “B” postou 01 (um) comentário no dia 06/04/2015, enquanto no dia 09/04/2015 realizou 05 (cinco); o aluno “E” fez 01 (um) comentário somente no dia seguinte; o aluno “F” tinha feito 03 (três) comentários no dia 27/03/2015, já no dia 09/04/2015 fez 04 (quatro); o aluno “G” foi um aluno interativo durante as atividades no ciberespaço realizando 09 (nove)

comentários até o dia 09/04/2015, quando neste dia postou 10 (dez); o aluno “H” durante as atividades realizou 08 (oito) comentários e na data de 09/04/2015 postou 07 (sete); o aluno “I” até a data de 09/04/2015 tinha postado 03 (três) comentários, enquanto neste dia postou 06 (seis); o aluno “J” que não tinha realizado uma só comentário, fez 01 (um) no dia 09/04/2015; o aluno “L” tinha publicado 03 (três) comentários até o dia 09/04/2015, enquanto neste postou 02 (dois); o aluno “M” que não tinha feito um só comentário, também fez 02 (dois) comentários no dia 09/04/2015 e 01 (um) no dia seguinte; o aluno “O” também foi um aluno que não tinha realizado um comentário se quer, já no dia 09/04/2015 publicou 03 (três); e, o aluno “Q” que não tinha publicado um comentário no dia 09/04/2015 fez 01 (um) comentário.

A participação dos alunos no dia 09/04/2015 se deu através da interação que proporcionou a leitura/entendimento de diversos poemas concretos postados anteriormente no grupo *Poetas CONCRETISTAS da “Abraão”*. O *print* abaixo nos mostra um pouco da interação entre os alunos em torno do poema Coca Cola de Décio Pignatari.

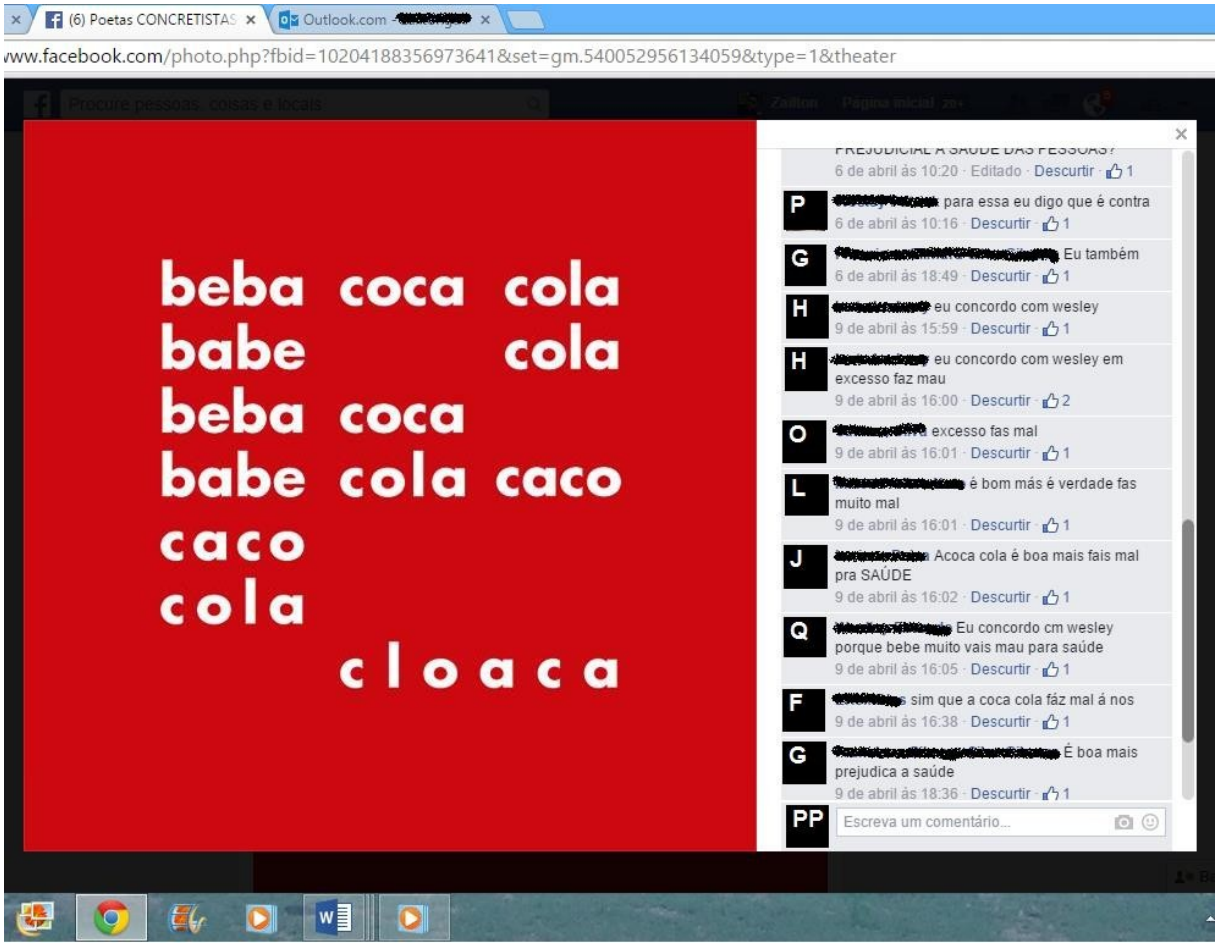


Imagem 07

Com base na descrição e *print* acima, é possível dizer que usar as Tecnologias da Informação e da Comunicação em sala de aula é tornar a escola uma agência e o professor um agente do letramento digital. Por isso, concordamos com a teoria de Ribeiro (2009) quando diz que a escola e o professor podem ser potenciais multiplicadores do letramento digital.

Essa experiência com o uso de rede social do Facebook comprova que essa teoria procede. Pois, com a intervenção sobre a turma (considerando o seu perfil) é perceptivel a necessidade de aproximação da realidade dos multiletramentos junto à escola, os quais vem acontecendo fora do contexto escolar dos alunos. Sobre isso, pode-se verificar que a vontade dos alunos em utilizar e interagir por meio das redes sociais da internet em sala de aula é gritante. No entanto, grandes são, também, as dificuldades de acesso à internet por parte dos alunos, tanto no ambiente escolar, quanto fora dele. Diante disso, deve a escola atuar como agência promotora do letramento digital de seus alunos, traçando propostas diferenciadas, divertidas com base na utilização das TIC's, de forma que possa promover os multiletramentos.

Sobre essa realidade, a escola não pode ficar inerte, pois o letramento digital amplia as possibilidades de utilização e desenvolvimento da leitura e da escrita. Nesta feita o universo digital pode ser apropriado pela escola como ambiente colaborativo de aprendizagem, conforme diz Soares (2006).

Em suma, não restam dúvidas de que existe, de fato, uma relação direta entre educação e TIC's e que é possível utilizar a educação para ensinar sobre as TIC's e, também, há a possibilidade que se faça uso destas para ensinar as bases da educação, consoante aduz Kenski (2012). Além disso, os grupos sociais, inclusive os alunos, estão, cada vez mais, envolvidos com a inovação que a tecnologia vem trazendo. Com isso, pela socialização dessa inovação tecnológica é que se forma a relação entre tecnologia e educação.

4.3 Rede social do Facebook: mero suporte para apresentação do saber e/ou ambiente para construção coletiva do saber?

A intervenção no espaço virtual foi iniciada com a inserção e especificação das atividades como etapas das oficinas da sequência didática que deveriam ser

cumpridas pelos alunos. Dessa forma, foi visto que as mídias digitais estavam sendo utilizadas como justaposição para desenvolvimento de tarefas escolares tradicionais. Assim, foi possível perceber que as primeiras atividades não foram atrativas aos alunos. Isso, verifica-se da análise dos *prints* a seguir:

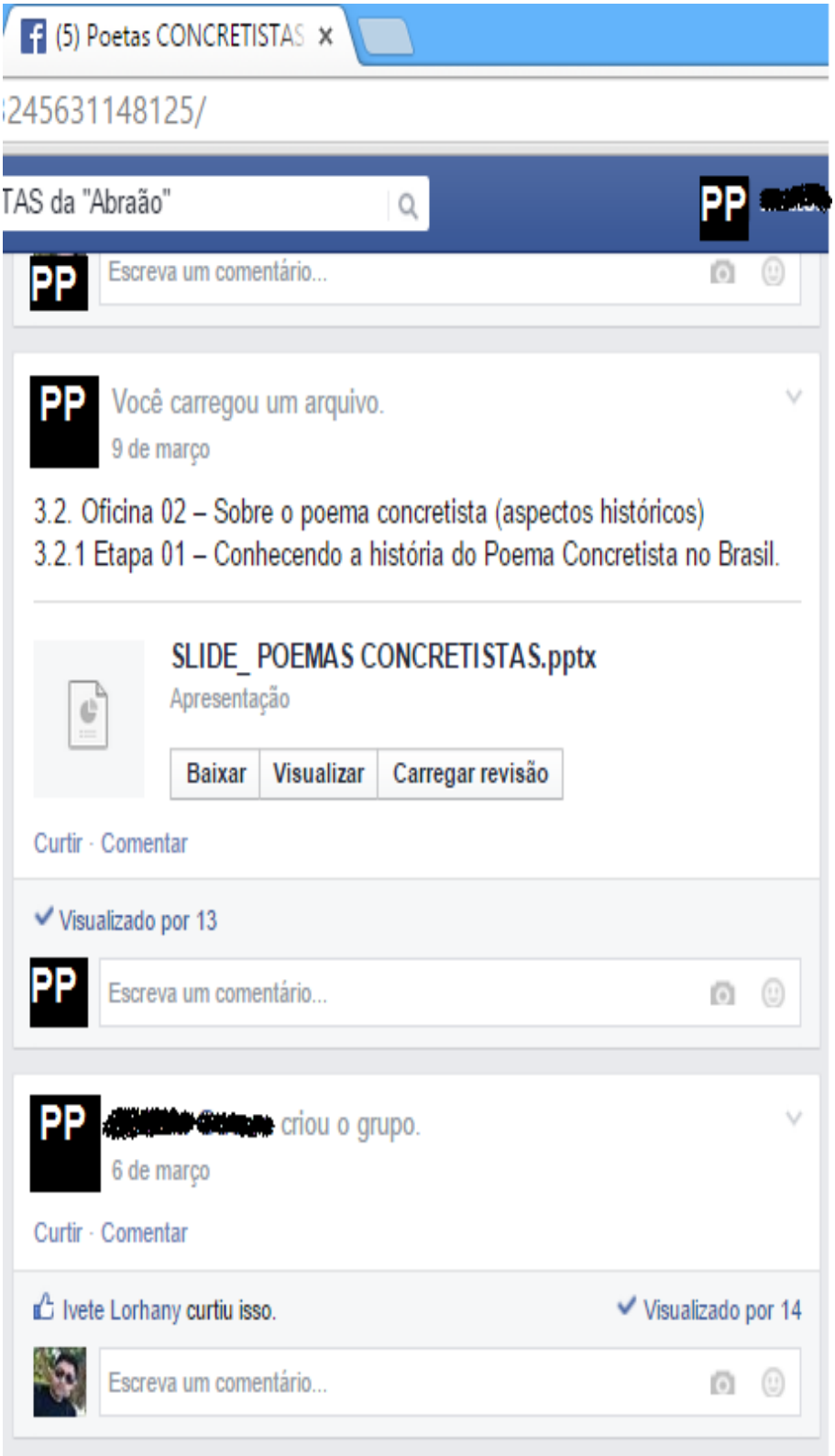


Imagem 08

Imagem 09

Os *prints* acima mostram quais foram as primeiras atividades postadas no espaço da rede social do Facebook criada especificamente para o trabalho com o Poema Concretista. Sobre essas atividades com “cara” de tarefa escolar não obtivemos *feedback* por parte dos alunos. É certo que, conforme relatado

anteriormente, a dificuldade de acesso à internet foi um fator que atrapalhou na interação dos alunos no ciberespaço.

Contudo, ao observar a postagem das primeiras atividades no grupo virtual é possível perceber que os alunos não interagiram em torno delas. Sobre o slide postado, tivemos apenas 13 visualizações, nenhuma curtida e nenhum comentário; sobre o vídeo postado, tivemos 14 (quatorze) visualizações e 03 (três) curtidas; e sobre o vídeo observamos 14 (quatorze) visualizações e 01 (uma) curtida.

Preocupado com a baixa interação entre os sujeitos da pesquisa, o professor/pesquisador procurou reinventar sua metodologia, na tentativa de efetivar uma proposta em que as atividades fossem pensadas para o universo digital de maneira a aproveitar as suas características em benefício da aprendizagem do aluno.

Nessa tentativa de inovação e reinvenção metodológica, o professor buscou tornar a rede social do Facebook num ambiente de interatividade natural e espontânea sobre o trabalho com o poema concretista. Para isso, o professor na data de 26/03/2015 utilizou um poemas concreto (autor desconhecido) para cumprimentar os alunos, conforme *print* abaixo:

Imagem 10

Entende-se que cada momento da situação de aprendizagem requer uma estratégia diferente, bastando que o professor planeje atividades mais ou menos dirigidas conforme o momento. É nesse ponto que as TIC's podem ser aproveitadas com utilidade ao processo escolar de ensino-aprendizagem, quando o professor resolve usá-las para a construção do saber.

Tornar o Grupo *Poetas CONCRETISTAS da "Abraão"* num ambiente espontâneo de interação entre os alunos para o trabalho pedagógico sobre o poema concretista foi uma ação acertada do professor/pesquisador. Pois, a partir de 26/03/2015 que o professor não inseriu mais atividades com "cara" de obrigação escolar e que, consequentemente, os alunos tornaram-se mais interativos em torno das atividades inseridas no grupo virtual. Tal fato pode ser confirmado pelos dados anteriormente apresentados[41]. Foi a partir dessa data que os alunos passaram a interagir mais tanto em comentários, quanto em curtidas.

Portanto, pode-se considerar que redes sociais do Facebook devem ser utilizadas na escola como ambiente onde o processo de construção de um saber seja percebido como útil pelos alunos e não como uma realidade imposta e desinteressante. Essas tecnologias podem ser usadas como instrumentos para muitas formas de ensinar, contudo o professor precisa saber que concepção de ensino- aprendizagem ele pretende adotar.

As redes sociais do Facebook podem ser utilizadas para aplicar conteúdos e para memorização servindo, apenas, de mero suporte para o professor apresentar todo o saber, e dessa forma continuar seguindo o modelo tradicional de ensino. Mas, pode servir, também, para a construção do conhecimento e não só para memorização deste. Ou seja, com a utilização das redes sociais em sala de aula, segundo Coscarelli (2007), o professor pode atribuir ao aluno um papel importante no processo de ensino- aprendizagem que é o de construtor do conhecimento. É possível fazer das aulas, com a utilização das TIC's, um momento de interação entre alunos e professor, criando uma situação de construção coletiva do saber. Assim, o ambiente torna-se interessante e acessível para a interação entre os sujeitos

aprendizes.

[41] *Vide* tabelas 01 e 02.

5 LEITURA E PRODUÇÃO DE POEMAS CONCRETISTAS EM REDE SOCIAL DO FACEBOOK

Busca-se, a partir desta análise, evidenciar como o uso de rede social do Facebook alcança, positivamente, as expectativas dos estudantes em relação à leitura e à escrita de poemas concretistas.

Importa discutir sobre leitura e aprendizagem pensando numa nova articulação sobre estas, isto é, a leitura na aprendizagem, a aprendizagem da leitura e a aprendizagem sobre a leitura, ou seja, numa concepção de leitura com compreensão e de prática social que remete a outros textos e leituras com valores, crenças e atitudes que reflete a sociabilização primária do aluno.

Por se tratar de um trabalho com texto literário, é importante tratar, de acordo com a concepção de Cosson (2014), a leitura enquanto ato consistente em produzir sentidos por meio de um diálogo, um diálogo que travamos com o passado enquanto experiência do outro, experiência que compartilhamos e pela qual nos inserimos em determinada comunidade de leitores. Sendo, dessa forma, uma competência individual e social, ou seja, um processo de produção de sentidos que envolve quatro elementos: o leitor, o autor, o texto e o contexto.

Em concordância com o que diz Klaiman (2012), pode-se dizer que as palavras não estão presas ao seu significado cotidiano, mas libertas da cadeia verbal da qual fazem parte cotidianamente. Para a autora a compreensão se dá durante a realização de tarefas que retomem o texto proporcionando ao aluno compreendê-lo. Acredita-se então que essa é uma forma efetiva pela qual o aluno constrói o seu próprio saber sobre texto e leitura.

O ensino-aprendizagem é tratado aqui como processo interacional ressaltando a importância de se construir um contexto de aprendizagem através da interação, a qual é fundamental para que o aluno conheça a natureza da tarefa e esteja plenamente convencido de sua importância e relevância.

No que se refere às expectativas dos alunos quanto a utilização de redes sociais da internet para a leitura e produção de poemas concretos, pode-se dizer que existem significativamente. Isso fica claro pelos dados constantes no gráficos 18 (opinião dos alunos com relação a possibilidade de utilização das redes sociais do Facebook em atividades pedagógicas), os quais evidenciam que são grandes as

expectativas dos estudantes por acreditarem que o bom uso dessas tecnologias na escola podem contribuir para o aprendizado sobre poema concreto.

5.1 Interação e leitura no grupo *Poetas CONCRETISTAS da "Abraão"*

Por ser uma rede social da internet, o grupo supra citado é, então, uma estrutura de agrupamento de alunos e professor, constituídas pelas interações, que constrói um grupo social. Neste, a interação com outros indivíduos adquire contornos semelhantes àqueles da conversação, buscando estabelecer e/ou manter laços sociais com fins à aprendizagem do sujeitos envolvidos nas atividades sobre o assunto trabalhado pedagogicamente (RECUERO, 2012).

Diante do exposto, fica claro que a atuação dos atores envolvidos na pesquisa (sujeitos pesquisados e pesquisador) no âmbito da referida rede social do Facebook aconteceu mediante interação, que, por sua vez, se realizou através de conversações em rede. Essa modalidade de conversação acontece pelas práticas sociais demandadas pelos trocas entre os atores sociais, neste caso, entre alunos/alunos e aluno/professor.

Dessa forma, é possível a apropriação das ferramentas digitais como ambiente de ensino-aprendizagem sobre poemas concretos, mediante a conversação em rede, de modo a construir a situação comunicativa em torno do gênero textual estudado para, então atingir a efetiva compreensão ou leitura.

Foi possível observar que a leitura sobre os poemas concretos trabalhados no espaço virtual do Facebook, apropriado como ambiente de ensino-aprendizagem, aconteceu por meio de conversação em rede, a qual, compõe-se pelas formas coletivas, assíncronas ou síncronas e parcialmente públicas, isto, porque somente os atores que fazem parte da rede social da internet ora referida é que tinham acesso ao registro das conversações.

Por conseguinte, é oportuno discorrer sobre os benefícios das formas coletivas, síncrona e assíncrona, de conversação em rede para a leitura dos alunos sobre poemas concretistas no ambiente virtual do Facebook.

5.1.1 Compreendendo o poema concreto por conversação assíncrona e síncrona

De acordo com o que já foi discorrido neste trabalho sobre as dificuldades de acesso à internet por parte dos alunos da turma pesquisada, é importante destacar que a conversação assíncrona foi a forma de interação mais utilizada para a realização de leitura/compreensão sobre os poemas concretos, trabalhados em sequência didática no ambiente virtual do grupo *Poetas CONCRETISTA da "Abraão"*. Isto, porque os alunos, nem sempre, se encontraram ao mesmo tempo em conexão *online* no Facebook.

Essa forma de conversação é uma característica, também, das redes sociais do Facebook. Essa, estende-se no tempo proporcionando o sequenciamento da conversa, e por isso, os atores envolvidos precisam de mais envolvimento para relacionar as mensagens com seus pares e compreender o sequenciamento das mesmas.

Recuero (2012) destaca que por esse tipo de conversação a resposta não é imediata. Foi, exatamente, por essa característica que as atividades de leitura/compreensão sobre os poemas concretos mais aconteceram. O *print* a seguir retrata essa realidade:

Imagem 11

Imagem 12

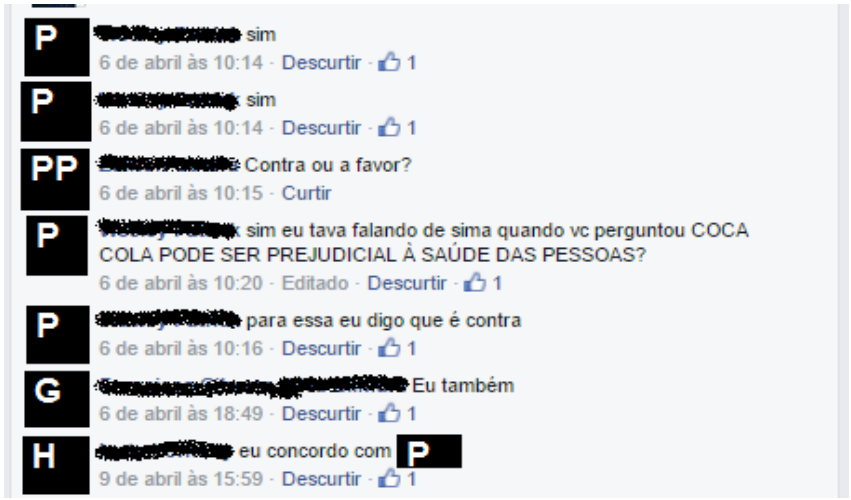


Imagem 13

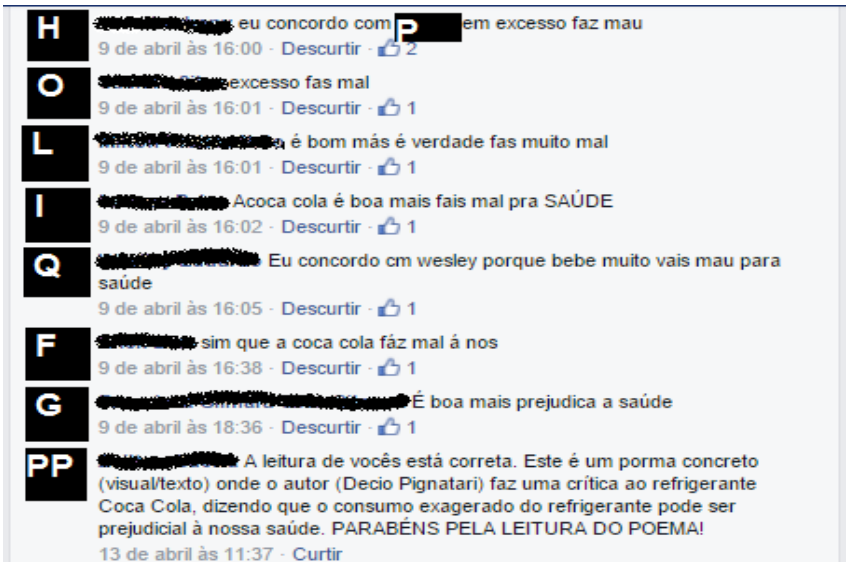


Imagem 14

Os *prints* acima referem-se a uma atividade de leitura proposta pela sequência didática sobre o poema “Beba Coca cola” de Décio Pignatari, o qual faz uma crítica ao consumo da coca cola, dizendo que esse refrigerante pode ser prejudicial à saúde. Veja-se que a conversação entre alunos/alunos e aluno/professor em torno do referido poema concreto se deu na tentativa de alcançar a leitura do poema, ou seja, de atingir o entendimento da mensagem nele contido. Essa conversação se deu tanto de forma assíncrona, ou seja, espalhada no tempo, quanto de forma síncrona.

Observando os registros dos comentários feitos pelos sujeitos envolvidos na atividade sobre o referido poema acima, é possível identificar o tempo em que as interações foram publicadas no grupo que evidenciam essa sincronicidade e assincronicidade interacional. Sobre isso, a conversação aconteceu com registro no grupo nas seguintes datas: 03/04/2015, 05/04/2015, 06/04/2015, 09/04/2015 e 13/04/2015.

Na data de 03/04/2015 (feriado – Paixão de Cristo) registrou-se, no grupo, a publicação do referido poema feita pelo professor, seguida da publicação de comentário às:

- 17:39h – 01 (um) do Professor/pesquisador.

Somente a partir do dia 05/04/2015 os alunos começaram a interagir. Nesta data, registrou-se 06 (seis) comentários na seguinte ordem cronológica:

- 14:51h – 01 (um) do aluno “P”;
- 14:52h – 01 (um) do aluno “P”;
- 15:00h – 01 (um) do Professor/pesquisador;
- 19:54h – 01 (um) do aluno “B”;
- 19:55h – 01 (um) do aluno “G”; e,
- 21:16h – 01 do Professor/pesquisador.

Dos registros no grupo no dia 06/04/2015 é possível observar a ocorrência de mais 06 (seis) comentários. Sendo assim postos:

- 10:14h – 01 (um) do aluno “P”;
- 10:14h – 01 (um) do aluno “P”;
- 10:15h – 01 (um) do Professor/pesquisador;
- 10:20h – 01 (um) do aluno “B”;
- 10:16h – 01 (um) do aluno “G”; e,
- 18:49h – 01 do Professor/pesquisador.

No dia 09/04/2015 ocorreram mais 08 (oito) comentários ordenados na seguinte sequência temporal:

- 15:59h – 01 (um) do aluno “H”;
- 16:00h – 01 (um) do aluno “H”;
- 16:01h – 01 (um) do aluno “O”;
- 16:01h – 01 (um) do aluno “L”;
- 16:02h – 01 (um) do aluno “I”;
- 16:38h – 01 (um) do aluno “F”; e,
- 18:36h – 01 (um) do aluno “G”.

Já no dia 13/04/2015 registrou-se apenas um comentário conforme segue:

- 11:37h – 01 (um) do professor/pesquisador.

Ao analisar os registros dos momentos da interação dos sujeitos participantes em torno do poema concreto “*Beba Coca Cola”* é possível observar a existência de conversação assíncrona e síncrona. Segundo Recuero (2012), as conversas no ciberespaço não são puramente síncronas ou puramente assíncronas, por conta de seu caráter mutante[42]. As conversas em torno do citado poema, iniciaram de forma assíncrona, haja vistas a interação dos alunos ter ocorrido 02 (dois) dias após a primeira publicação do professor/pesquisador realizada no grupo em 03/04/2015.

Da observação dos registros dos horários das interações no dia 05/03/2015, é possível dizer que, apesar dos comentários terem sido realizados no mesmo dia, não houve conversação síncrona, pois, o intervalo de tempo, entre um comentário e outro, evidencia que os alunos não se encontravam conectados ao mesmo tempo. Nesse dia, portanto, a conversação predominante foi a conversação assíncrona.

Já no dia 06/04/2015 é perceptível a interação por meio de conversação síncrona. Isso, torna-se claro, pelo curto intervalo de tempo entre os comentários do professor/pesquisador e dos alunos “P”, “B”, e “G”. Porquanto, os comentários realizados em torno do poema, neste dia, tornou síncrona, nesse momento, a conversação iniciada assincronamente. Porquanto, a interação no ambiente de rede social do Facebook, é de caráter mutante.

Nesse sentido, a interação do dia 09/04/2015 registradas no grupo ocorreram de forma síncrona, pois, esse foi um momento oportunizou aos alunos estarem

[42] Uma mesma conversa pode iniciar de forma síncrona (quando os atores estão conectados ao mesmo tempo) e se tornar, em alguns momentos, assíncrona (quando os atores saem para depois recuperar as falas, o contexto e continuar a conversação) e vice versa (RECUERO, 2012).

sincronizados na mesma ferramenta ao mesmo tempo, ou seja, foi o momento do encontro presencial com a utilização do espaço virtual no laboratório de informática da EMACB[43]. Mesmo com a predominância da conversação síncrona nesse dia, ainda, assim, observamos um comentário assíncrono feito pela aluna "G", o qual nos mostra, mais uma vez, a característica mutante da conversação em redes sociais do Facebook.

Por último, o professor, no dia 13/04/2015 "fechou" [44] , assincronamente, a conversa sobre o poema.

A conversação ora analisada, observada no grupo do Fecebook *Poetas CONCRETISTAS da "Abraão"*, caracteriza-se pela elasticidade da unidade temporal com predominância da assincronicidade sobre a sicronicidade, pois, estendeu-se no período de 10 (dez) dias, ou seja, de 03/04/2015 a 13/04/2015. Dentro desse período de tempo, também, verificou-se a existência de conversação síncrona, conforme descrição acima.

Considerando essas formas de conversação no ambiente virtual, restava saber se, dessa maneira, o uso do Facebook alcançou as expectativas dos estudantes com relação à leitura de poemas concretos.

Ao explorar os comentários dos alunos e do professor sobre o poema concreto, ora analisado, foi possível depreender que, apesar de assíncrona, a conversação acontece e consequentemente, a leitura/entendimento também.

Conforme especificado anteriormente, o mencionado poema foi inserido no Grupo *Poetas CONCRETISTAS da "Abraão"* no dia 03/04/2015 com a seguinte legenda: *ESTE É UM POEMA CONCRETO. ELE DEIXA ALGUMA MENSAGEM PARA VOCÊS?* É certo que não é função de poemas deixar mensagem. Contudo, o professor pesquisador utilizou-se dessas palavras na tentativa de envolver e chamar os alunos à participação nas atividades de leitura(s) sobre o poema. Além disso, o professor, ainda fez a seguinte pergunta em comentário: *"ALGUÉM AÍ GOSTA DE COCA COLA?* Essa pergunta foi registrada num espaço típico para a conversação, originalmente destinado aos comentários dos leitores em relação às postagens, neste caso, de poemas concretos. Os registros nesse espaço asseguram a informação de contexto, segundo Recuero (2012).

---

[43] *Vide* notas de campo.

[44] O termo não encerra a ideia de continuação da conversação em momentos posteriores. Mas, refere-se ao último comentário feito até a data de captura do *print screen* que serviu de corpus de análise.

Isto posto, vejamos, que, quando do início da interação dos alunos em 05/04/2015, nesta atividade, o aluno “P” realizou dois comentários. O primeiro: *“eu”* às 14:51h; e, o segundo: *“esta dizendo que a coca cola faz mal para a gente”* às 14:52h. Por seu primeiro comentário, o aluno “P”, busca responder à pergunta feita pelo professor no espaço dos comentários, qual seja, *“ALGUÉM AÍ GOSTA DE COCA COLA?* Já pelo comentário posterior, o aluno “P” busca responder à pergunta do professor, incluída no espaço específica para legenda, na postagem do poema, qual seja, *ESTE É UM POEMA CONCRETO. ELE DEIXA ALGUMA MENSAGEM PARA VOCÊS?* Face ao exposto, fica notório que, apesar da interação ter acontecido numa unidade temporal elástica, o aluno, ainda assim, foi capaz de retomar o contexto e iniciar a construção da conversação com base nas perguntas do professor.

Concernente a isso, importa-nos dizer que a característica de registrabilidade da interação num espaço destinado aos comentários, propicia a unidade da conversação, ainda que, esta, precise ser construída, pelos alunos, na retomada do contexto.

Em observação a continuidade da conversação sobre o poema concreto pode- se perceber que a leitura/compreensão da mensagem do texto aconteceu através da conversação (síncrona e assíncrona), que por sua vez, é construída pela retomada do contexto, por parte dos atores, os quais, para isso, precisam retomar as falas. Esta retomada de falas pode ser feita pelo próprio leitor e, quando não, pela explicação do autor do próprio comentário.

Quanto a isso, observa-se nos comentários feitos em torno do poema ora abordado que, pela conversação assíncrona, pode acontecer esta dificuldade de retomada das falas para a construção do sentido. Contudo, pelo espaço destinado aos comentários, é possível que os atores (aluno) esclareçam a que se referem as suas falas.

Isso fica evidenciado na seguinte situação: ainda no dia 05/04/2015 o professor pesquisador, após as respostas dos aluno “P” lançou a seguinte pergunta*: “A COCA COLA PODE SER PREJUDICIAL À SAÚDE DAS PESSOAS?*”. Sobre essa pergunta,

o professor obteve, no mesmo dia, respostas dos alunos “B”: *“Pode sim ela prejudica a saúde das pessoas”* às 19:54h, e do aluno “G”: *“Vdd Zailton Guerra”* às 19:55h. Diante deste último comentário, o professor não entende o posicionamento do aluno “G” e torna a perguntar: “*Este poema é contra ou a favor da coca cola?”*. Então, o

aluno “P” faz 02 (dois) comentários: “sim”, “sim”, ambos no mesmo horário, às 10:14

do dia 06/04/2015. O professor, não compreendendo a que pergunta se referia estas respostas do aluno “P” enfatiza a pergunta feita anteriormente, lançando nova pergunta: *“Contra ou a favor?”*. O aluno “P”, então comenta às 10:16h do dia 06/04/2015: “para essa eu digo que é contra”. Ainda explica: *“sim eu tava falando de sima quando vc perguntou COCA COLA PODE SER PREJUDICIAL À SAÚDE DAS PESSOAS?* O aluno neste momento, às 10:20h, explica à qual pergunta se referia sua primeira resposta “sim” do dia 06/04/2015. Com essa explicação o aluno “P” proporcionou, aos demais alunos, a retomada das falas para construção coerente da conversação, de maneira a possibilitar o alcance do entendimento da mensagem do poema.

A partir da explicação do aluno “P” sobre a referenciação dos elementos contextuais de suas falas, foi que se tornou possível a retomada do contexto por parte dos demais alunos, de modo que a construção da conversação fluiu com base no posicionamento do aluno “P”. Na sequência dos comentários: ainda no dia 06/04/2015 o aluno “G” disse: *“Eu também”* referindo-se ao entendimento do aluno “P” de que o poema diz que a Coca Cola é um refrigerante que pode ser prejudicial à saúde das pessoas; no dia 09/05/2015 os alunos “H”, “O”, “L”, “I”, “Q”, “F” e “G” consecutivamente comentaram: *“eu concordo com wesley em excesso faz mau”, “ excesso fas mal”, “é bom más é verdade fas muito mal”, “Acoca cola é boa mais fais mal pra SAÚDE”, “Eu concordo cm wesley porque bebe muito vais mau para saúde”, “sim que a coca cola fáz mal á nos”, “É boa mais prejudica a saúde”*.

É interessante ressaltar que grande parte dos demais membros do grupo retomaram a fala do aluno “P”, sem, contudo, deixar de acrescentar novas informações coerentes com a crítica feita pelo poema, como por exemplo a de que o consumo excessivo é que pode causar prejuízos à saúde humana.

Esse fato nos mostra que retomar ou referenciar os elementos contextuais da fala são ações indispensáveis para a interação via rede virtual do Facebook em prol da leitura/entendimento de poemas concretos.

Ao final, satisfeito com o resultado da leitura dos alunos sobre o poema concreto ora trabalhado, o professor insere no grupo, em 13/04/2015 mais um comentário contendo elementos de autoria do poema e, também, explicativos do poema de modo a confirmar que a conversação síncrona e assíncrona em redes sociais do Facebook são favoráveis à leitura de poemas concretos, haja vista, os alunos terem conseguido alcançar o entendimento da mensagem do referido poema

entendendo que o consumo exagerado do refrigerante Coca-Cola pode ser prejudicial à saúde humana.

5.1.2 *“eu curto quando acho o poema legal e quando entendo também”*

Durante as atividades da intervenção, o professor/pesquisador observou que alguns alunos não teciam comentários sobre os poemas concretos trabalhados no ambiente virtual do grupo *Poemas CONCRETISTAS da “Abraão”*, porém, realizavam curtidas[45] sobre as postagens dos poemas. Movido por sentimentos de inquietação e curiosidade, o professor/pesquisador buscou saber se o ato de *curtir*, por parte dos alunos, representaria um *feedback* de leitura/compreensão sobre os poemas trabalhados na referida rede social.

Para isso, o professor/pesquisador iniciou conversa, via bate-papo, em conversação privada com todos os alunos que somente curtiam e também com os que vinha tecendo comentários sobre o trabalho com o poema concreto no ciberespaço. Dentre os alunos questionados sobre isso no bate-papo privado do Facebook, apenas o aluno “P” respondeu. Vejamos conversação abaixo:

Imagem 15

[45] *Vide* tabela 02 – Mapa de interação por curtidas.

O *print* acima evidencia conversação síncrona entre o professor/pesquisador e o aluno na tentativa de descobrir sobre a significação do *feedback curtir* dos alunos sobre as atividades com o poema concretista em ambiente virtual de rede social do Facebook.

O professor/pesquisador lança, no dia 06/04/2015, às 10:24h, a seguinte pergunta ao aluno "P": *"Quando vc somente curte um poema, vc está querendo dizer que entendeu ou não o poema?".* Um minuto depois, o aluno "P" responde e diz: "*eu curto quando acho o poema legal"*. Ao receber esta resposta do aluno, o professor/ pesquisador prepara-se para lançar outra pergunta: *"Quando você acha legal significa dizer que entendeu, que conseguiu ler o poema?"*, contudo, antes de lançar a pergunta no bate-papo, o aluno responde: *"e quando entendo tbm" "sé não como eu vou achar legal se não entender"*.

Satisfeito com a resposta do aluno, porém curioso em saber a resposta dos demais, o professor resolve aplicar um questionário, no dia 09/04/2015, para saber se

o ato de *curtir* dos outros alunos representa indicativo de leitura/compreensão sobre o assunto trabalhado no espaço virtual, haja vistas, não terem, estes, fornecido resposta via bate-papo em conversação privada no Facebook.

12 (doze) alunos compareceram à aula na qual foi aplicada o referido questionário. O aluno "P", que já tinha exteriorizado a sua resposta, esteve ausente nessa aula. Sobre o questionário aplicado obtivemos a resposta de todos os presentes.

As primeira questão buscava informações sobre o significado do ato de curtir por parte dos alunos sobre os poemas concretos. Em resposta à primeira pergunta: *Quando você, somente, "Curte" a postagem de um poema concreto significa dizer que você conseguiu ler, ou seja, entender a mensagem do poema concreto?* obtivemos os seguintes dados:

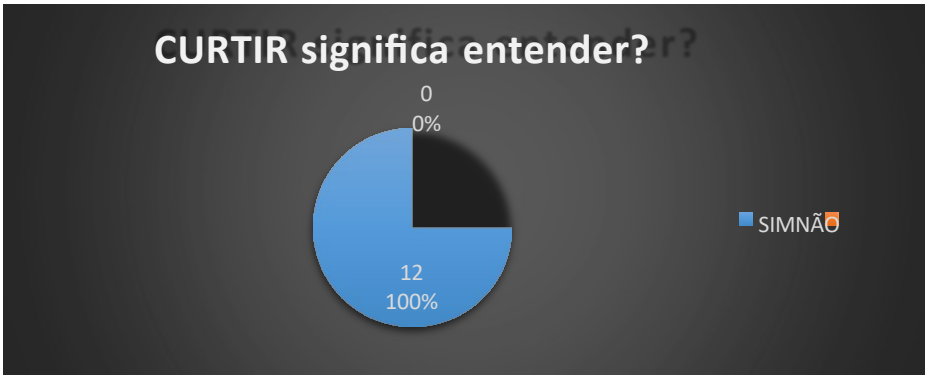


Gráfico 21: Significado do *curtir* no contexto da pesquisa

Os alunos foram unânimes em dizer que ao curtir a postagem de um poema, estavam exteriorizando o seu alcance quanto ao entendimento da mensagem do poema, ou seja, que conseguiram realizar leitura sobre o texto postado, *"sé não como eu vou achar legal se não entender".*

Imagem 16

O poema, no print acima, foi postado pelo aluno "O" no grupo *Poetas CONCRETISTAS da "Abraão"* em 27 de março de 2015. Sobre este poema, registrou- se apenas três comentários: 01 (um) do professor/pesquisador, 01 (um) do aluno "P" e 01 (um) do aluno "G". Contudo, 07 (sete) sujeitos envolvidos na pesquisa curtiram o poema, quais sejam: o professor/pesquisador, os alunos "P", "L", "G", "J", "F" e "O". Isso pode ser observado no *print* abaixo:

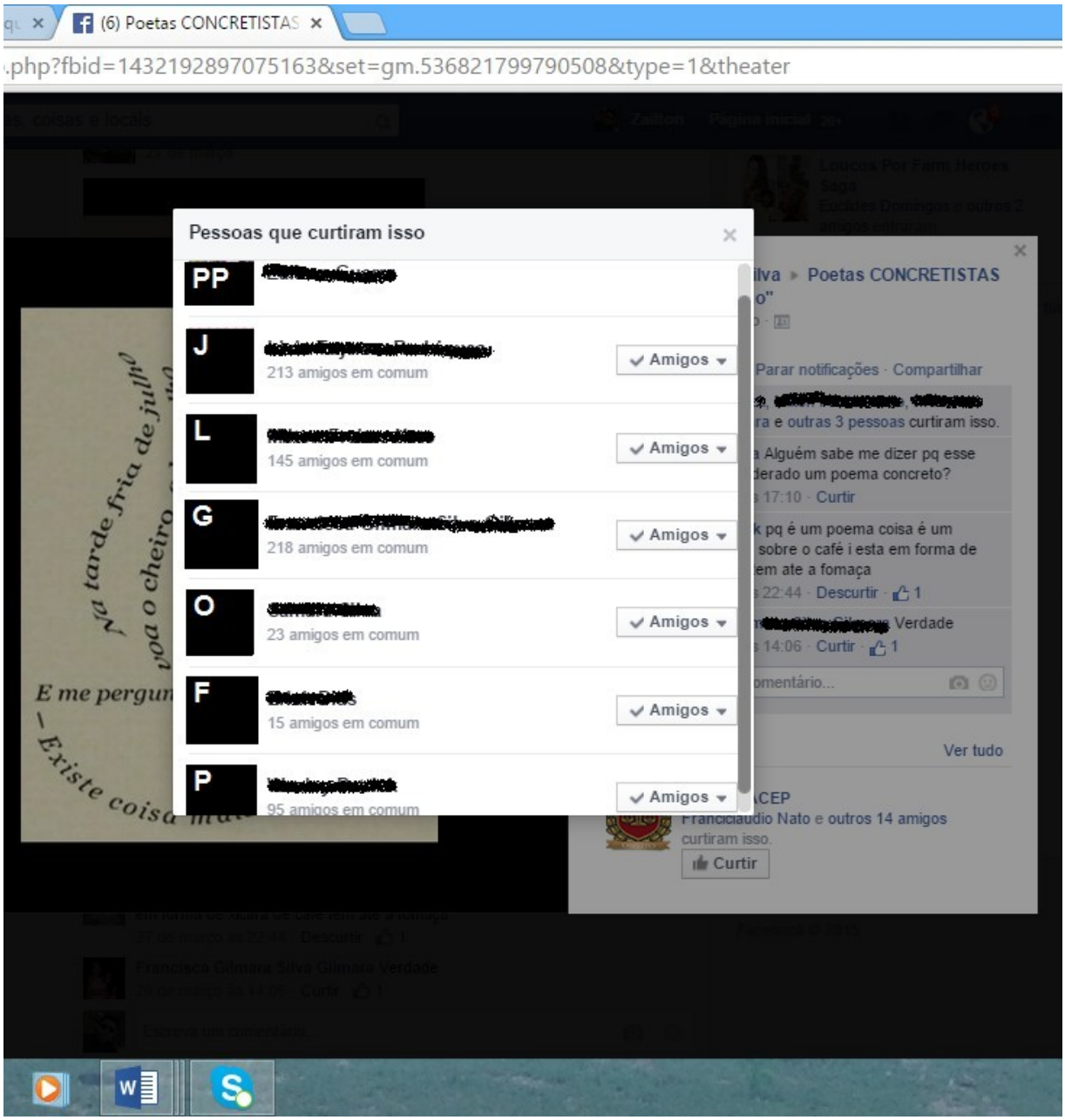


Imagem 17

Analisando os dados referentes às respostas dos alunos quando, estes, elucidaram que, ao curtir determinada postagem de um poema concreto, estavam indicando que tinha compreendido a mensagem nele contida, ou melhor que tinha conseguido ler o poema, podemos inferir que, sobre o poema concreto do *print* acima, 06 (seis) alunos realizaram feedbeck indicativo de leitura ao curti-lo.

Isto posto, foi possível concluir que o ato de *curtir*, por parte dos alunos, no contexto dessa pesquisa, representa um indicativo de leitura/compreensão dos poemas concretos por parte do aluno.

Curtir, no Facebook, é representado pelo símbolo . Este, por sua vez, é uma forma de linguagem que pode existir na conversação em rede social do Facebook, qual seja, a visual. Por apresentar forte carga comunicativa, o símbolo do curtir – linguagem não verbal – serve para caracterizar a multimodalidade[46] da conversação em redes sociais da internet que pode ser tanto visual, quanto textual.

No contexto desta pesquisa, o ato de curtir possui significados diferentes. Conforme visto, o *curtir* enquanto feedback dos alunos às atividades publicadas, tanto pelo professor pesquisador, quanto pelos próprios alunos, no grupo Poetas CONCRETISTAS da "Abraão" representa indicativo de leitura/compreensão sobre os poemas concretos trabalhados. E quanto ao *curtir* do professor pesquisador – sujeito participante da pesquisa – sobre as postagens (comentários e poemas concretos) dos alunos no grupo. O que esse *curtir* significa para os alunos?

5.1.3 O que significa o *curtir* do professor para o aluno?

Curtir é um recurso do Facebook, pelo qual, os usuários demonstram gostar de certos conteúdos, tais como atualizações de status, comentários, fotos, links compartilhados por amigos, e propagandas. Contudo, durante esta pesquisa, ficou cristalina a plurissignificação que possui o ato de *curtir*. Ou seja, só no contexto deste estudo foi possível constatar que o *curtir* do aluno representa um *feedback* de leitura/compreensão sobre os poemas concretos trabalhados e sobre os comentários dos demais colegas, bem como, do professor, no ambiente virtual do grupo *Poetas CONCRETISTAS da "Abraão"*. No entanto, o *curtir* do professor sobre as postagens dos alunos, representa, para os alunos, outra significação.

No mesmo questionário (apêndice 07), aplicado à turma no dia 09/04/2015 o professor pesquisador incluiu uma pergunta, a qual objetivava saber como os alunos sentiam-se quando o professor/pesquisador curtia seus comentários e demais postagens. A referida pergunta apresentava o seguinte teor: *Como você se sente quando o professor curte suas postagens no grupo?* Em resposta a esta, foram obtidos os seguintes resultados:

[46] Abordaremos a multimodalidade da conversação em rede social do Facebook em tópico posterior.

Gráfico 22: Efeito do *curtir* do professor

Da análise do gráfico acima, pode-se depreender que o *curtir* do professor sobre comentários e demais postagens feitas pelos alunos durante as atividades da intervenção, objeto deste estudo, foi recepcionado pelos sujeitos pesquisados como ato de motivação. Sendo assim, entendemos, conforme Bortoni (2006) que motivar a participação dos alunos é um recurso de andaimagem que ajuda os alunos a manter seu status de coparticipantes na construção do conhecimento.

Com essa significação, vale dizer que o *curtir* em atividades pedagógicas no ambiente virtual de rede social do Facebook, contribui para criar uma interação positiva e produtiva entre professor e alunos constituindo um elemento facilitador de sua mediação pedagógica.

Com essa estratégia de motivação, o envolvimento dos alunos tende a ser reacendido de forma a valorizar as suas participação. Por esse recurso, os alunos tiveram a oportunidade perceber que, mediante as curtidas do professor sobre suas postagens e comentários, a interação foi efetivada. Essa estratégia de andaime serviu, também, para garantir aos alunos a sua atenção e envolvimento na atividade proposta.

Isto posto, é convenente concordar com Bortoni-Ricardo & Fernandes de Souza (2006) quando diz que a motivação, enquanto apoio ao aluno, contribui para criar uma interação positiva e produtiva entre professor e alunos constituindo um elemento facilitador de sua mediação pedagógica. O fato de curtir as publicações dos alunos numa rede social, apropriada como ambiente de ensino-aprendizagem, é um ato que surte efeitos positivos que contribui para manter os alunos atentos, interessados e dedicados nas atividades propostas, tendo em vista que as publicações de seus comentários e postagens estão tendo significação e finalidade sócioeducacional.

Porquanto, o ato de *curtir* na interação professor x aluno pode ser muito benéfico, por despertar o interesse dos alunos para maior participação nas atividades propostas, conforme ocorreu nesta experiência nas atividades sobre poemas concretos trabalhados no âmbito de rede social do Facebook como ambiente de ensino-aprendizagem.

5.2 Multimodalidade e leitura em rede social do Facebook

A comunicação mediada pelo computador e por outros aparatos tecnológicos como o celular e tablets dentre outros, possui muitas características que são relevantes ao ensino de poemas concretos. Dentre essas características importa-nos, aqui, destacar os benefícios da multimodalidade no uso de rede social do Facebook como ambiente de ensino-aprendizagem sobre poemas concretistas.

A conversação, mediada pelos referidos aparatos tecnológicos, é passiva de acontecer através do uso da audibilidade e, também, da visualidade, o que torna essa comunicação multimodal, segundo Recuero (2012). Ou seja, a multimodalidade tem a ver com imagem e texto, as quais são formas de linguagem que podem coexistir.

Face ao exposto, constatamos que a linguagem escrita e visual foi algo demasiadamente utilizado, tanto pelos alunos, quanto pelo professor, na nossa intervenção. A utilização desses recursos multimodais se deu, não só pelo uso de poemas concretos os quais, por natureza, são multimodais, mas também, pela oportunidade de utilizar esses recursos em conversação na busca do entendimento/leitura dos poemas.

A possibilidade de utilização de elementos gráficos, emotions, fotos, além de caracterizar o uso de vários modos na conversação, pode contribuir significativamente ao aprendizado dos alunos sobre os poemas concretos. Isso pode observado na conversação trazida pelo *print* que segue:

Imagem 18

O poema “Lixo” de Augusto de Campos, foi um dos poemas utilizado nas sequência didática. Foi inserido no espaço virtual do grupo *Poetas CONCRETISTAS da “Abraão”* no dia 24/03/2015. O professor, buscou estimular leitura/entendimento dos alunos sobre o poema, lançando, no espaço de legenda do poema, a seguinte pergunta: *“O que vocês entenderam sobre este poema?”*

Ao mesmo tempo, lança uma outra pergunta, no espaço destinado aos comentários – lugar de conversação – outra pergunta: *“O que esse poema concreto significa para vocês?”* seguida de um *emotions*, o qual nos transmite a ideia de que para responder, é preciso pensar para obter o entendimento do referido poema.

No dia 25/03/2015 o aluno “P” responde à pergunta do professor com a seguinte colocação: *“significa que o lixo pode ser luxo e o luxo pode ser lixo”*. Satisfeito com a resposta do aluno, porém, buscando maior discussão, o professor lança, nesta data, mais dois questionamentos: “*De que forma o LIXO pode ser LUXO?”, “E de que forma o LUXO pode ser LIXO?”.* Estas, seguidas de 02 (duas) imagens (fotos).

A primeira foto com a legenda “*O poema concreto "LIXO" tem alguma coisa a ver com esta imagem?”,* retrata uma mesa com quatro cadeiras, confeccionadas de pneus, os quais foram reciclados, na confecção de moveis de luxo. Esta imagem foi utilizada, pelo professor, para facilitar a compreensão dos alunos de modo que possam perceber que o lixo pode ser reciclado/reaproveitado e se tornar luxo.

A segunda, com a legenda *“E com esta outra imagem?”* mostra a realidade do cidade grande, onde, de uma lado, encontra-se os edifícios luxuosos da cidade grande e, do outro, pessoas trabalhando em lixão. O objetivo da imagem é facilitar a leitura e mostrar que o luxo das cidades, também, produzem lixo e em grande quantidade.

Isto verifica-se conforme trazido no *print* abaixo:

Imagem 19

Logo após a postagens das imagens no espaço da conversação, as quais foram utilizadas com o intuito de promover o entendimento dos alunos sobre o

poema

concretista, foi imediata a ampliação da leitura dos alunos, representada, inicialmente pela interação do aluno “P”, o qual, em comentário anterior tinha expressado rasa compreensão. Vejamos o que diz o aluno “P” no mesmo dia: “*sim ali tem cadeiras feitas de peneu que eram lixo e viraram luxo e na outra tem uma cidade é luxo e o lixo que ela produz”*. Por este comentário, fica evidente que a possibilidade de coexistência de formas de linguagens no âmbito de rede sociais do Faceebok é um fator relevante que contribui para o alcance positivo às expectativas dos estudantes em relação à leitura de poemas concretistas.

Na busca de maior interação nesta atividade, o professor perguntou aos demais alunos se concordam com a leitura feita pelo aluno “P”.

Imagem 20

Após essa pergunta do professor, surgiram comentários dos alunos “I”, “G” e “M”, pelos quais, externam leitura coerente com a do aluno “P”. Vale destacar que este poema foi curtido por 09 (nove) alunos, conforme *print* abaixo, dos quais, 07 (sete) não comentaram. Isso evidencia que, apesar da pouca interação em comentários, a maioria da turma compreendeu a mensagem do poema, levando em consideração que, no contexto desta pesquisa, o ato de *curtir* dos alunos sobre o poema concreto representa um *feedback* de leitura/compreensão.

Imagem 21

As autoras Koch e Elias (2009), defendem a concepção de que o texto acontece a partir da interação de sujeitos sociais que nele se constituem e são constituídos dialogicamente. As referidas autoras apresentam, objetiva e didaticamente, as estratégias utilizadas pelo leitor no processo de leitura e construção de sentidos.

Para as autoras, quando se foca a leitura no autor, podemos entender a língua como representação do pensamento, a qual corresponde à de sujeito psicológico, individual, dono de sua vontade e de suas ações. Nesta feita, o texto é visto como um produto lógico do pensamento. Consequentemente, a leitura é vista como uma atividade de captação das ideias do autor, onde o sentido está centrado nas intenções do autor.

A partir de outro foco, o da interação autor-texto-leitor, as autoras defendem uma outra concepção: a interacional (dialógica) da língua; nesta, os sujeitos são vistos como atores construtores sociais, sujeitos ativos que se constroem e são construídos no texto. Nesta concepção o sentido de um texto é construído na intenção texto- sujeitos e a leitura como uma atividade altamente complexa de produção de sentidos. Com base nesta concepção pode-se considerar que o autor pressupõe a participação do leitor e que a compreensão não requer que os conhecimentos do texto e os do leitor coincidam, mas que possam interagir dinamicamente.

Isto posto, vale compreender que a multimodalidade na conversação corroborara com a captação da compreensão dos poemas concretos por parte dos alunos.

5.3 Produção de poemas concretistas no Facebook

O processo de produção de poemas concretistas dentro do grupo *Poetas CONCRETISTAS da "Abraão"*, se deu com algumas limitações. Pois, os alunos envolvidos na pesquisa não possuíam letramento digital suficiente que os permitisse utilizar programas ou aplicativos para que pudessem produzir os poemas concretos diretamente no espaço virtual da rede social.

Diante dessa realidade, somente foi possível produzir poemas concretos em folha de caderno, para, só depois, serem postadas no referido grupo. O professor foi quem incluiu/postou no referido grupo, os poemas produzidos pelos alunos, dada a precária condição de acessibilidade à internet e o baixo nível de letramento digital que dispunham os alunos.

Durante o trabalho de intervenção com o poema concretista, os alunos produziram alguns poemas concretos, os quais foram publicados na referida rede social, cujo objetivo foi dar finalidade social às suas produções, bem como, promover a interação dos discentes, de modo que, cada um explicasse o que significava a sua produção e/ou discutisse sobre o entendimento sobre o poema do outro. Sobre essa situação, observemos o *print* abaixo:

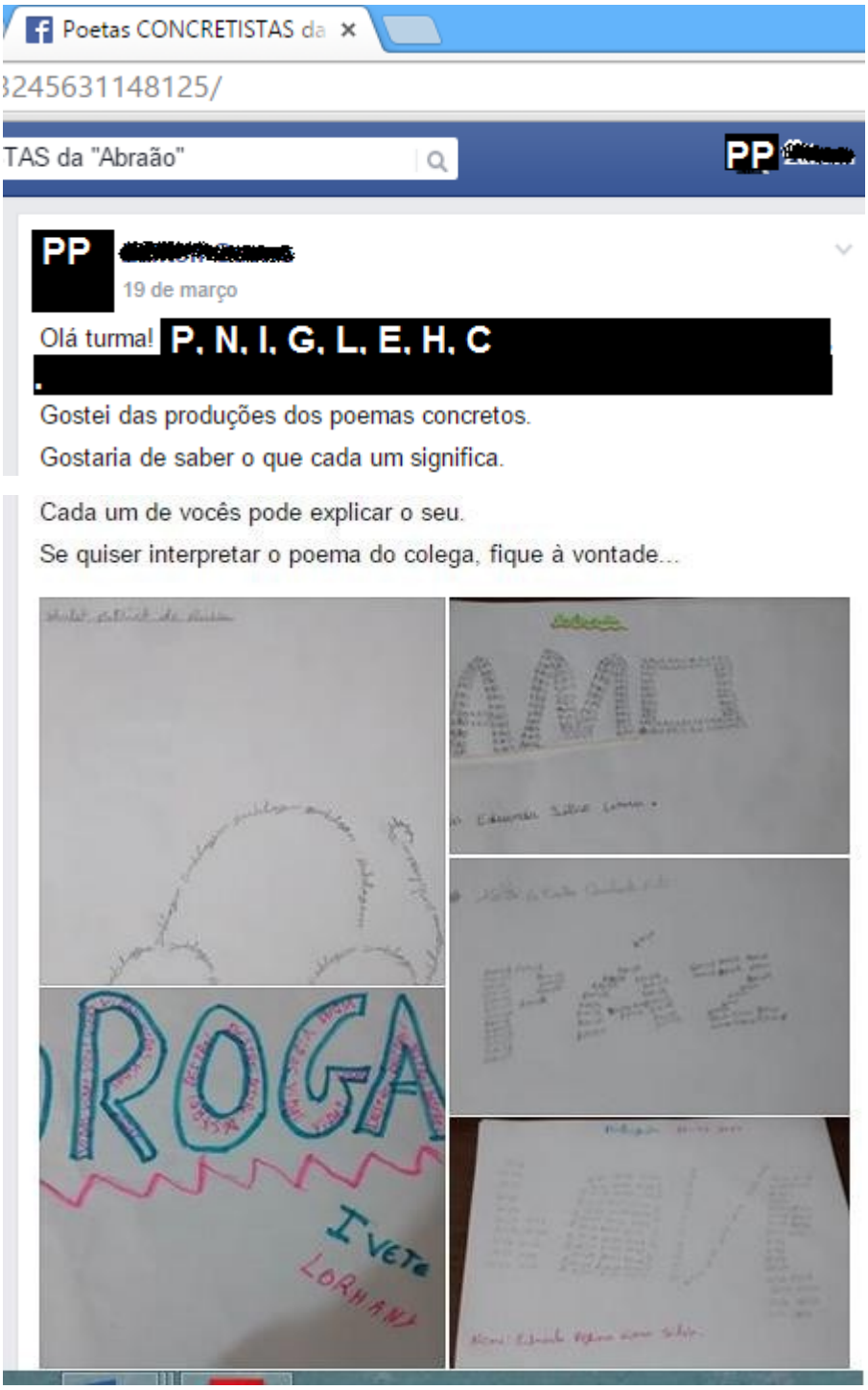


Imagem 22

As produções (poemas concretos) dos alunos, fruto de uma atividade presencial[47], foram postados na referida rede social do Facebook no dia 16/03/2015. Os alunos tiveram a oportunidade de explicar, no espaço virtual, sobre suas

[47] *Vide* notas de campo, apêndice 04.

produções, bem como de mostrar a leitura sobre os poemas produzidos pelos demais colegas. A conversação a seguir mostra essa interação.

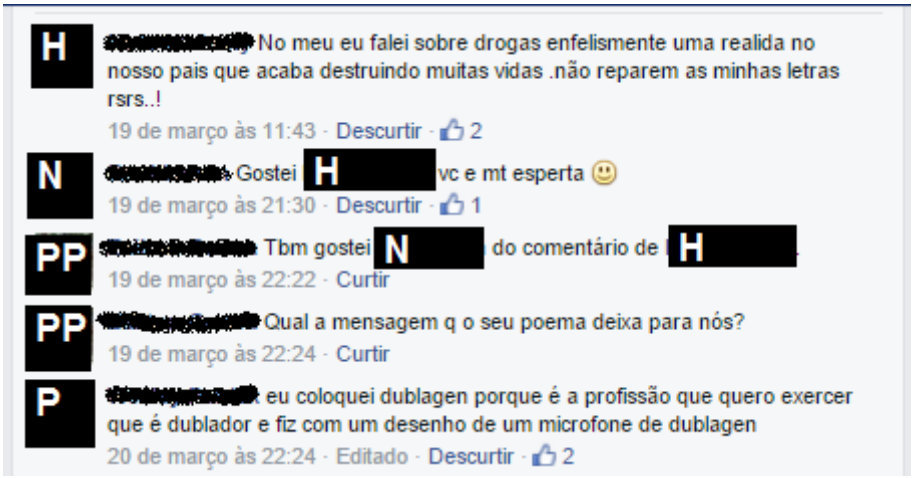


Imagem 23

Esse trecho da conversação, evidencia que o espaço de rede social do Facebook serve para que a escrita dos alunos (produção de poemas e comentários), sejam efetivadas como prática social. Pois, foi com base na interação que se construiu o conhecimento e a compreensão sobre os poemas concretos trabalhados, ou seja, numa proposta educativa da aprendizagem colaborativa.

Frente ao exposto, ratifica-se, conforme Araújo (2013), que o ambiente virtual de aprendizagem, em especial o de redes sociais do Facebook, não constitui apenas um espaço técnico, mas sociopolítico, de saber e de conhecimento. Haja vistas que, este, precisa ser descoberto, praticado e validado por cada aluno, rumo a aprendizagem.

Esse espaço permite o protagonismo do professor e do aluno em pé de igualdade, não implicando na anulação da atuação do docente, mas numa maior oportunidade de autonomia para o aprendiz. Ainda segundo, Araújo (2013) pautado em Vygotsky (2013), os sujeitos aprendem o mundo que os cerca e dão sentido a ele por meio das interações em que participam. Por isso, é sabido que a interação social permite o desenvolvimento psicológico do indivíduo, sendo a linguagem o principal veículo de interação social para o estabelecimento de significados compartilhados.

Então, em especial, o ambiente virtual de rede social do Facebook é importante porque promove a interação e aumenta a autonomia dos alunos na leitura e na produção de poemas concretos proporcionando finalidade social às suas produções textuais. O que, geralmente, não ocorreria sem a utilização dessa ferramenta para fins

pedagógicos, ficando, o texto do aluno, limitado apenas ao visto do professor. Por isso, deve essa ferramenta ser considerados como útil ao processo de ensino-aprendizagem.

Pois, publicar poemas concretos na internet não significa ser um bom poema e tampouco assegura que eles serão lidos por grande número de pessoas. Mas já é um caminho.

CONCLUSÃO

É sabido que a escola tem como uma de suas finalidades capacitar o aluno quanto à leitura e a escrita para torná-lo proficiente e competente usuário da língua materna. Contudo, isso não é tão fácil, devido a vários fatores, inclusive a falta de interesse por parte de muitos alunos. Entendemos, então que com a adoção de novas práticas pedagógicas (utilização das Tecnologias da Informação e da Comunicação na escola) os resultados possam melhorar nesse aspecto.

O simples fato de frequentar as salas de aulas não garante aos alunos uma boa formação linguística e leitora. Para que as atividades escolares possam surtir efeito positivo sobre indivíduos aprendizes é necessário, também, motivá-los e possibilitar funcionalidade quanto às atividades em sala de aula. Por esse prisma, nos questionamos sobre o porquê da não utilização das TIC's para atividades pedagógicas em sala de aula, algo que faz parte da vida das pessoas, inclusive dos alunos, pelo qual fazem uso da linguagem nos mais diversos gêneros textuais, que são as redes sociais da internet.

Nesse esteio, sempre é preciso reinventar a dinâmica do trabalho pedagógico em sala de aula, aproveitando todas as possibilidades benéficas ao processo escolar de ensino-aprendizagem. Trazer à realidade escolar as "novidades" que envolvem os alunos em seu ambiente social, a exemplo das redes sociais, nas quais inserem-se e permanecem envolvidos de tal maneira que dedicam grande parte do seu tempo à navegação na internet, em especial nas plataformas das redes sociais, citemos a rede sócia Facebook é uma forma de dinamização do ensino em sala de aula.

Diante disso, inquietamo-nos em investigar a utilização do Facebook como espaço de ensino-aprendizagem para o trabalho pedagógico com o gênero poema concretista, para, então, depreender quais as características do uso do Facebook como espaço de ensino-aprendizagem sobre o gênero poema; evidenciar como o uso do Facebook alcança, positivamente, as expectativas dos estudantes em relação à leitura e à produção de poemas; e, identificar os aspectos que podem ser frustradores de tais expectativas.

Assim, intentando alcançar esses objetivos, elaboramos uma sequência didática, estruturada em três oficinas. A primeira, tratava sobre características e aspectos históricos do poema concretista; a segunda, tratava sobre leitura de poemas concretos e a terceira, sobre produção de poemas concretistas. Com base nessa

sequência didática, procuramos promover a integração do ensino-aprendizagem de leitura e produção de poemas concretistas num entrelaçar do contexto escolar com o ciberespaço.

A concretização da nossa pesquisa foi, gradualmente, construída com base em etapas e procedimentos, quais sejam, aulas expositivas dialogadas com orientação acerca da execução da sequência no ambiente virtual; aplicação de questionários de acordo com as necessidades; registro de notas de campo, interação e acompanhamento da participação dos alunos em rede social do Facebook; constituição de *corpus* de analise através de *prints screen* para posterior análise das categorias teóricas; tabulação dos dados obtidos; e, de leituras bibliográficas correlatas ao objeto de estudo da pesquisa e, por conseguinte, escrita do trabalho final de conclusão de curso.

A nossa pesquisa foi do tipo pesquisa-participante numa abordagem qualitativa e método indutivo e etnográfico virtual, conforme especificado anteriormente.

Desse jeito, tomamos como objeto de análise, 23 (vinte e três) *prints screen* produzidos durante execução da sequência didática (plano de intervenção) sobre gênero poema concretista utilizando ambiente virtual e presencial, na EMACB no Município de Taboleiro Grande/RN, local de atuação docente do professor pesquisador. De posse do *corpus*, nos debruçamos na análise das categorias teóricas concernentes à utilização de rede social do Facebook como ambiente de ensino- aprendizagem para o trabalho pedagógico com o gênero poema concretista proposto em sequência didática no ambiente virtual.

Com relação ao primeiro objetivo deste estudo depreendemos as seguintes características do uso do Facebook como espaço de ensino-aprendizagem sobre o gênero poema concretista: a registrabilidade e buscabilidade das ações no espaço virtual da rede social do Facebook mostrou-se benéficas ao trabalho desenvolvido, pois a rede social do Facebook, apropriada enquanto espaço de ensino-aprendizagem, configurou-se, nesse contexto, numa espécie de “caderno” virtual compartilhado, onde os registros da interação professor/aluno e aluno/aluno e a busca desses potencializam o processo escolar de ensino-aprendizagem, por propiciar ao professor a ampliação de interação entre os sujeitos envolvidos nas atividades, bem como o monitoramento do estado e da evolução das ações de leitura e de escrita do aluno; extensão da sala de aula, pois a apropriação das redes sociais do Facebook enquanto espaço de ensino-aprendizagem configuram-se como extensão da sala de

aula, ou seja, nesse espaço permite-se a atuação dos atores membros da rede social da internet além dos limites temporais e espaciais físicos da escola; e, subsidiariedade das redes sociais enquanto espaços de ensino-aprendizagem, pois considerando o nível de letramento digital dos alunos e as dificuldades de acesso à internet, esse espaço deve ser utilizado como subsidio ao ensino presencial, como forma de complementar o que se ministrou em encontros presenciais com a turma.

Com relação ao segundo objetivo, pudemos evidenciar que o uso de rede social do Facebook alcança, positivamente as expectativas dos estudantes em relação à leitura de poemas concretos, através da interação por conversação síncrona e assíncrona, características da citada mídia digital, pois são favoráveis à medida que possibilitam a interação em busca do entendimento do texto, tanto no momento da aula presencial, quanto fora dele, sem prejudicar a sequência da interação com fins à leitura/compreensão/interpretação do texto trabalhado, no caso, de poemas concretos; além dessa característica, temos o *feedback do* aluno através do recurso *Curtir*, o qual representa, no contexto desse estudo, um indicativo de compreensão, entendimento da mensagem do poema concreto.

Dentre os aspectos negativos quanto ao uso da rede social do Facebook enquanto ambiente de ensino-aprendizagem, foi o letramento digital insuficiente dos alunos, de forma que não lhes permitiu atuar de forma mais satisfatória. Pois, quanto às produções de poemas concretos no Facebook, não foi uma atividade de muito êxito, considerando que os mesmos não possuíam capacidade para produzir seus poemas concretos a partir de programas ou aplicativos para inseri-los no grupo. Tendo, para isto, que fazer suas produções em papeis de caderno, fotografar e solicitar ao professor a postagem de sua publicação no ambiente digital do grupo do Facebook.

Diante disso, dessa experiência, o uso do Facebook foi mais favorável à atividades de leitura do que à de produção de poemas concretistas. Pois a interação foi mais constante e se deu entre aluno-aluno, e aluno-professo e professor-aluno na construção do conhecimento e interpretação permeado pela pratica de comentários e curtidas via Facebook, a qual vai em encontro com a concepção interacional dialógica da língua, onde os produtores são vistos como construtores sociais.

O Facebook pode ser usado como uma ferramenta para apoiar discussões em classe, para ampliar a conscientização de eventos e causas, estimular a colaboração entre os alunos e encorajar o aprendizado além da sala de aula. Neste caso, os grupos

fechados (maior privacidade das publicações, ficando a visibilidade dos conteúdos apenas para os membros adicionados), permitem compartilhamento de informações, links, documentos de texto, imagens, vídeos, slides, criação de enquetes, eventos, upload e download de arquivos e, por isso, são ambientes propício a serem utilizados por educadores para o ensino.

Não é possível afirmar se a nossa pesquisa trará resultados importantes para a prática pedagógica em geral, mas já nos fez construir um novo modo de pensar a nossa prática, sobretudo, no que diz refere à sua relação com as TIC's, em especial com as redes sociais do Facebook.

Visualizamos que, em geral, as práticas pedagógicas no Facebook têm suas funcionalidades, entre estas destacamos o poder de interação propiciando maior aproximação entre professor-aluno e aluno-aluno em torno do conteúdo aplicado.

Frente ao relatado, concordamos que as experiências educacionais mediadas pelas TICs' contribuem com a melhoria do processo de aprendizagem. Couto (2013). Sendo assim, ratificamos que existe uma relação direta entre educação e tecnologia e para que as TICs possam trazer alterações no processo educativo, elas precisam ser compreendidas e incorporadas pedagogicamente. Isso significa que é preciso respeitar as especificidades do ensino e da própria tecnologia para poder garantir que o seu uso, realmente, faça diferença, conforme aprendemos com Kenski (2012).

Os tempos são outros, consequentemente, as tecnologias também. Com isso, resta apropriar-nos do que estas nos oferece enquanto instrumentos possíveis de aproveitamento e incorporação pedagógica em favor do processo escolar de ensino-aprendizagem.

Esperamos que, com esta pesquisa, possamos contribuir para uma releitura do trabalho pedagógico do ensino concernente à disciplina de Língua Portuguesa e para a ambiência acadêmica de modo a colaborar com a construção de pesquisas semelhantes ou afins, haja vista, este estudo não encerrar a investigação, estando aberto à complementação sob o olhar de outras categorias teóricas para análise. Portanto, esperamos, que esta pesquisa possa contribuir para o desenvolvimento da vida acadêmica e científica dos que, por ventura, cheguem a ler esse trabalho, realizado com responsabilidade e dedicação.

REFERÊNCIAS

AQUINO, J. L. **A multimodalidade nos gêneros textuais do LD "português para todos" – 8º e 9º anos**. In: XVIII FALE – Fórum Acadêmico de Letras, 2007, Pau dos Ferros.

AQUINO, J. L. **Visualidade da escrita e significação no gênero editorial**. Dissertação (Programa de Pós Graduação em Letras - PPGL) – Departamento de Letras. *Campus* Avançado "Profª. Maria Eliza de A. Maia" – CAMEAM. Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – UERN. Pau dos Ferros, 2011.

ARAÚJO, J. 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.

ARAÚJO, J.; ARAÚJO, N. **EaD em Tela:** docência, ensino e ferramentas digitais. (org.). Campinas, SP: Pontes Editores, 2013.

ARAÚJO, J.; OLIVEIRA, R. S. **Pragmática linguística**: interfaces teóricas e exercícios de análise. (org.). 1 ed. Curitiba, PR:CRV, 2014.

BAKHTIN, M. **A estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2011.

BAZERMAN, C. **Gênero, agência e escrita**. São Paulo: Cortez, 2006.

BAZERMAN, C. Atos de fala, gêneros textuais e sistemas de atividades: como os textos organizam atividades e pessoas. In: DIONÍSIO, A. P.; HOFFNAGEL, J. C. (org.). **Gêneros textuais, tipificação e interação**. São Paulo: Cortez, 2005. (p. 19-46).

BOGDAN, R.; BIKLEN, S. **Investigação qualitativa em educação**: uma introdução à teoria e aos métodos. Portugal: Porto Editora, 1994.

BORTONI-RICARDO, S. M. **O professor pesquisador:** Introdução à pesquisa qualitativa. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

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

BRANDÃO. H. N. Texto, gênero do discurso e ensino. In. BRANDÃO, H. N. (Cord.) **Gêneros do discurso na escola:** mito, conto, cordel, discurso político, divulgação científica. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2001. (Coleção aprender e ensinar com textos). (p. 17-46).

BRASIL, MEC. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais** (5ª a 8ª séries) Brasília 1998.

BRAVIN, A. M.; 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.

CAGLIARE, L. C. **Alfabetização de lingüística**. São Paulo: Scipione, 1990.

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**,** C. V. **Gêneros textuais na escola**. Veredas on-line ensino – 2/2007, p. 78-86 – PPG Linguística/UFJF – Juiz de Fora – ISSN – 1982-2243.

COSCARELLI**,** C. V. **Letramento digital**: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas. 2. Ed. Belo Horizonte: Ceale; Autêntica, 2007.

COSSON, R. **Círculos de leitura e letramento literário**. São Paulo: Contexto 2014.

COSSON, R. **Letramento literário**: teoria e prática. São Paulo: Contexto, 2006.

COSTA, V. M. da g. **Redação e textualidade**. São Paulo: Martins Fontes, 1994.

COUTO JUNIOR, D. R. **Cibercultura, juventude e alteridade**: aprendendo-ensinando com o outro no Facebook. Paco Editorial: 2013.

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

DISCINI, N. **A comunicação nos textos**. São Paulo: Contexto, 2005.

DOLZ, J; SCHNEUWLY, B. **Sequencia didática para o oral e a escrita**: apresentação de um procedimento. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004.

DONDIS, D. A. **Sintaxe da linguagem visual**. Tradução de: Jefferson Luiz Camargo. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

FAIRCLOUGH, N. **Discurso e mudança social.** Tradução de Izabel Magalhães. Brasília: Editora da UnB, 2001.

FARIAS, P. L. **Tipografia digital:** o impacto das novas tecnologias. 3. ed. Rio de Janeiro: 2AB, 2001.

FÁVERO, L. L. **Coesão e coerência textuais**. 9 ed. são Paulo: Ática, 2004.

FIORIN, J. L. &SAVIOLI, F. **Para entender o texto:** leitura e redação. São Paulo: Ática, 2002.

GERALDI, J. W. **O texto na sala de aula**. São Paulo: Ática, 2001.

GERALDI. (org). **O texto na sala de aula**. 3. Ed. São Paulo: Ática, 2003.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. Ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GONÇALVES, S. **Aprender a ler e compreensão do texto**: processos cognitivos e estratégias de ensino; Revista Íbero Americana de Educación. N.º 46(2008).

GRESSLER, L. A. **Introdução à pesquisa**: projetos e relatórios. São Paulo: Loyola, 2004.

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

KENSKI, V. M. **Educação e tecnologia:** o novo ritmo da informação. 8. ed. Capinas, SP: Papirus, 2012.

KENSKI, V. M. **Tecnologia e ensino presencial e a distância**. 9. ed. Campinas, SP: Papirus, 2012.

KLEIMAN, A. B. **Leitura**: ensino e pesquisa. 4. ed. Campinas, SP: Pontes Editora, 2011.

KLEIMAN, A. **Oficina de leitura** – teoria e prática. 14. edição, Campinas, SP – Pontes Editora, 2012.

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).

KOCH, I. G. V. **Desenvolvendo os segredos do texto**. São Paulo: Cortez, 2002.

KOCH, I. G. V. & TRAVAGLIA, L. C. **Texto e coerência**. 10 ed. São Paulo: Cortez, 2005.

KOCH, I. G. V. **A Coesão textual**. São Paulo: Contexto, 2002.

KOCH, I. G. V. **O texto e a construção de sentidos**. São Paulo: Contexto, 1997.

KRESS, G.: LEEUWEN, T. van. Reading images: the grammar of visual design. 2. Ed. London and New York, Routledge, 2006. In: AQUINO, J. L. **Visualidade da escrita e significação no gênero editorial**. Dissertação (Programa de Pós Graduação em Letras - PPGL) – Departamento de Letras. *Campus* Avançado "Profª. Maria Eliza de
A. Maia" – CAMEAM. Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – UERN. Pau dos Ferros, 2011.

LEFFA, V. J. **Aspectos da leitura**: uma perspectiva psicolinguística. Porto Alegre. DC Luzzatto, 1996.

LEVY, P. **Cibercultura**. São Paulo. Ed. 34, 1999.

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

MARCUSCHI, L. A. Gêneros textuais no ensino da língua. In: _____**Produção Textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008. (p. 146-279).

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

MARCUSCHI. A. Gêneros textuais: configuração, dinamicidade e circulação. In: KARWOSKI, A. M; GAYDECZA, B.; BRITO, K. S. (org.). **Gêneros textuais**: reflexões e ensino. Rio de Janeiro: Lucerna, 2006. (p. 23-36).

MAROUN, C. R. O texto multimodal no livro didático de português. In: VIEIRA, J.; ROCHA, H.; MAROUN, C.; FERRAZ, J. (org). **Reflexões sobre a língua portuguesa**: uma abordagem multimodal. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007. (p. 77-108).

MEDEIROS, J. B. **Redação científica:** a prática de fichamentos, resumos, resenhas. 4 ed. São Paulo: Atlas, 2000.

MILLER, C. R. **Estudos sobre:** gênero textual, agência e tecnologia. DIONÍSIO, A. P.; HOFFNAGEL, J. C. (org.). Recife: UFPE, 2009.

MILLER, C. R. **Genre as social action.** Quarterly Journal of Speech**:** 1984.

MINAYO, M. C. S. **Pesquisa social:** teoria, método e criatividade. 27. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

MORTATTI, M. R. L. **Educação e Letramento**. São Paulo: Ed. UNESP, 2004.

MUSSALIM, F. e BENTES, A. C. (orgs.). **Introdução à lingüística:** domínios e fronteiras. São Paulo: Cortez, 2001.

OLIVEIRA, M. M. **Como fazer pesquisa qualitativa**. 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

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

OLIVEIRA, M. S; KLEIMAN, A. B. (org.) **Letramento múltiplos**: agentes, práticas, representações. Natal/RN: EDUFRN, 2008.

OLIVEIRA, M. S; TINOCO, Glícia Azevedo; SANTOS, Ivoneide Bezerra de Araújo. **Projetos de Letramento e formação de professores de língua materna**. Natal/RN: EDUFRN, 2011.

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, S. L. **Tratado de metodologia científica:** projetos de pesquisa, tgi, tcc, monografia, dissertações e teses. São Paulo: Pioneira, 2004.

RECUERO, R. **A conversação em rede**: comunicação mediada pelo computador e redes sociais da Internet. Porto Alegre: Sulina, 2012.

RESENDE, V. de M.; RAMALHO, V. **Análise do discurso crítica.** São Paulo: Contexto, 2006.

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 R.; MOURA, Eduardo. **Multiletramentos na escola.** Parábola, 2012.

ROJO, R. **A prática da linguagem em sala de aula**: praticando os PCNs. São Paulo: EDUC; Campinas: Mercado de Letras, 2000.

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

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

SOLÉ, I.. **Estratégias de Leitura.** 6. Ed. – Porto Alegre: Artmed, 1998.

SOUZA, L. M. de. **Compreensão e produção de textos**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1999.

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.

TERRA, J. N. E. **Português de olho no mundo do trabalho**. São Paulo: Scipione, 2004

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).

TRAVAGLIA, L. C. **Gramática e Interação:** uma proposta para o ensino de gramática no 1º e 2º graus. São Paulo: Cortez, 1996.

Wikipédia. Facebook. Wikipédia, a enciclopédia livre. Disponível em http://pt.wikipedia.org/wiki/Facebook. Acesso em 01 de julho de 2014 às 08:58h.

APÊNDICE 01 – Autorização EMACB

Escola Municipal Abraão Cavalcante Bessa
CNPJ: 03.132.912/0001-05
Email: emacb@outlook.com
Telefone: (84) 3375 0129

AUTORIZAÇÃO

Venho, pelo presente, autorizar para fins acadêmicos o Sr. ZAILTON PINHEIRO GUERRA, mestrando do programa de Metrado Profissional em Letras – ProfLetr@s, unidade de Pau dos Ferros/RN, a ministrar aulas da disciplina de Lingua Portuguesa, com estudos orientados e encontros virtuais, na Escola Municipal "Abraão Cavalcante Bessa", a utilizar as Tecnologias da Informação e da Comunicação – TIC's e demais recursos necessários (foto, vídeo, gravação, etc.) à coleta de dados para a realização de pesquisa científica.

A realização de pesquisa científica na Escola Municipal "Abraão Cavalcante Bessa" realizada por pesquisador/colaborador do ProfLetr@s é um incentivo à melhoria da educação local, considerando que o pesquisador faz parte do corpo docente da referida Escola, o que nos deixa muito honrados.

Atenciosamente,

Taboleiro Grande/RN, em 04/03/2015.

Sônia Maria de Oliveira
DIRETORA - CPF. 156.501.604-87
Portaria 13/2013

APÊNDICE 02 – Questionário

Universidade do Estado do Rio Grande do Norte - UERN
Programa de Mestrado Profissional em Letras
ProfLetras
Unidade Pau dos Ferros
UERN
Pau dos Ferros-RN, Arizona- BR - 405 Km – 155 - CEP 59900-000
Fone: (84) 3351 – 2590 - Fax: (84) 3351 – 3909
Home page:propeg.uern.br/profletras - E-mail: profletras.pferros@gmail.com

DIAGNÓSTICO DA ESCOLA
(maio/2014)

1. NOME DA ESCOLA:
Escola Municipal Manoel Cavalcante Bezerra.

2. MODALIDADE DE ENSINO:
Ensino Fundamental I, II e E.J.A

3. ENDEREÇO DA ESCOLA:
Rua Joaquim Pereira nº 312 Centro
Tabuleiro Grande RN cep-59960-000

4. INFFRAESTRUTURA DA ESCOLA:
A Escola possui 09 Salas de aula, 01 sala multifuncional, 1 Biblioteca escolar, Almoxarifado, 01 sala de Professor, 01 Secretaria, 01 diretoria, 01 cantina, 02 banheiros para alunas, 02 banheiros para funcionarios, 01 refeitorio, 01 sala de recursos tecnologicos e 01 patio de recreio.

5. RECURSOS TECNOLÓGICOS DA ESCOLA:
Computador, notebook, retroprojetor, caixa de som amplificada, televisão, DVD, MP3, microfone e Datashow com som e notebook em todas as salas de aula.

6. QUANTIDADE DE PROFESSORES E SUAS QUALIFICAÇÕES:
Ensino Fundamental I. 13 professores (11 - pedagogia e 02 cursando)

Ensino Fundamental II - 10 professores (04 - Letras, 03 Geografia, 01 matematica, 01 Biologia e 01 cursando Educação Física)

E.J.A - 102 professores (01 geografo e 01 cursando)

7. QUANTIDADE DE TURMAS/SÉRIES E QUANTIDADE DE ALUNOS POR CADA TURMA/SÉRIE:
1º Ano "A" - 19 alunos
1º Ano "B" - 19 alunos

2º Ano "A" - 14 Alunos	4º Ano "C" - 20 Alunos	7º Ano "A" - 18	
2º Ano "B" - 16 Alunos	5º Ano "A" - 19 "	7º Ano "B" - 20	
3º Ano "A" - 21 Alunos	5º Ano "B" - 21 "	8º Ano - 19	
3º Ano "B" - 21 Alunos	5º Ano "C" - 22 "	9º Ano - 17	
4º Ano "A" - 21 Alunos	6º Ano "A" - 33 "	EJA - 58	
4º Ano "B" - 22 Alunos	6º Ano "B" - 31 "		

8. QUANTIDADE DE ALUNOS DE ZONA RURAL POR TURMA:

Em cada Turma Têm na faixa de 03 a 04 alunos de zona rural, exceto na EJA.

9. DEMAIS FUNCIONARIOS:

33 funcionários

10. FAIXA ETÁRIA DOS ALUNOS DO 6º ANO "A" E "B":

6º Ano "A" - 10 a 12 anos
6º Ano "B" - 12 a 13 anos

11. A ESCOLA DISPÕE DE INTERNET?

Sim.

12. OS ALUNOS TÊM ACESSO À INTERNET DA ESCOLA?

Sim. Desde que seja para atividades pedagógicas.

13. COMO É A POLITICA DA ESCOLA SOBRE O USO DO CELULAR E DE OUTROS RECURSOS TECNOLOGICOS PELOS ALUNOS DURANTE AS AULAS?

Nos é permitido o uso de celulares para alunos e funcionários dentro de sala de aula, mas os demais recursos tecnológicos são utilizados desde que seja para fins pedagógicos.

14. É PERMITIDO O USO DAS REDES SOCIAIS (FACEBOOK, ORKUT, ETC) DURANTE AS AULAS? POR QUE?

Nos Borges entendemos que os alunos ficam dispersos as atividades desenvolvidas pelos professores.

APÊNDICE 03 – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Universidade do Estado do Rio Grande do Norte - UERN
Programa de Mestrado Profissional em Letras
Pau dos Ferros-RN, Arizona - BR - 405 Km - 101 - CEP: 59900-000
Fone: (84) 3351 – 2480 - Fax: (84) 3351 – 3808
Home page: propeg.uern.br/profletras - E-mail: profletras.pferros@gmail.com

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Esclarecimentos

Este termo autoriza a utilização dos dados fornecidos por seus filhos e também de imagens deste em fotografias, para fins de pesquisa, ao mestrando pesquisador ZAILTON PINHEIRO GUERRA e sua orientadora, a professora Dra. Maria Lúcia Pessoa Sampaio, responsáveis pela atividade investigativa, vinculada ao Programa de Mestrado Profissional em Letras – ProfLetr@s, Unidade de Pau dos Ferros/RN.

Sua participação é voluntária, o que significa que você poderá desistir a qualquer momento, retirando seu consentimento ou recusando-se a participar da pesquisa, sem que isso lhe traga nenhum prejuízo ou penalidade.

Essa pesquisa se justifica pela necessidade de atendimento às diretrizes para a pesquisa do Trabalho de Conclusão Final – TCF do mestrado profissional em letras – PEOFLETRAS, as quais estabelecem que para isso, a pesquisa deverá ser de natureza interventiva/interpretativa e ter como tema/foco/objeto de investigação um problema da realidade escolar e/ou da sala de aula do mestrando no que concerne ao ensino e aprendizagem na disciplina de Língua Portuguesa no Ensino Fundamental; e, também, pela constatação de que no âmbito escolar é notória a falta de atenção e interesse dos discentes perante as atividades de leitura e produção textual pautadas em obrigações curriculares; explícito interesse que os alunos demonstram pelo ambiente virtual da internet; pouco uso das redes sociais no ambiente escolar, que na maioria das vezes, são tomadas pelas escolas como rivais no processo escolar de ensino-aprendizagem; e, pela possibilidade de aproximação dos alunos ao gênero textual poema concretista através do Facebook.

A pesquisa busca responder as seguintes questões: Que características podem ser depreendidas do uso do Facebook como espaço de aprendizagem sobre o gênero textual poema concretista? Como esse uso alcança positivamente as expectativas dos estudantes em relação à leitura e à produção de poemas concretistas? Que aspectos podem ser frustradores de tais expectativas?

A pesquisa tem por objetivo Objetivo Geral: Investigar a utilização do Facebook como espaço de aprendizagem para o trabalho com o gênero poema concretista proposto em sequência didática no ambiente virtual. Específicos: 1) depreender quais as características do uso do Facebook como espaço de aprendizagem sobre o gênero poema concretista; 2) evidenciar como o uso do Facebook alcança, positivamente, as expectativas dos estudantes em relação à leitura e à produção de poemas concretistas; e, 3) identificar os aspectos que podem ser frustradores de tais expectativas.

Universidade do Estado do Rio Grande do Norte - UERN
Programa de Mestrado Profissional em Letras
ProfLetras
Unidade Pau dos Ferros
UERN
Pau dos Ferros-RN, Arizona - BR - 405 Km – 155 - CEP 59900-000
Fone: (84) 3351 - 2565 - Fax: (84) 3351 – 3909
Home page: proeg.uern.br/profletras - E-mail: profletras.pferros@gmail.com

Os resultados da pesquisa serão estruturados a partir dos seguintes procedimentos:

1. Observação das aulas ministradas pelo pesquisador acompanhada do registro destas em notas de campo; aplicação de questionário(s) misto para os alunos-voluntários da pesquisa; e, utilização de *prints* dos registros da interação dos alunos na rede social do Facebook *Poetas CONCRETISTAS da "Abraão"*.
2. Correlação do aporte teórico que nos serviu de base com a utilização de rede social do Facebook, através da análise de categorias teóricas.

Caso decida autorizar a participação de seu(s) filho(s) alunos do 6º ano "A" do Ensino Fundamental da Escola Municipal "Abraão Cavalcante Bessa" deste Município de Taboleiro Grande/RN, este(s) será(ão) submetido(a) ao(s) seguinte(s) procedimento(s): realização de questionários; fornecimento de informações diversas relacionados ao estudo da pesquisa; e, observações feitas pelo professor-pesquisador durante o processo de intervenção e execução de sequência didática sobre o gênero textual poema concreto no ambiente físico da sala de aula e no ambiente virtual de rede social do Facebook.

Não há riscos envolvidos na participação dessa pesquisa, pois o nome do colaborador não será exposto, mas, codificado.

Você terá os seguintes benefícios pela autorização de participação de seu(s) filho(s) na pesquisa:

1) Estará contribuindo para uma releitura do trabalho pedagógico que está sendo desenvolvido na Escola, dando ao professor subsídios para a análise e discussão do processo escolar de aprendizagem da leitura e da escrita.
2) Estará colaborando para o desenvolvimento da vida acadêmica e científica, consequentemente, para o desenvolvimento da Educação.
3) Ter acesso à dissertação, como produto final da pesquisa. Esta, poderá ser útil ao colaborador (a), uma vez que lhe permitirá a leitura na íntegra do trabalho na qual ele (a) contribuiu para sua elaboração.

Todas as informações obtidas serão sigilosas e o nome de seus filhos não serão identificado em nenhuma fase/etapa desta pesquisa. Os dados serão guardados em local seguro e a divulgação dos resultados será feita de forma a não identificar os voluntários.

Garantimos que os dados obtidos a partir de sua participação na pesquisa não serão utilizados para outros fins além dos previstos neste termo.

Se você sofrer algum dano, que seja comprovadamente decorrente desta pesquisa, você terá direito a indenização.

Universidade do Estado do Rio Grande do Norte - UERN
Programa de Mestrado Profissional em Letras

ProfLetras
Unidade Pau dos Ferros

Pau dos Ferros-RN, Arizona - BR - 405 Km - 155 - CEP 59900-000
Fone: (84) 3351 - 2560 - Fax: (84) 3351 - 3909
Home page: propes.uern.br/profletras - E-mail: profletras.pferros@gmail.com

Toda e qualquer dúvida que você tiver a respeito desta pesquisa, poderá perguntar diretamente para ZAILTON PINHEIRO GUERRA, no endereço Rua Augusto de Paiva, 512, centro, Taboleiro Grande/RN, CEP: 49840-000 ou pelo telefone (84) 9983-6155.

Dúvidas a respeito da ética dessa pesquisa poderão ser questionadas ao Comitê de Ética em Pesquisa da UERN.

Consentimento Livre e Esclarecido

Estou de acordo com a participação do(s) meu(s) filho(s) no estudo descrito acima. Fui devidamente esclarecido(a) quanto aos objetivos da pesquisa, ao(s) procedimento(s) ao(s) qual(is) será(ão) submetido(s) e dos possíveis riscos que possam advir de sua(s) participação(ões). Garantiram-me esclarecimentos que eu venha a solicitar durante o curso da pesquisa e o direito de desistir da participação em qualquer momento, sem que minha desistência implique em qualquer prejuízo a minha pessoa ou à minha família, caso a participação de meu(s) filho(s) na pesquisa implique em algum gasto, serei ressarcido e caso sofra algum dano, serei indenizado. Autorizo assim a utilização e publicação dos dados fornecidos por meu(s) filho(s) e de suas imagens em fotografias nesta pesquisa, sendo garantido o(s) seu(s) anonimato(s) e o sigilo dos dados referentes a sua identificação.

Taboleiro Grande/RN, em 17 de abril de 2015.

Zailton Pinheiro Guerra
Mestrando em Letras do Mestrado Profissional em Letras – Profletras – Unidade de Pau dos Ferros

Orientadora: Profa. Dra. Maria Lucia Pessoa Sampaio

Colaborador(a) ou representante legal

	Pais ou representante legal	Aluno-participante
1.	Amanda nunes da Silva	Lívia Tarnara Rodrigues
2.	Francisca Gilmara Silva	Gilmarla Rufina Lima Silva
3.	Maria Lucilede de Castro Freitas	João Paulo de C. Feitosa
4.	[illegible]	Rafael Alves Dias
5.	Maria [illegible] Matias Matias	Pedro Henrique Matias da Silva
6.	Francisca de Assis da Silva	YGOR CRISSON Matias da Silva

Universidade do Estado do Rio Grande do Norte - UERN
Programa de Mestrado Profissional em Letras
ProfLetras
Unidade Pau dos Ferros
Pau dos Ferros-RN, Arizona - BR - 405 Km - 155 - CEP 59900-000
Fone: (84) 3351 – 2560 - Fax: (84) 3351 3909
Home page: propeg.uern.br/profletras - E-mail: profletras.pferros@gmail.com

7.	Maria José Neta	Daniel Neto Dias
8.		
9.		
10.		
11.		
12.		
13.		
14.		
15.		
16.		
17.		
18.		
19.		
20.		
21.		
22.		
23.		
24.		
25.		
26.		
27.		
28.		
29.		
30.		
31.		

APÊNDICE 04 – Notas de Campo

ESPECIFICAÇÕES DO CURSO		
Área de Concentração:	**Semestre**: 2015.1	**Linha de Pesquisa**: Texto, Ensino e Construção de Sentidos

NOTAS DE CAMPO: ATIVIDADE INVESTIGATIVA

1. DADOS DO PESQUISADOR

Aluno/Pesquisador: Zailton Pinheiro Guerra
Docente responsável pelas pesquisas: Profª. Dra. Maria Lucia Pessoa Sampaio (ProfLetras)

2. DADOS DA INSTITUIÇÃO PESQUISADA

Escola/Instituição: Escola Municipal "Abraão Cavalcante Bessa" **Município:** Taboleiro Grande/RN
Rede de Ensino: Municipal **Ano/Período:** 6º **Turma:** "A" **Nº alunos:** 33 **Turno:** Vespertino
Disciplina: Língua Portuguesa **Curso/Nível:** Ensino Fundamental II

DATA	CH/LOCAL	ANOTAÇÕES/DESCRIÇÃO DA AULA OBSERVADA
04/03/15	-	Contato Oficial com a Secretaria Municipal de Educação e com a Direção da Escola para tratar sobre autorização da realização da pesquisa na Escola Municipal "Abraão Cavalcante Bessa".
05/03/15	2h/a na Escola	Apresentação, à turma, sobre a projeto de pesquisa e a sequência didática. Introdução sobre o uso das tecnologias digitais na escola em especial das redes sociais da internet. Discussão sobre o gênero poema Concretista. Aplicação de questionário para fins de diagnóstico inicial da turma com relação ao ambiente escolar e ao ciberespaço. Os alunos demonstraram bom comportamento, parecendo estar atentos à aplicação e interessados em participar das atividades. Nenhum aluno mostrou aversão ao projeto. Apesar de alguns terem externado que não possuíam perfil no Facebook.
06/03/15	ciberespaço	Criação do grupo "Poetas CONCRETISTAS da "Abraão"" no âmbito do Facebook. (nome do grupo escolhido pelos alunos através de votação); inclusão dos alunos da turma supra citada que já possuíam rede social no âmbito do Facebook.
09/03/15	ciberespaço	Alunos usuários do Facebook que ainda não tinham sido incluídos no grupo "Poetas CONCRETISTAS da "Abraão"" cobraram sua inclusão pelo bate-papo do Facebook. São eles: "P" e "C". Publicação, no grupo, de um texto, de um vídeo e dos slides expostos no encontro presencial com a turma em 05/03/2015, para fins conhecimento do poema concretista (aspectos históricos) especialmente sobre a história do Poema Concretista no Brasil. Inclusão de questionamento sobre o entendimento de cada um com relação ao concretismo no Brasil, em especial no poema. Os alunos começaram a interagir, juntamente com o professor pesquisador. Por parte dos alunos, tivemos 06 (seis) visualizações da atividades, 04 (quatro) curtidas, sendo que apenas dois alunos interagiram, através de comentários, na primeira atividade. Sendo eles: alunos "P" e "H" (nomes no Facebook). "P" foi o único aluno que realizou feedback à atividade, enquanto "H" interagiu, mas sua interação não nos revelou a sua resposta (mostra que a aluna pode estar em dúvida ou que não tenha compreendido o solicitado na atividade)

10/03/2015	Ciberespaço	Nenhum registro de participação dos alunos na atividade proposta.
11/03/2015	Ciberespaço	Nenhum registro de participação dos alunos na atividade proposta.
12/03/2015	Ciberespaço	O professor, observando a ausência e a pouca participação dos alunos que, até então, fazem parte do grupo, instigou os mesmos a participarem na primeira atividade marcando cada um e solicitando-os uma definição sobre poemas concretistas.
16/03/2015	2h/a na Escola	Aplicação da Oficina 03 – Meu primeiro poema concretista. Expusemos à turma o poema concretista LIXO (composto pela pala palavra luxo). Inicialmente instigamos os alunos sobre as leituras que conseguiam fazer sobre o poema. Alguns alunos disseram que aquele poema mostra que onde há luxo há lixo. Que o luxo virava lixo. Para melhor compreensão, apresentei imagens, em slides, para melhorar e enriquecer a leitura dos alunos sobre o referido poema. Depois das imagens de reciclagens mostrando que o lixo pode ser transformado em objetos de luxo e, por outro lado, mostrando que o lixo, também, é gerado em consequência do luxo por meio do consumismo exagerado, os alunos puderam entender melhor o significado do poema. Após essa atividade, propusemos à turma que cada aluno deveria produzir um poema, baseado na estrutura do poema LIXO, explicando para a turma que as produções seriam inseridas no ambiente virtual (grupo do facebook). Dos 30 alunos presentes, 23 alunos conseguiram produzir e entregar o poema. Aproveitando a oportunidade do encontro presencial, questionei à turma sobre a pouca participação dos alunos no ambiente virtual. A maioria respondeu que estavam com dificuldade de acesso à internet. Uns por problemas de conexão e outros pela falta de aparelhos de acesso. Mas, mostrando interesse em participar.
19/03/2015	Ciberespaço	Postagem, pelo professor, de 11 (onze) poemas concretos, fruto da atividade presencial na aula do dia 16/03/2015. Isso, devido às dificuldades dos alunos em inserir as produções, em formato de fotos no grupo. Junto com a postagem das fotos dos poemas concretos produzidos pelos alunos, o professor instigou os alunos (marcando cada um) à realização de leituras sobre os textos postados.
20/03/2015	Ciberespaço	Constatamos que o *feedback* dos alunos começou a aparecer ainda no dia 19/03/2015. No entanto, apenas 03 (três) alunos interagiram em resposta à atividade proposta. Destes, 02 (dois) atenderam ao solicitado e 01 (um) apenas comentou sobre o comentário da colega sem atender à atividade. Observamos que no dia 20/03/2015 a atividade foi visualizada apenas por 04 (quatro) alunos.
21/03/2015	Ciberespaço	Nenhum registro de participação dos alunos na atividade proposta.
22/03/2015	Ciberespaço	Nenhum registro de participação dos alunos na atividade proposta.
24/03/2015	Ciberespaço	Diante da pouca participação dos alunos na atividade proposta, o professor interviu marcando-os e perguntando diretamente a cada, individualmente, através de comentário na foto do poema, sobre a mensagem que cada um quis passar no seu texto. Ainda, o professor, utilizou o recurso de mensagem no bate papo (mensagem privada) para saber de cada um sobre a pouca participação. Postagem do poema “LIXO” no ambiente virtual para realização de leituras sobre o mesmo. O professor objetiva saber qual a leitura que os alunos fazem sobre o poema.
25/03/2015	Ciberespaço	Observamos que a conversa com os alunos pelo bate papo do “face” surtiu algum efeito. Tivemos a participação de um aluno que ainda não tinha realizado *feedback* sobre as atividades. Ele explicou para o grupo qual a mensagem dele ao fazer o poema

		concreto *FELICIDADE* composto pela palavra vida, de forma repetida. Outro fato importante que descobrimos, em conversa com o aluno "P", foi a seguinte: questionado pelo professor pelo bate papo sobre o silencia nas atividades, ele respondeu que não tinha publicado o que ele tinha entendido sobre o poema LIXO, porque os colegas iriam ver a resposta dele e iriam copiar. Expliquei para ele que não deveria ver por esse lado. Pois com a explicação dele, poderia estar ajudando aos demais na compreensão do poema concreto ora trabalhado. O professor inseriu duas imagens e instigou os alunos sobre a relação destas com a mensagem do Poema "LIXO". Os questionamentos: de que forma o lixo pode ser luxo? e, de que forma o luxo pode ser lixo? foram inseridos a partir do comentário de um aluno.
26/03/2015	2 h/a na escola	Encontro com a turma na sala de vídeo/laboratório de informática. Inicialmente o professor conversou com a turma para saber qual o motivo da pouca participação de alguns alunos nas atividades postadas no grupo "Poetas Concretistas da Abraão", aplicando, também, um questionário sobre essa situação. Os alunos, em sua maioria, justificaram que não tinham acesso à internet todos os dias. Para comprovar que esse era o motivo da ausência nas atividades do grupo, o professor chamou o Vice-diretor da Escola para liberação da senha da internet da escola para os alunos durante a atividades presencial. A senha foi liberada e os alunos presentes à aula que possuíam celular (por problemas técnicos os computadores não puderam ser utilizados) realizaram postagens no grupo. Durante a atividade, o professor abriu acessou ao Facebook, projetando na parede, através de Datashow, o referido grupo para acompanhamento da interação e participação dos alunos, naquele momento. Ao termino da aula, o professor pesquisador procurou a direção da Escola para saber da possibilidade de utilização dos computadores durante o próximo encontro presencial, tendo a confirmação de que as maquinas estaria prontas para uso no próximo encontro a confirmar.
27/03/2015	Ciberespaço	Observamos que alguns alunos que até então não tinham comentado as postagens, realizaram comentários expondo a sua leitura sobre alguns poemas. Entendemos que essa participação foi em decorrência do acesso e das orientações e dos incentivos feitos no encontro presencial do dia anterior. Verificamos que o aluno "G" fez comentários em atividades postadas em 09/03/2015. Dois alunos incluíram poemas concretistas no grupo. Um em formato de Cruz, mostrando uma relação coerente com o período da semana santa. O aluno, com base na postagem o referido poema, passou a perguntar ao grupo *"auguem consegue entender esse poema?"*. Sobre este poema, visualizamos feedback de alguns alunos na tentativa de chegarem a interpretação do mesmo. O professo, para incentivar os alunos à interação em torno do poema, lançou questionamentos sobre os poemas objetivando leva-los ao entendimento da mensagem do texto.
28/03/2015	Ciberespaço	Nenhum registro de participação dos alunos na atividade proposta.
29/03/2015	Ciberespaço	Verificamos que a aluna "G" fez comentários em atividades postadas em 19/03/2015. A aluna Larissa também comentou as postagens do poema em "Xícara".
30/03/2015	Ciberespaço	Nenhum registro de participação dos alunos na atividade proposta.
31/03/2015	Ciberespaço	Nenhum registro de participação dos alunos na atividade proposta.
01/04/2015	Ciberespaço	O professor, após ter instigado os alunos quanto à interpretação sobre o poema "Cruz" postado no grupo pelo aluno "P", publicou em forma de comentário a sua interpretação sobre o poema,

		explicando a relação do poema com o período da Semana Santa. Para isso, utilizou uma slide contendo texto e imagens que falavam sobre a Semana Santa. Isto, para potencializar o entendimento dos alunos quanto ao poema.
02/04/2015	Ciberespaço	Nenhum registro de participação dos alunos na atividade proposta.
03/04/2015	Ciberespaço	O professor incluiu no grupo seis poemas concretos: “Coca cola”, “Ovonovelo”, “Vai e Vem”, “Telhados”, “O mundo roda” e “Ver navios”. Os poemas já tinham sido expostos e comentados em sala de aula, mas foram incluídos para saber se os alunos realmente conseguiram lê-los.
04/04/2015	Ciberespaço	Verificamos a participação de um aluno no poema “Ver Navios”.
05/04/2015	Ciberespaço	Verificamos a participação do aluno “P”, em forma de comentário, em todos os poemas postados pelo professor em 03/04/2015.
06/04/2015	Ciberespaço	Verificamos que os alunos interagiram mais com relação ao poema Concreto “Coca cola”. Alguns alunos expuseram o seu entendimento sobre o poema. Verificamos a participação da aluna “B”, que até então não tinha interagido nas atividades.
07/04/2015	Ciberespaço	Verificamos que os poemas foram pouco visualizados, mostrando que os alunos não estiveram online, ou não interagiram no grupo. Dos alunos que participaram sobre as postagens dos poemas postados pelo professor em 03/04/2015, apenas “P”, “J”, “B” e “G” visualizaram, sendo que, destes, apenas “P”, “B” e “G” teceram comentários sobre os poemas. Já o aluno “J”, apenas curtiu alguns dos poemas.
09/04/2015	2 h/a na Escola e ciberespaço	Este foi o encontro de encerramento do projeto da intervenção. Foi realizado na sala de vídeo/laboratório de informática. Na oportunidade estavam funcionando apenas 03 (três) computadores. Dessa forma, combinamos que os que possuíam celular com acesso à internet, iriam interagir através deste aparelho. Já os que não dispunham de aparelho celular com acesso à internet, iriam se reunir em grupo, para interagir, alternadamente, utilizando o computador nas atividades do ambiente virtual. Diante dessa realidade e da empolgação em utilizar o celular e o computador em sala de aula, 02(duas) alunas pediram para ir em casa para buscar, uma o notebook de sua propriedade e a outra seu celular. Autorizei a saída das alunas condiciona à permissão da Escola para tal. As alunos conseguiram buscar os aparelhos. Nesta aula, compareceram 12 (alunos) estando ausentes os alunos “P” e “N”. Tivemos, nesta aula, 04 computadores disponíveis à utilização dos alunos, dos quais 02 (um) não possibilitou acesso à internet. Tivemos que solicitar algum notebook que estivesse disponível. Conseguimos 01 notebook, ficando, dessa forma 03 aparelhos a disposição da turma. Dessa forma, tivemos 05 (cinco) alunos utilizando celular e uma aluna com notebook próprio, ficando o restante da turma dividida entre os aparelhos da Escola disponíveis. A sinal da internet caia a todo instante. Foram muitas tentativas de conexão e reconexão. Fato, este, que atrapalhou em muito a aplicação da etapa da sequência didática programada para este encontro. Percebemos a empolgação e o interesse dos alunos em participar das atividades em sala de aula utilizando as Tecnologias da Informação e da Comunicação – TIC’s. Apesar de tantas dificuldades de acesso à internet com qualidade pudemos ver que os alunos interagiram comentando e curtindo os poemas concretos inseridos no grupo. Foi nesse encontro que verificamos a maior participação da turma. Alunos que, até então, não tinham realizado publicações no grupo, o fizeram.

		Outro fato que constatamos, foi que alguns alunos na ordem de uns 04 (quatro) não visualizavam os poemas acessando ao grupo, esperavam que as postagens aparecessem em seu perfil. Dessa forma sentiam dificuldades de encontrar os poemas e interagir. Tive que explicar que para visualizar todos os poemas, o usuário deveria entrar no grupo. Observando o comportamento dos alunos, vi que os mesmos não se dispersaram para outras páginas. Mantiveram o foco nas atividades propostas. Neste encontro aplicamos mais um questionário. Este, para saber o significado do "Curti" dos alunos nas atividades, tendo em vista que alguns alunos interagiram mais através desse feedback.
10/04/2014	Ciberespaço	Registro de comentários por parte de alguns alunos.

Taboleiro Grande/RN, em 10/04/2015.

Aluno/pesquisador

APÊNDICE 05 – Questionário

QUESTIONÁRIO PARA COLETA DE DADOS

Caros alunos, me chamo Zailton Pinheiro Guerra, mestrando do ProfLetras pela UERN. Estamos pesquisando sobre a relação das Tecnologias da Informação e da Comunicação – TIC's com o processo escolar de ensino-aprendizagem. Para isso, gostaríamos de ter a sua contribuição, neste trabalho, respondendo o presente questionário.

INFORMAÇÕES GERAIS

Nome Completo:_____
Idade:_____Cor:_____Naturalidade:_____Sexo: ( ) Fem. ( ) Masc.
Estuda na Escola:_____Série Escolar:_____
Turma:_____Turno:_____Sit.: Regular( ) repetente( ), Cidade/Estado_____
Endereço residencial:_____

INFORMAÇÕES SOBRE O CONTEXO ESCOLAR

1. Você tem interesse em produzir textos nas aulas da disciplina de Língua Portuguesa?
   ( ) não ( ) sim ( ) as vezes
2. Você gosta de ler poemas?
   ( ) não ( ) sim ( ) as vezes
3. Você gosta de escrever/produzir poemas?
   ( ) não ( ) sim ( ) as vezes
4. O uso das redes sociais da internet (ex.: Facebook) podem contribuir para melhorar o seu aprendizado sobre leitura e produção de poemas na disciplina de Língua Portuguesa?
   ( ) não ( ) sim ( ) parcialmente
   Por que?_____
5. Quais recursos tecnológicos você gostaria que fossem usados nas aulas de Língua Portuguesa:
   ( ) sites educativos ( ) Facebook ( ) Twitter
   ( ) blog ( ) blog ( ) videos
   ( ) outros:_____
6. O(s) professor(es) de Língua Portuguesa já utilizaram algum(uns) desses recursos tecnológicos em sala de aula para transmitir conteúdo da disciplina?
   ( ) não ( ) sim ( ) as vezes

INFORMAÇÕES DA RELAÇÃO DO ALUNO COM O CIBERESPAÇO

7. Você tem acesso à internet?
   ( ) não ( ) sim ( ) as vezes_____
8. Com que frequência você acessa a internet?
   ( ) diariamente ( ) quinzenalmente ( ) raramente
   ( ) semanalmente ( ) mensalmente ( ) nunca
9. Em que local você costuma acessar a internet?
   ( ) casa ( ) lan house
   ( ) escola ( ) local público
   ( ) outro:_____
10. Em quais plataformas de redes sociais da internet você possui perfil (conta)?
    ( ) Facebook ( ) Twitter ( ) WhatsApp ( ) outras
11. Para que você mais utiliza a sua rede social do Facebook?
12. Segundo sua opinião, é possível utilizar o Facebook para produção, postagem e leitura de poemas concretistas, de modo que desenvolva a sua capacidade de leitura e de escrita? Por que?

Meus agradecimento!

APÊNDICE 06 – Questionário
2º QUESTIONÁRIO PARA COLETA DE DADOS

Caros alunos, me chamo Zailton Pinheiro Guerra, mestrando do ProfLetras pela UERN. Estamos pesquisando sobre a relação das Tecnologias da Informação e da Comunicação – TIC's com o processo escolar de ensino-aprendizagem. Para isso, gostaríamos de ter a sua contribuição, neste trabalho, respondendo o presente questionário.

Nome Completo:_____

INFORMAÇÕES SOBRE O ACESSO E A PARTICIPAÇÃO DO ALUNO NAS ATIVIDADES NO CIBERESPAÇO

1. Você tem enfrentado dificuldades de acesso à internet nestas últimas semanas?
   ( ) não ( ) sim

2. Você utiliza o Facebook todos os dias?
   ( ) não ( ) sim

3. A quanto tempo você utiliza o Facebook?
   ( ) menos de um mês
   ( ) mais de um mês
   ( ) mais de seis meses
   ( ) mais de um ano
   ( ) mais de dois anos

4. Você tem participado nas atividades do grupo no Facebook?
   ( ) não ( ) sim

5. Por que você não está participando das atividades sobre poema concreto no grupo do Facebook?
   ( ) porque não sei usar o Facebook ( ) porque não tenho acesso à internet todo dia
   ( ) porque não gosto ( ) porque não escrevo bem
   ( ) outro_____

6. Por que você está participando pouco das atividades sobre poema concreto no grupo do Facebook? ( ) porque não sei usar o Facebook ( ) porque não tenho acesso à internet todo dia
   ( ) porque não gosto ( ) porque não escrevo bem
   ( ) porque tenho medo da minha resposta ser incorreta.
   ( ) outro_____

7. Você acessa o Facebook através de:
   ( ) Celular ( ) tablet ( ) computador ( ) notebook

8. Participar das atividades sobre Poema Concretista no Facebook estão te ajudando a aprender mais sobre gênero?
   ( ) sim ( ) não ( ) mais ou menos

Meus agradecimento!

APÊNDICE 07 – Questionário

3º QUESTIONÁRIO PARA COLETA DE DADOS

Caros alunos, me chamo Zailton Pinheiro Guerra, mestrando do ProfLetras pela UERN. Estamos pesquisando sobre a relação das Tecnologias da Informação e da Comunicação – TIC's com o processo escolar de ensino-aprendizagem. Para isso, gostaríamos de ter a sua contribuição, neste trabalho, respondendo o presente questionário.

Nome Completo:_____

INFORMAÇÕES SOBRE O ACESSO E A PARTICIPAÇÃO DO ALUNO NAS ATIVIDADES NO CIBERESPAÇO

1. Quando você somente "Curte" a postagem de um poema concreto significa dizer que você conseguiu ler, ou seja, entender a mensagem do poema concreto?
   ( ) SIM ( ) NÃO

2. Quando você curte o comentário de um colega sobre determinado poema concreto, significa dizer que você concorda com a interpretação dele?
   ( ) SIM ( ) NÃO

3. Como você se sente quando COLEGA(S) de turma curte(m) sua(s) postagem(ns) no grupo? ( ) motivado ( ) amparado
   ( ) em interação

4. Como você se sente quando o PROFESSOR curte sua(s) postagem(ns) no grupo?
   ( ) motivado ( ) amparado
   ( ) em interação

Meus agradecimento!

APÊNDICE 08 – Sequência didática

SEQUÊNCIA DIDÁTICA

DO CONRETO AO VIRTUAL: Ensinando poemas concretistas via Facebook – uma contribuição das redes sociais da internet para o desenvolvimento da aprendizagem

Prof.: Zailton Pinheiro Guerra

Conteúdo: Poemas concretistas
Público-alvo: 6º ano "A" do Ensino Fundamental
Local: Escola Municipal "Abraão Cavalcante Bessa", Taboleiro Grande/RN, CEP: 59840-000
Duração da sequência: 08 h/a – encontros presenciais (a definir de acordo com a necessidade); os encontros virtuais ocorrerão, ocasionalmente, no intervalo de tempo entre os encontros presenciais.
Período: de 05/03/2015 a 04/04/2015.

1 JUSTIFICATIVA

Sabendo que os gêneros textuais representam práticas sociais de comunicação e interação, faz-se necessário estudá-los na esfera escolar, não como produtos artificiais desvinculados dos seus contextos de uso e da sua funcionalidade social, mas como textos situados e concretos, responsáveis por ações comunicativas diversas, bem como com objetivos específicos e particulares a cada situação interacional.

Nessa compreensão de gêneros como forma de ação social, concordamos com Bazerman (1997 *apud* SOUZA 2006, p. 65):

> Gêneros não são apenas formas. Gêneros são formas de vida, são modos de ser. São *frames* para a ação social. São lugares nos quais o sentido é construído. São ambientes para a aprendizagem. Os gêneros moldam os pensamentos e as comunicações através das quais interagimos.

Os gêneros são dinâmicos, flexíveis, variáveis e reconhecíveis dentro dos domínios discursivos e das comunidades comunicativas e sociais que os respaldam. Nesse sentido, lidar com gêneros diversos no contexto das aulas de Língua Portuguesa, de modo específico, requer a compreensão dos mesmos como partes de processos sociocomunicativos, haja vista ser eles os mediadores das relações sociais.

Assim,

> Devem ser vistos na relação com as práticas sociais, os aspectos cognitivos, os interesses, as relações de poder, as tecnologias, as atividades discursivas e no interior da cultura. (MARCUSCHI, 2006, p. 24).

Dessa forma, propomos aulas através de encontro presenciais e virtuais, a partir do estudo de Poemas Concretistas, priorizando a compreensão dos mesmos enquanto fenômenos sociais concretos, de modo a possibilitar aos discentes (especificamente para alunos do 6º ano "A" do EMACB) entendimentos relacionados à função comunicativa e social dos gêneros, bem como de questões estruturais, já que cada gênero possui uma composição estrutural própria que é responsável por sua identificação e, ainda, pontos significativos sob uma ótica textual.

2 OBJETIVOS

2.1 Objetivo Geral

- Estimular os alunos a compreenderem o gênero Poemas Concretos, entendendo-os enquanto práticas sociais e comunicativas funcionalmente organizadas, tendo em vista os contextos interativos e situacionais.

2.2 Objetivos Específicos

Levar os alunos a:

- Diferenciar um texto poético de outros gêneros;
- Conhecer e reconhecer poemas visuais;
- Compreender o uso de estratégias visuais nos poemas visuais;
- Identificar os usos sociais dos textos poéticos do concretismo; e
- Produzir poemas concretistas em ambientes virtuais.

3 METODOLOGIA

3.1 Oficina 01 – Orientações, procedimentos iniciais e introdução ao gênero

3.1.1 Primeira Etapa (encontro presencial - 2 h/a)

- Explicar para a turma sobre a sequência didática, principalmente sobre os procedimentos metodológicos a serem utilizado;
- Criar, juntamente com a turma, um grupo específico (rede social) no Facebook para desenvolvimento e aplicação das atividades propostas.
- Iniciar as orientações sobre o processo de aplicação da sequência didática e estimular os alunos a participar das atividades no ambiente virtual.
- Revisar e discutir, rapidamente, sobre o conhecimento prévio dos alunos com relação ao gênero poemas (objeto de ensino da sequência didática da Olimpíada de Língua Portuguesa *Escrevendo o Futuro*, no ano de 2014), mostrando-lhes a diferença entre poemas em versos tradicionais e poemas concretos;
- Discutir as características dos poemas concretistas e estimular o interesse dos alunos sobre os mesmos, bem como sobre a metodologia adotada.

3.2. Oficina 02 – Conhecendo o Concretismo e o poema concreto

3.2.1 Etapa 01 – Seus aspectos históricos, características e objetivos.

- Apresentar para os alunos, no espaço virtual do grupo do Facebook, o contexto histórico do poema concretista por meio de vídeos, slides e textos.

3.2.2 Etapa 02 – Sistematização da compreensão sobre o concretismo no Brasil

- O professor instigará as discussões enfatizando o papel social e comunicativo de cada gênero, suscitando a realização de reflexões dos mesmos enquanto ações sociais responsáveis pelas comunicações e interações em sociedade, haja vista as particularidades dos contextos e das situações de comunicação;
- Levantar questionamentos sobre a compreensão dos alunos sobre o conceito do poema concretista.

3.3 Oficina 03 – Meu primeiro Poema Concertista

3.3.1 Etapa 01 – Uma leitura sobre o poema *Lixo*.

- Inicialmente, expor em slide o poema concreto *LIXO*, sondar os alunos quanto ao entendimento sobre o poema, ou seja, saber qual a leitura que conseguem fazer do poema.
- Após as discussões prévias dos alunos, apresentar imagens, em slides, que refletem o significado do poema, objetivando faze-los entender o significado do poema trabalhado.

3.3.2 Etapa 02 – produzindo meu primeiro poema concreto

- Propor aos alunos a criação de poemas, a exemplo do poema trabalhado, sobre tema de livre escolha do aluno. Explicar que as produções dos poemas serão inseridos no grupo do Facebook para realização de leituras e esclarecimento do significado dos textos no espaço virtual, objetivando motivar práticas leitura e de escrita direcionadas e situadas;

3.3.3 Etapa 03 – Compartilhando o poema do aluno em rede social

- As produções do primeiro poema, serão montadas em forma de painel no ambiente virtual da sala de aula para divulgar as práticas escritas dos alunos, dando uma finalidade concreta as produções.

3.4 Oficina 04 – Ler e compreender outros poemas concretistas

3.3.1 Etapa 01 – Compreendendo o poema *Lixo*.

- Inserir no grupo os poemas “Coca cola”, “Ovonovelo”, “Vai e Vem”, “Telhados”, “O mundo roda” e “Ver navios”;
- Questionar os alunos quanto ao entendimento sobre os poemas, ou seja, saber qual a leitura que conseguem fazer do poema.
- Interagir com os alunos para explicar/confirmar o sentido do poema, utilizando, se necessário, os recursos possíveis que os conduzam à compreensão sobre poema trabalhado.
- Propor aos alunos a criação de poemas, a exemplo do poema trabalhado, sobre tema de livre escolha do aluno. Explicar que as produções dos poemas serão inseridos no grupo do Facebook para realização de leituras e esclarecimento do significado dos mesmos em espaço virtual, objetivando motivar práticas de leitura e de escrita direcionadas e situadas;

3.3.3 Etapa 03 – Compartilhando o poema do aluno em rede social

- As produções do primeiro poema, serão montadas em forma de painel no ambiente virtual da sala de aula para divulgar as práticas escritas dos alunos, dando uma finalidade concreta as produções.

4 RECURSOS METODOLÓGICOS

- Projetor de multimídia;
- Computador;
- Celular;
- Lousa;
- Papel;
- Slides;
- Vídeos;

5 AVALIAÇÃO

- A avaliação levará em consideração todo o processo de compreensão dos poemas estudados, de modo a observar reflexões quanto a sua funcionalidade social, haja vista as

características específicas de cada gênero em virtude do contexto comunicativo, bem como dos propósitos e objetivos que os constituem. Além disso, levaremos em conta o processo de escrita dos gêneros enquanto práticas sociais concretas e situadas com finalidades definidas e determinadas.

6 RESULTADOS ESPERADOS

Com a realização dessa sequência didática, esperamos suscitar nos discentes compreensões acerca do gênero poema concretista, levando em conta a funcionalidade comunicativa e social dos mesmos, bem como toda a organização estrutural, formal e discursiva inerente aos gêneros textuais enquanto práticas sociais situadas e específicas.

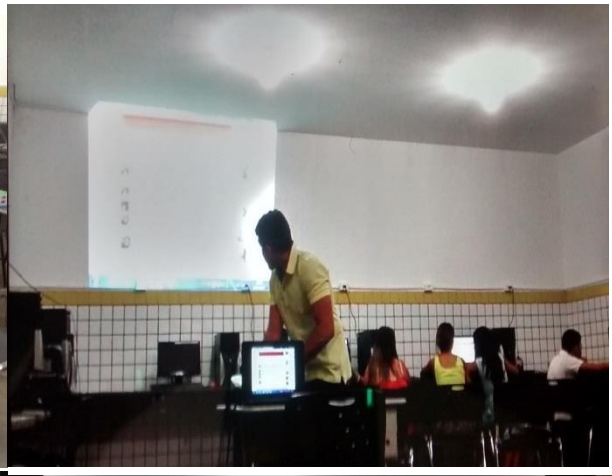
Além de estimular compreensões e reflexões, esperamos contribuir com a realização de práticas de leitura e escrita de modo concreto e determinado no ambiente escolar e virtual, haja vista não cair em vazios que conduzem a produções de textos artificiais e sem funcionalidades comunicativas definidas.

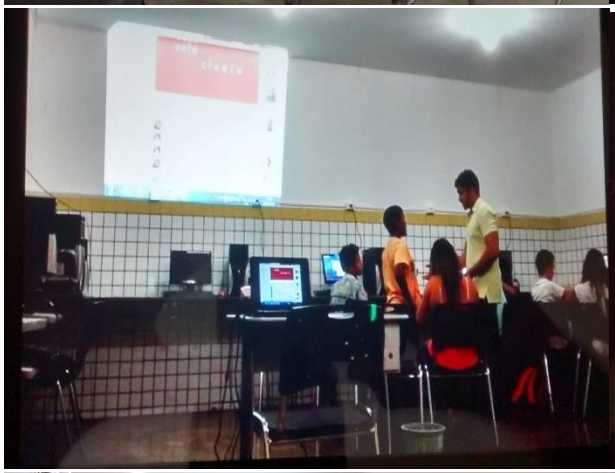
Assim sendo, esperamos envolver os alunos em práticas sociais efetivas de comunicação e interação por meio do gênero, seguindo os objetivos a que nos propomos, bem como as etapas em que organizamos essa sequência didática.

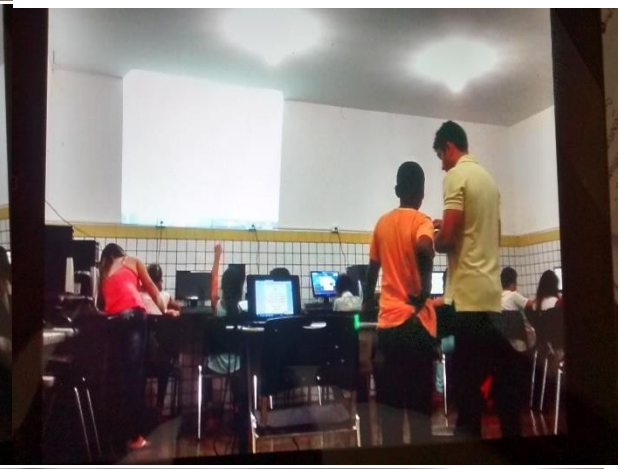
7 REFERÊNCIA

DOLZ, J; SCHNEUWLY, B. **Sequencia didática para o oral e a escrita**: apresentação de um procedimento. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004.

ANEXO 01 – Fotografias







BEM VINDOS

BEM VINDOS