



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



**ProfLetras**  
Unidade Pau dos Ferros

**EDIMAR FERREIRA DE SOUZA**

**A PRÁTICA DA ESCRITA LITERÁRIA ATRAVÉS DO *FACEBOOK***

**PAU DOS FERROS  
2015**

**EDIMAR FERREIRA DE SOUZA**

**A PRÁTICA DA ESCRITA LITERÁRIA ATRAVÉS DO *FACEBOOK***

Dissertação apresentada à Universidade do Estado do Rio Grande do Norte-UERN como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Letras do Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS).

**ORIENTADOR: Prof. Dr. Marcos Nonato de Oliveira**

**PAU DOS FERROS  
2015**

EDIMAR FERREIRA DE SOUZA

A PRÁTICA DA ESCRITA LITERÁRIA ATRAVÉS DO *FACEBOOK*

Dissertação apresentada à Universidade Estadual do Rio Grande do Norte-UERN como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Letras do Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS).

**ORIENTADOR: Prof. Dr. Marcos Nonato de Oliveira**

Aprovada em 25 de agosto de 2015.

BANCA EXAMINADORA

---

Prof. Dr. Marcos Nonato de Oliveira/UERN  
Orientador e Presidente

---

Prof. Dra. Elaine Cristina Forte Ferreira/UFERSA  
Examinadora externa

---

Prof. Dr. Constantan Xypas/UERN  
Examinador interno

Aos meus pais Francisco e Antonia, pelo incentivo aos meus projetos de vida.

Aos meus filhos Nataliany e Wênio, pela compreensão e pelo apoio na superação das adversidades.

## AGRADECIMENTOS

A **Deus Pai**, pela vida e por nos conceder o Dom da Sabedoria.

Aos meus Pais **Francisco Rufino e Antonia de Souza**, pelos conselhos e por estar sempre ao meu lado ao longo da caminhada da vida.

Aos meus filhos **Nataliany Souza e Wênio Souza** pelo companheirismo inseparável em todos os momentos.

Aos **meus irmãos e irmãs, familiares e amigos** que, de forma indireta contribuíram pela realização de mais esse projeto de vida.

Ao meu orientador, **Dr. Marcos Nonato de Oliveira**, pela confiança na construção do trabalho, indicando a melhor direção para a superação dos problemas e, principalmente, pelo seu exemplo de caráter humano e de profissionalismo inquestionáveis.

Com apreço às amigas **Ana Paula Lopes, Francinilda Dantas, Núbia Cristina e Franciane Sousa**, pelos momentos de descontração que juntos tivemos, pelos momentos de interação que favoreceram a construção do saber compartilhado, pelos laços de amizade que se fortaleceram e contribuíram para a superação das adversidades.

Com gratidão a todos os professores, direção, coordenadores e secretário do curso. Juntos, formaram um conjunto de atores indispensáveis durante todo esse processo, pois souberam mediar, por meio da interação, a construção do conhecimento colaborativo.

Aos membros da banca examinadora, **Dr. Marcos Nonato de Oliveira, Dr. Constantan Xypas e Dr.<sup>a</sup> Elaine Cristina Forte** pelas contribuições e sugestões apresentadas que servirão para o crescimento e o amadurecimento das ideias abordadas neste trabalho.

Enfim, a todos aqueles que, de forma direta ou indiretamente, contribuíram com o apoio moral para que chegássemos ao final de mais essa etapa de vida acadêmica, profissional e pessoal.

*Para ensinar e para aprender, é necessário ter parceiros com quem conversar, refletir, analisar, refutar, brigar, combinar.*

*Para construir aprendizagem, é necessário levar em conta o contexto e as características individuais, além de criar condições para investir na diversidade (e não na uniformidade), no protagonismo, na construção conjunta de conhecimentos (e não na repetição).*

*(SIMÕES, 2012, p. 14)*

## RESUMO

Com a expansão das Tecnologias de Informação e Comunicação – TIC e da rede mundial de computadores, a comunicação humana ganha novas formas de interação e exige, cada vez mais, sujeitos letrados para atender às mais diversas situações interativas na sociedade contemporânea. Com base nesse advento, este estudo tem o objetivo de investigar a prática de leitura e de escrita literária mediada através do *Facebook* nas aulas de Língua Portuguesa com alunos do 9º ano da rede pública, durante a realização das atividades propostas no Plano de Intervenção aplicado pelo pesquisador. A rede social *Facebook* associada ao advento da *internet* pode se tornar importante ferramenta para conferir inovação e dinamicidade ao trabalho de leitura e de escrita na sala de aula. Este trabalho trata de uma pesquisa qualitativa que aborda o método observacional e os meios investigativos pautados nos aspectos da pesquisa-ação pelo seu caráter interventivo na realidade pesquisada. Como instrumentos metodológicos foram adotados, principalmente, a aplicação de questionários, os registros em diário de campo e a entrevista. A fundamentação teórica foi constituída, sobretudo, a partir dos referenciais da Linguística do Texto (LT), pautada nos estudos das concepções de escrita e dos fatores de textualidade com KOCH (2009), ANTUNES (2009) e CAVALCANTE (2013); as noções de gêneros textuais e sua funcionalidade em MARCUSCHI (2008); os sistemas de conhecimentos e de processamento textual de KOCH (2013); os objetivos e compreensão da leitura de SOLÉ (1998) e nas novas formas de interação humana e dinâmica da linguagem e suas contribuições para o processo de leitura e de escrita defendidas por MORAN (20013), KENSKI (2010), DIAS (2012) dentre outros pesquisadores que trouxeram suas contribuições significativas para a realização deste trabalho. Com a análise dos resultados dos questionários, identificamos os equipamentos tecnológicos que o alunos usam, o que mais acessam na *internet*, e os gêneros/temáticas que mais gostam de ler e de escrever. Com base nessas informações, aplicamos o plano de intervenção e as atividades foram desenvolvidas com a turma, abordando o gênero textual conto com a temática dos enigmas. A turma produziu os contos, publicou em um grupo no *Facebook*, realizou suas leituras e teceu comentários sobre os textos. Durante a produção dos textos e nas atividades de leitura ocorreram momentos de interação, onde se observou a construção da aprendizagem colaborativa. A análise dos dados revela que as ferramentas digitais podem constituir grande potencial para dinamizar as aulas de língua portuguesa e a escola deve abrir espaços para novas discussões e propiciar a inserção das TIC nos planejamentos educacionais como ferramentas para uma nova dimensão do ensino de leitura e de escrita, nas salas de aula.

Palavras-chave: Leitura e escrita. Aprendizagem colaborativa. Interação. Mediação pedagógica. *Facebook*.

## **ABSTRACT**

With the expansion of Information and Communication Technologies - ICTs and the World Wide Web, human communication takes on new forms of interaction and requires increasingly literate subjects to meet the most diverse interactive situations in contemporary society. Based on this advent, this study aims to investigate the practice of reading and literary writing mediated through Facebook in Portuguese classes with students from 9th grade the public network, while performing the proposed activities in the Intervention Plan implemented by researcher. The Facebook social network associated with the advent of the Internet can become an important tool for giving innovation and dynamism to the work of reading and writing in the classroom. This work is a qualitative research that addresses the observational method and investigative means guided in aspects of action research for its interventionist character in the researched reality. As methodological instruments were adopted primarily to questionnaires, the records in field diary and interviews. The theoretical foundation was formed mainly from the Text Linguistics of reference (LT), based on studies of writing concepts and textuality factors with KOCH (2009), Antunes (2009) and CAVALCANTE (2013); the notions of genres and its functionality in Marcuschi (2008); systems of knowledge and textual processing KOCH (2013); the objectives and understanding of reading SOLÉ (1998) and new forms of human interaction and dynamics of language and their contributions to the process of reading and writing advocated by MORAN (20013), Kenski (2010), DAYS (2012) among other researchers who brought their significant contributions to this work. With the analysis of the results of the questionnaires, we identified the technological equipment that students use, the more access the Internet, and genre / theme they like to read and write. Based on this information, we apply the intervention plan and the activities were developed with the class, approaching the genre story with the theme of puzzles. The class produced the short stories, published on a Facebook group, held its readings and commented on the texts. During the production of texts and reading activities occurred moments of interaction, where there was the construction of collaborative learning. Data analysis reveals that digital tools can be great potential to boost the Portuguese language classes and the school should open space for further discussions and encourage the inclusion of ICT in educational planning as tools for a new dimension of reading instruction and writing in the classroom.

**Keywords:** reading and writing. Collaborative learning. Interaction. Pedagogical mediation. Facebook.

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

|                                                                                  |    |
|----------------------------------------------------------------------------------|----|
| Gráfico 1: Objetivos com que os alunos leem.....                                 | 66 |
| Gráfico 2: Gênero/temática que os alunos se interesse para ler.....              | 68 |
| Gráfico 3: Gênero/temática que os alunos gostam de escrever.....                 | 68 |
| Gráfico 4: Quantidade de equipamentos por grupo de 20 alunos.....                | 70 |
| Imagem 1: Texto produzido e postado no <i>Facebook</i> por alunos do 9º ano..... | 80 |
| Imagem 2: Comentários dos alunos sobre a leitura dos textos no Facebook.....     | 82 |
| Imagem 3: Comentários sobre as leituras no Facebook.....                         | 83 |

## SUMÁRIO

|            |                                                                                      |           |
|------------|--------------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| <b>1</b>   | <b>INTRODUÇÃO.....</b>                                                               | <b>12</b> |
| <b>2</b>   | <b>A LEITURA E A ESCRITA NO PROCESSO DE FORMAÇÃO DO EDUCANDO<br/>.....</b>           | <b>18</b> |
| <b>2.1</b> | <b>A leitura como práticas sociais no espaço escolar.....</b>                        | <b>18</b> |
| 2.1.1      | As estratégias motivacionais para a leitura.....                                     | 20        |
| 2.1.2      | Dos processos de aquisição aos objetivos da leitura.....                             | 21        |
| <b>2.2</b> | <b>O ensino de escrita numa perspectiva de interação autor-texto-leitor.....</b>     | <b>24</b> |
| 2.2.1      | O texto como unidade de sentido.....                                                 | 24        |
| 2.2.2      | As concepções de escrita.....                                                        | 26        |
| 2.2.3      | O texto e os fatores de textualidade.....                                            | 28        |
| <b>2.3</b> | <b>Os gêneros textuais e o ensino de leitura e de escrita na escola.....</b>         | <b>32</b> |
| 2.3.1      | A ancoragem dos novos gêneros nas velhas bases.....                                  | 34        |
| 2.3.2      | Diferenças entre gênero, tipo textual e domínio discursivo.....                      | 35        |
| <b>3</b>   | <b>AS TECNOLOGIAS DA INFORMAÇÃO E O PROCESSO DE ENSINO-<br/>APRENDIZAGEM.....</b>    | <b>37</b> |
| <b>3.1</b> | <b>A escola e os desafios de educar no Século XXI.....</b>                           | <b>37</b> |
| <b>3.2</b> | <b>A formação docente para o novo modelo de ensino-aprendizagem.....</b>             | <b>44</b> |
| <b>3.3</b> | <b>A rede social <i>Facebook</i> como ferramenta de aprendizagem colaborativa</b>    | <b>48</b> |
| 3.3.1      | Contextualização do <i>Facebook</i> .....                                            | 49        |
| 3.3.2      | Criando um perfil na rede <i>Facebook</i> .....                                      | 51        |
| <b>4</b>   | <b>ASPECTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA.....</b>                                       | <b>54</b> |
| <b>4.1</b> | <b>Natureza da pesquisa.....</b>                                                     | <b>54</b> |
| <b>4.2</b> | <b>Universo da pesquisa.....</b>                                                     | <b>56</b> |
| 4.2.1      | Campo de pesquisa.....                                                               | 56        |
| 4.2.2      | Sujeitos da pesquisa.....                                                            | 59        |
| <b>4.3</b> | <b>Instrumentos e <i>corpus</i> da pesquisa.....</b>                                 | <b>60</b> |
| <b>4.4</b> | <b>Proposta de intervenção.....</b>                                                  | <b>62</b> |
| <b>4.5</b> | <b>Procedimentos de análise.....</b>                                                 | <b>63</b> |
| <b>5</b>   | <b>UMA PRÁTICA INTERATIVA DE ESCRITA NA REDE SOCIAL <i>FACEBOOK</i>...<br/>.....</b> | <b>64</b> |
| <b>5.1</b> | <b>A leitura e a escrita na percepção dos alunos participantes da pesquisa</b>       | <b>64</b> |
| <b>5.2</b> | <b>Conectando-se à rede para ler e escrever.....</b>                                 | <b>70</b> |

|     |                                                                                                               |     |
|-----|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| 5.3 | O <i>Facebook</i> na sala de aula como ferramenta para um ensino interativo.                                  | 73  |
| 5.4 | Escrevendo e comentando contos no <i>Facebook</i> .                                                           | 78  |
| 5.5 | O impacto das novas tecnologias para o ensino de leitura e de escrita na escola.                              | 85  |
| 6   | CONSIDERAÇÕES FINAIS.                                                                                         | 90  |
|     | REFERÊNCIAS.                                                                                                  | 95  |
|     | APÊNDICES.                                                                                                    | 98  |
|     | APÊNDICE A - PROPOSTA DE INTERVENÇÃO.                                                                         | 99  |
|     | APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO APLICADO PARA COLETA DE DADOS                                                       |     |
| 113 | A N E X O S.                                                                                                  | 114 |
|     | ANEXO A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO.                                                         | 115 |
|     | ANEXO B - O MISTÉRIO DO SOBRINHO PERFUMADO.                                                                   | 116 |
|     | ANEXO C - JOGO DO DETETIVE.                                                                                   | 118 |
|     | ANEXO D - QUESTIONÁRIO PARA IDENTIFICAÇÃO DAS PRÁTICAS DE<br>LEITURA E DE ESCRITA E USO DAS TIC PELOS ALUNOS. | 121 |
|     | ANEXO E – ENTREVISTA.                                                                                         | 141 |

## 1 INTRODUÇÃO

*Começo, pois, por advogar não apenas uma ampliação do objeto linguístico até o domínio do texto, mas, e principalmente, por ressaltar que os elementos linguísticos nele presentes formam apenas parte do conjunto dos fatores que lhe conferem sentido e relevância. (ANTUNES, 2009, p. 77)*

A internet tornou-se nos dias de hoje uma das mais importantes ferramentas da comunicação humana. Com base nesse advento, esta pesquisa pretende analisar as práticas de leitura e de escrita com alunos de 9º ano da rede pública de ensino. Tomaremos como ponto de partida as páginas de internet que mais recebem acessos por esses sujeitos, o que publicam e o que mais leem. Somos conhecedores de que esse suporte de gêneros constituiu-se um novo advento da escrita, com finalidades e características específicas para atender a demandas sociais também específicas. As tecnologias digitais são apontadas, por estudiosos e pesquisadores, como poderoso instrumento para a formação do sujeito nas mais diversas áreas do conhecimento e da informação. Compete, pois, à escola abrir suas portas para a entrada dessas novas tecnologias e utilizar-se de suas ferramentas como um caminho que irá contribuir com as práticas e estratégias inovadoras no processo de leitura e escrita. Dessa forma, nós professores de língua portuguesa passaremos a atender às novas exigências da sociedade marcadas pela contemporaneidade das culturas digitais.

A escola como espaço privilegiado de construção de saberes, precisa repensar as suas antigas práticas e inovar através das novas tecnologias disponíveis aos alunos, tendo em vista estes estarem inseridos nesse contexto virtual fora do ambiente escolar – seja em casa, seja em *lan houses* – entre tantos outros pontos de acesso à informática, à internet. Nesse sentido, a escola, mais especificamente o trabalho como professores de língua portuguesa, no tocante à leitura de textos diversos e à consequente habilidade de produção textual, precisamos pensar em introduzir cada vez mais as novas tecnologias nas nossas tarefas pedagógicas em sala de aula. Sabemos o quanto tem sido difícil o trabalho do professor de língua portuguesa em construir/instigar no aluno o hábito da leitura de textos diversos, bem como competência linguística/discursiva para produzir textos, dentro das características que cada gênero textual se molda.

O uso de aparelhos como *smartphones*, *tablets*, *notebooks*, celulares e aparelhos tecnológicos, há algum tempo passou a fazer parte da vida de adolescentes, jovens e adultos que usam esses instrumentos para sua diversão, para se comunicar com outras pessoas, resolver problemas do dia a dia etc.

Este trabalho pretende investigar a prática de leitura e de escrita literária mediada através do *Facebook* com alunos do 9º ano, e como essa dinâmica poderá contribuir no processo de leitura e escrita em sala de aula. Quais mediações de atividades de leitura e de escrita, utilizando as tecnologias digitais, podemos trabalhar a fim de que alcancemos resultados satisfatórios e outros professores da educação básica passem a adotá-las como práticas viáveis em suas salas de aula? Para isso, consideramos a língua como um processo que não se comporta em uma estrutura fixa, mas como elemento que se adequa às mais diversas situações de comunicação, de acordo as finalidades, usos, contextos e interlocutores.

Nesse percurso, abordaremos discussões acerca dos caminhos viáveis para o trabalho com o Facebook e a leitura e escrita nos anos finais do Ensino Fundamental na escola pública. Com isso, esperamos constituir um material de sequências didáticas que poderá servir de apoio para professores, estudantes e interessados na área. Abriremos caminhos que favorecerão novas discussões e que podem servir como sugestões de estratégias para o trabalho docente, tendo em vista a perspectiva de melhorias para as práticas discursivas em nossas escolas.

Manter nossos tradicionais cadernos de registros e anotações, escrever e enviar bilhetes e recados ou processar nossas leituras em páginas de livros, coloridas ou não, já não faz parte da sociedade contemporânea em que vivemos, como única forma de interação autor-texto-leitor. A prática de leitura e de escrita, na atualidade, toma novos rumos com o crescimento avassalador com os mecanismos tecnológicos interligados à rede mundial de computadores, fazendo com que os adeptos a essa nova forma de interação cresça, significativamente, todos os dias, no Brasil e no mundo.

A escola é uma instituição que tem em seus princípios educativos obrigações e deveres para cumprir as suas funções como formadora de indivíduos letrados, capazes de propor soluções responsivas e compatíveis com as situações cotidianas, com as quais se deparam em seu meio sócio-histórico e cultural. Para cumprir com esse papel formativo do sujeito, a escola parece ter se mantida por muito tempo, presa a linha de transmissão de informações proposta pelos manuais didáticos e

não consegue acompanhar com o mesmo grau de proporcionalidade a evolução do mundo digital.

Em nossa concepção, como professores de língua portuguesa, precisamos de uma preparação para apresentar uma postura renovada no que diz respeito ao modo como a escola trata e aborda as novas tecnologias em seu meio. Pelas nossas experiências como docentes, muitas instituições ainda sem conseguir adequar a chegada das novas tecnologias às suas propostas de trabalho e sem encontrar o caminho para o controle do manuseio desses equipamentos por seus alunos nos interiores das escolas, coíbem o uso de celulares, *tablets* e outros similares em seus espaços de aprendizagens. Nesse caso, há necessidade de mudanças e de tomada de uma nova postura por nós educadores. Como ressalva Dias (2012, p. 99), “se houve e se há essa mudança nas tecnologias e nos textos contemporâneos, deve haver também uma mudança na maneira como a escola aborda os letramentos exigidos por essa mudança”. Entendemos que precisamos inovar nossas práticas pedagógicas, aliando os recursos tecnológicos às nossas atividades com o fim de ampliar os resultados da aprendizagem dos alunos.

Sem encontrar o fio condutor no âmbito do letramento digital em sala aula, boa parte dos educadores ainda considera que a internet e suas páginas de relacionamento e de postagens são fatores que inibem as habilidades de leitura e de escrita dos educandos. Esses docentes justificam essa postura enfatizando que determinadas características desse mecanismo interativo, como a coloquialidade e certos “truques” e estilos passam a fazer parte como ocorrência frequente nas produções e trabalhos de caráter mais formal que são solicitados em sala de aula.

Com o foco nessa queixa e visível desconforto dos professores, a nossa pesquisa pretende fazer um estudo e análise de determinadas estratégias e encaminhamentos de atividades que possam ser desenvolvidas a partir das páginas de relacionamento e de postagens na internet, especificamente no *facebook*. Pretendemos utilizar as TIC como veículos condutores para a prática de leitura e de escrita dos alunos, sem que isso interfira, de forma nociva, em suas produções formais em outros contextos do seu dia a dia.

Outro fator importante, e que motiva a realização desta pesquisa, é o fato que o aluno produz com muito mais prazer, interesse e dedicação quaisquer trabalhos que sejam orientados dentro de parâmetros que possam ser considerados de seu interesse. Dessa forma, torna-se inquestionável o entusiasmo que ele tem pelas

tecnologias digitais e o domínio que apresenta no manuseio dessas ferramentas. Possuindo o domínio técnico, resta-lhe apenas adquirir as competências necessárias para o uso da língua, de acordo com o que exigem as situações de produção em contextos mais formais ou menos formais.

Entre os fatores que levam os professores a rejeitar certos procedimentos de ensino, está o fato de esses professores não dominarem determinados recursos tecnológicos que vem surgindo no mundo moderno e que devem ser inseridos no processo de formação do sujeito por nossas escolas. Nessa era digital, o grande desafio para o professor é integrar esses recursos às suas práticas de sala de aula. Pensando nessa realidade e na tentativa de apontar caminhos que possam superar o novo desafio, este trabalho também tem a perspectiva de apontar possíveis alternativas para o ensino da leitura e da escrita, tendo como mecanismo o uso da ferramenta *facebook* em sala de aula.

Com esta pesquisa, abordaremos discussões acerca dos caminhos viáveis para o trabalho com a leitura e a produção textual com alunos do 9º ano do Ensino Fundamental na escola pública. Com isso, esperamos contribuir com discussões que favoreçam novas perspectivas e abordagens para o ensino de Língua Portuguesa em nossas escolas. Por fim, tomaremos como fio condutor de nossa pesquisa as teorias e autores apresentados, bem como outras discussões de outros teóricos que surgirão ao longo do nosso trabalho, para que possamos assim, atingir os nossos objetivos de forma consistente e com resultados significativos para todos os envolvidos neste estudo e para a sociedade em geral.

Para o desenvolvimento deste trabalho elaboramos uma “Proposta de Intervenção” e desenvolvemos as sequências didáticas de leitura e de escrita em uma turma de nono ano do Ensino Fundamental de uma escola pública. O trabalho está constituído de seis partes e a primeira delas é esta, onde apresentamos as características gerais da pesquisa.

O segundo capítulo tem como título, “a leitura e a escrita no processo de formação do sujeito”. Nele procuramos discutir as concepções de alguns autores para o conceito de leitura, como por exemplo, como se delimita esse conceito na visão de Solé (1998), bem como o que a autora discorre sobre as estratégias que motivam a leitura, os processos de aquisição e as finalidades para que se lê. Abordamos também os fatores de textualidade no âmbito das questões de coesão e coerência na visão de KOCH (2012) e outros autores. Ainda procuramos explicar, à

luz das concepções de Marcuschi (2008), as principais características e funcionalidade dos gêneros textuais, e ainda como as velhas bases se configuram em novos gêneros para atender as demandas de novos contextos da produção discursiva.

O Terceiro capítulo tem como título “As tecnologias da informação aliadas ao processo de ensino-aprendizagem”. Nele, procuramos abordar a necessidade de formação para os docentes, os obstáculos encontrados nesse percurso e que precisamos vencê-los, bem como os programas disponibilizados pelos governos na promoção da formação docente. Tratamos também de outras questões como, as redes sociais, tomando como recorte o *Facebook*, como ferramentas que o professor pode lançar mão, e trabalhar atividades que propiciam o desenvolvimento das habilidades de leitura e de escrita nas aulas de Língua Portuguesa.

No quarto capítulo que tem o título de “Uma abordagem metodológica”, tratamos das concepções metodológicas que fundamentam esse trabalho. Discutimos os métodos e abordagem que orientam a pesquisa, o campo da pesquisa e os sujeitos. Apresentamos ainda, os instrumentos da pesquisa que se constituem de questionários, laboratório de informática, publicação e comentários dos textos na rede social *Facebook* e da entrevista realizada no final do trabalho. Tratamos ainda da proposta de intervenção, do corpus da pesquisa, dos procedimentos e das categorias de análise.

No quinto capítulo, “A prática interativa da escrita literária na rede social *Facebook*”, analisamos os dados coletados por intermédio da aplicação dos questionários e das entrevistas. Detalhamos o passo a passo da execução do plano de intervenção e como os alunos desenvolveram as atividades propostas. Constatamos os objetivos para os quais os alunos leem na internet, os aparelhos tecnológicos que possuem e o que mais gostam de acessar. Verificamos os gêneros/temáticas que os estudantes mais gostam de escrever e, como se deram as interações dos alunos durante o processo de escrita usando o *Facebook* e os comentários que fizeram das leituras dos textos na rede social. Enfim, nessa parte do trabalho, procuramos analisar os resultados de forma pautada nos conceitos e discussões que disponibilizou o nosso referencial teórico.

Na última parte, as considerações finais, apresentamos os resultados da pesquisa, as respostas alcançadas para as questões de estudo, as contribuições que a pesquisa apresenta para o ensino de leitura e de escrita e como o *Facebook*

pode dinamizar a prática pedagógica quando tomado como ferramenta de aprendizagem nas atividades de leitura e de escrita em sala de aula.

Elencamos ainda, no final deste trabalho, os apêndices que compreendem o plano de intervenção aplicado durante o desenvolvimento da pesquisa e algumas atividades que foram trabalhadas com a turma. Nos anexos constam os questionários que foram aplicados para coleta de dados e o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido que os sujeitos assinaram, autorizando a divulgação dos dados, desde que seus nomes permanecessem no anonimato. Finalmente, esperamos que esta pesquisa possa apontar possibilidades para novas discussões relativas ao trabalho com a leitura e a escrita mediado pelos novos mecanismos que disponibilizam as TIC para a educação. Almejamos que os educadores de hoje percebam que a necessidade de formação nesse campo é urgente e que a escola só estará educando de verdade, quando formar sujeitos capazes de interagir com o seu meio, transformando-o pelo uso apropriado da linguagem.

## 2 A LEITURA E A ESCRITA NO PROCESSO DE FORMAÇÃO DO EDUCANDO

*O ensino da produção e da compreensão da atividade textual ganharia maior relevância e se tornaria mais produtivo se o professor ultrapassasse a abordagem puramente linguística, que, de forma geral, tem caracterizado esse ensino. Os parâmetros de uma língua que se basta a si mesma, demasiadamente abstrata – e, por vezes, inteiramente descontextualizada – parecem estar na base de uma ineficiência do ensino, a qual tem sido por muitos meios, atestada e denunciada. (ANTUNRS, 2009, p. 76)*

Neste capítulo, vamos tratar das discussões abordadas pela Linguística Textual (LT), em torno do ensino de língua portuguesa tomando o texto como configuração das práticas sociais e das interações entre seus interlocutores. Veremos algumas concepções para o conceito de leitura e como esta se configura nos espaços escolares. Abordamos as estratégias que motivam a leitura, os processos de aquisição e as finalidades para que se lê. Quanto às noções de gêneros textuais, procuramos explicar, à luz da Linguística Textual (LT), as principais características e funcionalidade, e ainda, como as velhas bases se configuram em novos gêneros para atender as demandas de novos contextos da produção discursiva. Por fim, elencamos algumas noções básicas para esclarecer determinadas incompreensões quanto às noções de gênero, tipo textual e domínio discursivo.

### 2.1 A leitura como práticas sociais no espaço escolar

Utilizamos a leitura em vários locais e com diversas finalidades em nossas vidas: no trabalho, na escola, no lazer ou em casa. A formação do leitor inicia-se no âmbito escolar e se processa em longo prazo, tendo como mediador o professor, independente do nível ou modalidade de ensino adotados. Esse leitor deve ser compreendido como sendo aquele que estabelece uma relação intrínseca com a linguagem, seus significados e as práticas sociais. Os que apenas se relacionam de modo mecânico com o texto não se constituirão leitores proficientes.

Conforme ressalta Vieira *et al* (2006, p. 21), “para que os nossos alunos se tornem leitores, efetivamente, e para que a leitura seja uma prática social em suas vidas, é preciso que ela comece a se tornar uma prática relacionada a esta dimensão também na escola [...]”. Vemos, pois, que a escola tem a função

formadora de leitores proficientes. Para isso, precisamos estabelecer estratégias que favoreçam a efetivação da leitura em seus espaços. É nesse ambiente que o aluno espera encontrar mecanismos que propiciem o desempenho das atividades de leitura, bem como o contato com uma maior diversidade de textos que apresentam alguma relação com as suas atividades do dia a dia, com os seus gostos de leitura, com suas preferências leitoras.

A leitura pode ser concebida como um diálogo entre leitor-texto-autor. Nesse aspecto, Cosson, (2014, p. 36) apresenta uma concepção de leitura que a toma como um diálogo que concebe “o enunciado como um elo da corrente da comunicação verbal que se relaciona tanto com os enunciados anteriores quanto posteriores em um movimento dinâmico de interação social”. Nessa dinamicidade da leitura como fator de interação social, Cosson (2014, p. 36) completa seu pensamento concluindo que:

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. [...] 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.

Essa afirmativa nos leva à compreensão de que a leitura se caracteriza como um processo social que pode ser inerente às competências leitoras de cada sujeito. Podemos ainda compreender essa competência individual e social no aspecto de que, o autor, ao produzir seu texto, leva em consideração o seu público alvo, ao passo que o leitor, ao ler o texto, é necessário considerar o contexto de produção para assim, estabelecer os sentidos do texto.

Para Cosson (2014, p. 38), a leitura ainda é concebida como “uma negociação entre o leitor e o texto”. Nesse processo, o texto é tomado como um “leque de pistas” que devem ser perseguidas ou “espaços vazios” que devem ser preenchidos pelo leitor. Isso nos revela que as leituras estão associadas a determinados contextos e essas limitações determinam os textos e os sujeitos. Coracini, (2005: 27- 28, apud Cosson, 2014, p. 38) nos revela:

Não lemos o que queremos, mas o que nos é dado ler. Não lemos como queremos, mas como nos é permitido ler. Não lemos sozinhos

ou por nossa própria conta, mas sim, dentro das possibilidades que nos são oferecidas pelo contexto, pois “é o momento histórico-social que aponta para a leitura a ser realizada, ou melhor, para as leituras possíveis em um dado texto, e não o texto em si”.

Compreendemos que a leitura tem o seu princípio naquilo que nos apontam os contextos sociais. A leitura é vista como o compartilhamento das necessidades e ações de uma determinada sociedade. Para que o aluno possa entender esses sentidos, é preciso que o professor adote estratégias de atividades que propiciem a descoberta dos significados plurais imbricados nos textos. Essas atividades devem desenvolver no aluno as habilidades que o tornem um leitor proficiente capaz de perceber os múltiplos sentidos e intencionalidades marcados nas entrelinhas do texto. Na leitura, educando e educador devem, de forma interativa, procurar estabelecer o que o autor quis dizer, e não o que o leitor deseja que o autor diga.

### 2.1.1 As estratégias motivacionais para a leitura

Há uma série de fatores que devem ser observados, desde o planejamento até a execução de uma atividade de leitura, e que podem contribuir para o sucesso ou fracasso do ato de ler em sala de aula. Para isso, SOLÉ (1998) descreve as condições motivacionais para se iniciar com êxito, atividades de leitura com os educandos. A autora apresenta, dentre outros, um fator importante que seria a seleção do material pelo professor, com base no conhecimento prévio do educando. Essa necessidade se dá no aspecto de oferecer ajuda à criança, possibilitando a construção de um significado adequado para o texto. Para SOLÉ (1998), “as situações de leitura mais motivadoras também são as mais reais”. Assim, a criança sente-se mais motivada quando lhe é apresentada uma situação com propósitos claros da leitura, como por exemplo, para resolver uma dúvida, para realizar uma determinada tarefa, como um resumo, ou reapresentar o texto utilizando-se de outro gênero como a dramatização, um relatório, dentre outros.

Dentre as estratégias de leitura que SOLÉ (1998, p. 103) apresenta, está “a ativação do conhecimento prévio do leitor”, nela a autora resume sua ideia principal apontando que, “a graça das leituras não está em saber o que o texto diz, mas em saber o necessário para saber mais a partir do texto”. Neste aspecto, o texto não pode ser tomado pelo leitor como algo completamente novo ou como conteúdo

totalmente conhecido. Em ambos os casos, o texto se tornaria desinteressante e desagradável ao leitor. Os conhecimentos prévios resumem-se nos conhecimentos adquiridos ao longo das experiências de vida do leitor. A autora enfatiza que, assim, “pode ser que um leitor não possua os conhecimentos necessários para a compreensão de um determinado texto e este, tornar-se então, incompreensivo ao leitor”. Percebemos, portanto, que os conhecimentos de mundo são, por vezes, imprescindíveis na concretização dos processos de leitura do sujeito.

As estratégias planejadas pelo professor para motivar os processos de leitura, contribuem para a concretização da compreensão textual, podendo também ocorrer o inverso. SOLÉ (1998) mostra que os fatores que garantem essa compreensão durante a leitura “são processos internos, mas que devem ser ensinados aos alunos”. E uma maneira de os alunos compreenderem esses processos é participando com o professor das interpretações textuais, que podem ocorrer durante o tempo escolar. Esse é um processo de interação leitora que SOLÉ (1998, p. 117) defende, afirmando que:

O importante é pensar que, por um lado, os alunos e alunas sempre podem aprender melhor mediante as intervenções do seu professor e, por outro, que sempre no nível adequado, deveriam poder mostrar-se e considerar-se competentes mediante atividades de leitura autônoma.

As estratégias propostas para desenvolver os processos de leitura não devem ser compreendidas como regras fixas, visto que podem ser alteradas e sofrer variações, dependendo de fatores como: as finalidades e as situações da leitura, faixa etária, grupo, níveis de conhecimento do leitor, dentre outros. Assim, entendemos que as estratégias que alunos e professores podem lançar mão para ativar a compreensão leitora podem variar de acordo com os propósitos de cada atividade planejada.

### 2.1.2 Dos processos de aquisição aos objetivos da leitura

O desenvolvimento das habilidades de leitura implica um desenvolvimento prévio da linguagem que, por sua vez, é adquirido a partir do contato com os membros de uma sociedade de falantes. Assim, o desenvolvimento das capacidades de leitura e escrita tem início antes mesmo de o indivíduo começar a frequentar os

bancos escolares.

Segundo Ferreiro (apud GOODMAN, 1995), o desenvolvimento da leitura pode ser dividido em três estágios: no primeiro, a criança começa a diferenciar os dois tipos de representação gráfica: o desenho e a escrita; no segundo, ela passa a ter mais controle sobre as características qualitativas (letras diferentes) e quantitativas (quantidade de letras) de uma palavra, percebendo, assim, as diferenças entre vários termos escritos. O terceiro estágio é quando a criança começa a utilizar o critério do som em que associa sons semelhantes para letras diferentes. A partir desse estágio, o processo de leitura tende a apresentar um desenvolvimento mais efetivo e sistemático. Para o desenvolvimento das habilidades leitoras, as práticas pedagógicas, bem, como, as atividades propostas pelos professores de forma isolada ou em conjunto com a escola podem exercer influências tanto positivas quanto negativas na motivação dos alunos para a leitura.

Sabemos que para formarmos bons leitores não há uma receita pronta. É preciso, pois, que o professor estabeleça estratégias que façam com que o educando esteja em contato constante com os textos. Vieira et al (2006, p. 26) enfatiza que, para isso, o professor precisa se apresentar para seu aprendiz como um experienciador da leitura, que está sempre interessado pelos livros, compartilhando, relatando e comentando suas descobertas no mundo da leitura.

Para Solé (1998, p. 90), a escola precisa distinguir as situações em que “se trabalha” a leitura e situações em que simplesmente “se lê”. Para a autora, essas duas situações devem estar presentes no dia a dia da escola, pois ambas apresentam igual relevância para a formação do leitor e devem ser tomadas como situação de aprendizagem, de informação e de deleite. Assim como variam as atividades e as estratégias adotadas para a leitura, as finalidades também variam em detrimento daquelas. Solé (1998, p. 93) enfatiza que os objetivos da leitura são de acordo com os propósitos que o leitor apresenta diante de cada texto e que não seguem critérios hierárquicos.

Mostramos abaixo os objetivos de leitura, conforme esboça Solé (1998, p. 93-110). A autora enfatiza que esta lista pode ser bem mais extensa, pois os objetivos se estabelecem de acordo com o que cada leitor pretende no seu ato de ler, em diferentes situações e em diferentes momentos de leitura.

- I. *Ler para obter uma informação precisa*: é um objetivo que exige determinadas competências, como por exemplo, conhecer a estrutura organizacional do texto para melhor localizar as informações que possam atender aos seus propósitos. A autora esclarece que esse é um tipo de leitura que pode ser muito seletiva à medida que se deixa de lado grande quantidade de informação para se conseguir o que precisa.
- II. *Ler para seguir instruções*: a finalidade é obter informações para se fazer algo concreto. Por exemplo, quando lemos para compreender as regras de um jogo ou para preparar uma determinada receita culinária.
- III. *Ler para obter uma informação de caráter geral*: esse propósito de leitura é percebido quando desejamos saber “de que trata” um determinado texto, qual a temática abordada e, com isso, decidirmos se devemos ou não prosseguir com a leitura.
- IV. *Ler para aprender*: a finalidade consiste de forma explícita em ampliar o nosso conhecimento a partir da leitura de um determinado texto.
- V. *Ler para revisar um escrito próprio*: é o tipo de leitura daqueles que utilizam-na como instrumento do seu trabalho, como por exemplo, autores e revisores textuais.
- VI. *Ler por prazer*: A autora enfatiza que há pouco a dizer sobre esse objetivo, visto que a leitura tomada neste aspecto, é uma questão estritamente pessoal e que difere entre os leitores a maneira de como obtê-lo.
- VII. *Ler para comunicar um texto a um auditório*: é a leitura própria de grupos de atividades restritas, como por exemplo, ler um discurso, um sermão, uma conferência, etc. A autora ressalva que, neste caso, os aspectos formais do texto são muito importantes e que há a necessidade de o leitor manter um contato e uma compreensão textuais prévias.
- VIII. *Ler para praticar a leitura em voz alta*: esse objetivo configura na escola, com muita frequência, nas atividades de leitura. Sua finalidade é fazer com que os alunos leiam com clareza, rapidez, fluência, pronunciando adequadamente os vocábulos e os termos, respeitando as normas de pontuação e entonação leitora.
- IX. *Ler para verificar o que se compreendeu*. Neste objetivo pretende-se que os alunos demonstrem o que aprenderam com determinadas leituras respondendo a um questionário, ou através de resumos, por exemplo.

Compreendemos que quando adotamos determinada estratégia de leitura devemos deixar claro para o aluno o que pretendemos com essa leitura. Objetivos bem definidos para o trabalho com a leitura em sala de aula faz com que o aluno compreenda por que e para que está lendo e perceba a relação que mantém suas leituras com o espaço em sua volta. Quando estabelecemos um vínculo com a leitura por meio da interação autor-texto-leitor, estamos propiciando a nossa formação e desenvolvendo as habilidades de leitor proficiente para atender a demandas de uma sociedade letrada. Solé (1998, p. 32) ressalta que “[...] a

aquisição da leitura é imprescindível para agir com autonomia nas sociedades letradas, e ela provoca uma desvantagem profunda nas pessoas que não conseguiram realizar essa aprendizagem”. A leitura se apresenta como fator essencial na formação do leitor para desenvolver as capacidades de agir na sociedade moderna. A evolução e as transformações sociais do mundo contemporâneo exigem do cidadão aperfeiçoamento constante de suas habilidades naquilo que faz para melhor compreender e lidar com a diversidade de situações no seu dia-a-dia.

## **2.2 O ensino de escrita numa perspectiva de interação autor-texto-leitor**

As abordagens em torno da unidade do texto, como eixo do ensino de Língua Materna, vêm sendo discutidas pelos estudiosos da área da LT há décadas. Isso tem nos ajudado a conceber o texto como o centro para as discussões e interações em nossas salas de aula. Mas, para chegarmos a esse consenso precisamos compreender conceitos como: o que é texto? Quais os fatores de textualidade? Como se dá a relação autor-texto-leitor? Dentre outras questões relevantes no processo de construção e compreensão textuais. Nas discussões a seguir, procuraremos abordar essas questões com base em autores dos estudos da Linguística Textual como, COSTA VAL (2006), KOCH (2009), ADAM (2008), dentre outros que contribuirão para o entendimento dessas questões.

### **2.2.1 O texto como unidade de sentido**

Com base nos estudos da (LT) podemos considerar o texto como uma ocorrência linguística, oral ou escrita, que tem um sentido completo, dotada de certas formalidades que lhe permite estabelecer uma comunicação entre o seu produtor e o destinatário. Para Costa Val (2006, p. 11), “pode-se definir texto ou discurso como ocorrência linguística falada ou escrita, de qualquer extensão, dotada de unidade sociocomunicativa, semântica e formal”.

Koch (2009, p. 11) afirma que a Linguística Textual toma como objeto particular de investigação não mais a palavra ou a frase isolada, “mas o texto, considerado a unidade básica da manifestação da linguagem, visto que o homem se comunica por meio de textos e que existem diversos fenômenos linguísticos que só podem ser

explicados no interior do texto”. Assim, a Linguística Textual ocupa-se dos estudos que buscam a compreensão dos elementos que constituem o texto, conforme Beaugrande & Dressler (1981), apud Koch (2009, p. 11) apontam, que os fatores de textualidade são: coesão, coerência, informatividade, situacionalidade, intertextualidade, intencionalidade e aceitabilidade, que serão discutidos mais adiante. Com isso, percebemos que o conceito de texto está além da unidade linguística da palavra. Conforme Koch (2009, p. 11), “o texto é muito mais que a soma das frases (e palavras) que o compõem: a diferença entre frase e texto não é meramente de ordem quantitativa; é, sim, de ordem qualitativa”.

A ordem qualitativa defendida pela autora nos remete a questões de ordem semântica do evento comunicativo, para que assim seja considerado como texto. Em sua obra *Ler e Escrever: estratégias de produção textual*, Koch (2012, p. 13) aponta: “o texto é um evento sociocomunicativo, que ganha existência dentro de um processo interacional”. Percebemos o texto como um evento comunicativo que se dá nas relações dos contextos de produção com determinadas finalidades e possíveis leitores pré-determinados pelo seu produtor.

Nesse processo de produção discursiva, percebemos que a língua se materializa por meio das relações sócio-históricas e culturais entre os sujeitos, com fins específicos e de acordo com as mais diversas situacionalidades em que se dá a comunicação.

Dessa forma, não podemos trabalhar o texto sem levarmos em conta todos os seus aspectos que o constitui como gênero, assim, na concepção de Beaugrande (1997:10, apud CAVALCANTE, 2013, p. 18), que compreende o texto como “um evento comunicativo em que convergem ações linguísticas, culturais, sociais e cognitivas”. Nesse âmbito de interação leitor-texto-autor é necessário se levar em consideração os contextos sociocomunicativos, histórico e cultural para que se possa inferir os sentidos e depreender as intencionalidades textuais. Para isto, Koch (2002, apud CAVALCANTE, 2013, p. 19) e Costa Val (1999, apud CAVALCANTE 2013, p. 19) afirmam que:

A atividade interativa textual não se realiza exclusivamente por meio dos elementos linguísticos presentes na superfície do texto, [...] mas leva em conta o conhecimento de mundo do sujeito, suas práticas comunicativas, sua cultura, sua história, para construir os prováveis sentidos no evento comunicativo.

Dessa forma, para que ocorra a compreensão textual é necessário também que o sujeito ative o seu [...] “conhecimento alusivo a vivências pessoais e eventos espaço-temporalmente situados, permitindo a produção de sentidos”. (KOCH, 2013, p. 42). Conforme ALLIENDE & CONDEMARIN, (2002: 126-7, apud KOCH, 2013, p. 37), “a compreensão não requer que os conhecimentos do texto e os do leitor coincidam, mas que possam interagir dinamicamente”.

Nessa dimensão de compreensão textual, o sujeito leitor mantém diariamente, em suas diversas situações cotidianas, contato com uma gama significativamente expressiva de eventos comunicativos disponibilizados por um mundo globalizado. Essa globalização não pode se consubstanciar de forma desvinculada da chamada “era digital”. Esse fenômeno lança, conseqüentemente, novos desafios que devem ser driblados pelos processos de ensino consolidados em nossa sociedade. Nesse aspecto, corrobora ROJO, (2009:90, apud MIGUEL, FERREIRA, CAMPOS,... 2012, p. 211), Tais desafios estão vinculados à necessidade de a educação escolar formar o aluno para “dar conta das demandas da vida, da cidadania e do trabalho numa sociedade globalizada e de alta circulação de comunicação e de informação, sem perda da ética plural e democrática [...]”.

Para mostrar a necessidade de se quebrar barreiras com a finalidade de se ampliar os espaços do trabalho docente tendo como porta de entrada o uso das tecnologias digitais, Brito e Sampaio (2013, p. 296), [...] “o ato de ler se transformou historicamente com a aparição do texto eletrônico, que traz consigo uma nova forma de linguagem mesclando o oral, o escrito, o imagético e o digital”. A leitura ganha nova dimensão com o surgimento das ferramentas tecnológicas na atualidade. Os efeitos de imagens, sons e os movimentos passíveis de inserção no mundo da comunicação, dinamizam, de maneira significativa, as novas formas de ler e de escrever.

### 2.2.2 As concepções de escrita

Durante muito tempo, permeou como credo que o processo de composição de um texto dependia unicamente de seu produtor, de seus conhecimentos linguísticos e de suas concepções de mundo. Porém, com os avanços das pesquisas e com os novos resultados que foram despontando nos estudos linguísticos na abordagem das concepções e modelos de leitura e as estratégias de

produção textual, percebeu-se que essa atividade é carregada de maior complexidade do que parecia. Para se efetivar, de fato, ela depende não apenas do seu locutor, mas também da presença da imagem que este faz do seu interlocutor. A produção de um texto exige que um conjunto de habilidades, cognitivas e linguísticas, sejam acionadas durante esse processo. É preciso, inclusive, que o seu produtor tenha em mente uma finalidade para essa produção em determinada situação de comunicação. Tanto para a escrita quanto para a leitura, conforme já mencionamos, a LT apresentou, durante muito tempo, as concepções de texto e que correspondem, simultaneamente, às concepções de leitura. Para discuti-las, recorreremos a Koch e Vanda Maria (2012, p. 32-36) que apresentam a escrita com foco na língua, com foco no escritor e com foco na interação.

Para Koch (2012, p. 33), a concepção de escrita com **foco na língua** corresponde à concepção de “**sujeito como pré-determinado pelo sistema**. O texto é visto como produto de uma codificação realizada pelo escritor a ser decodificada pelo leitor, bastando apenas, para ambos, o conhecimento do código utilizado”. Nessa concepção, não há espaço para subentendidos visto que tudo está dito, ou seja, o que está escrito é o que deve ser entendido numa perspectiva centrada na linearidade. Podemos apontar que a grande problemática encontrada, nessa concepção, é a supervalorização do código em detrimento da interação texto/leitor.

Ainda para Koch (2012, p. 33), a concepção de escrita com **foco no escritor** entende a escrita como representação do pensamento, por conseguinte, é “atribuída a um **sujeito psicológico, individual, dono e controlador de sua vontade e de suas ações**. Trata-se de um sujeito como um ego que constrói uma perspectiva mental, ‘transpõe’, essa representação para o papel e deseja que esta seja ‘captada’ pelo leitor da maneira como foi mentalizada”. A escrita, assim, é entendida como uma atividade em que o autor expressa seu pensamento sem considerar as experiências do leitor. Ao aceitar essa concepção se despreza uma série de fatores que devem ser considerados no momento da produção textual, como por exemplo, o público alvo, as peculiaridades do interlocutor, desconsiderando, assim, a adequação da linguagem às diversas situações de comunicação.

Por fim, Koch (2012, p. 34) destaca que **a escrita com foco na interação** “é uma concepção, segundo a qual, a escrita é vista como uma produção textual, cuja realização exige do produtor a ativação do conhecimento e a mobilização de várias

estratégias”. O produtor textual, ‘pensa’ no que vai escrever de acordo com determinadas características de seu leitor supostamente pré-estabelecidas. Dessa forma, o produtor textual lê, relê, revisa e rescreve o que julga necessário para que seu texto corresponda ao máximo possível às expectativas do seu leitor. É a esse processo que a LT descreve como “princípio interacional”. (KOCH, 2012, p. 37) Nessa perspectiva, ressalva a autora ainda:

Nessa concepção “**interacional (dialógica) da língua**, tanto aquele que escreve quanto aquele para quem se escreve são vistos como **atores/construtores sociais, sujeitos ativos que – dialogicamente – se constroem e são construídos no texto**, este considerado um evento comunicativo para o qual concorrem aspectos linguísticos, cognitivos, sociais e interacionais. (KOCH, 2012, p. 37).

Conforme constatamos, essa é a concepção, apontada pela LT que melhor caracteriza o ato de escrever, visto que o autor, antes de executar tal tarefa, realiza a ativação de uma série de conhecimentos e mobiliza várias estratégias para que o seu texto, corresponda ao máximo, às expectativas do leitor. Tanto o autor quanto o leitor são sujeitos sociais ativos, que se constroem e vão tecendo os sentidos do texto, numa relação dialógica, considerando os contextos de produção. Concluímos que para se tornar um leitor proficiente não é preciso apenas conhecer o código, mas se faz necessário ativar outros conhecimentos como, por exemplo, “**os conhecimentos de mundo**” (KOCH, 2012, p.41), as experiências vividas pelo próprio leitor e fazer a relação autor-texto-contexto.

### 2.2.3 O texto e os fatores de textualidade

No percurso do ensino da escrita, vemos como a Linguística Textual toma o texto como unidade de sentido, no pensamento de Beaugrande & Dressler e Koch (2012) que tomam a realização textual a partir das interações entre seus interlocutores, percebemos que há uma série de fatores, que juntos, contribuem para que os sentidos do texto se materializem. Esse pensamento nos permite afirmar que não são apenas enunciados soltos no papel ou ditos de qualquer forma que consistirão num texto.

Para Koch (2009, p. 11), “o texto é muito mais que a soma das frases (e palavras) que o compõem: a diferença entre frase e texto não é meramente de

ordem quantitativa; é, sim, de ordem qualitativa”. Essa asserção nos permite entender que o resultado da atividade da escrita, (o texto), torna-se concreto quando apresenta determinadas propriedades que, juntas, materializam no texto uma informação com um sentido completo. A esse conjunto de fatores que juntos mantêm certa congruência para determinar a textualidade, a LT aponta a coesão e a coerência. Nesse sentido, comungamos com Antunes, (2009, p. 50) ao elucidar que “por textualidade, então, se pretende considerar a condição que têm as línguas de somente ocorrerem sob a forma de textos e as propriedades que um conjunto de palavras deve apresentar para poder funcionar comunicativamente”. Com base no pensamento da autora, podemos compreender que a comunicação se estabelece na interação com o outro em variados contextos sociais e que essas ocorrências só acontecem através dos textos, que, por sua vez, precisam estar dotados de textualidade para cumprir sua função comunicativa. Beaugrande e Dressler (1981 apud KOCH, 2009, p. 11) “apresentam um conjunto de fatores de textualidade em número de sete: coesão, coerência, informatividade, situacionalidade, intertextualidade, intencionalidade e aceitabilidade”. Esses fatores que contribuem para a tessitura textual são imprescindíveis tanto no ato da escrita quanto no momento da leitura para que possam assegurar a compreensão e o sentido do texto. Com base em Koch (2009, p. 35-42), ressaltamos os seguintes fatores de textualidade:

- I. *Coesão Textual*: Costumou-se designar por coesão a forma como os elementos linguísticos presentes na superfície textual se interligam, se interconectam, por meio de recursos também linguísticos, de modo a formar um “tecido” (tessitura), uma unidade de nível superior a da frase, que dela difere qualitativamente.
- II. *Coerência*: De acordo com Beaugrande & Dressler, a coerência diz respeito ao modo como os elementos subjacentes à superfície textual entram numa configuração veiculadora de sentidos.

Entendemos que a dupla coerência/coesão tem sido muito discutida nos últimos tempos em boa parte dos estudos da LT. Mesmo assim, essa discussão se torna imprescindível em quaisquer estudos que discorrem sobre o texto. Enquanto que a coesão está relacionada aos elementos linguísticos presentes na superfície textual capazes de estabelecer a conexão entre termos e enunciados, a coerência diz respeito ao modo como esses elementos se articulam para manter a

sequenciação dos sentidos que constituem a tessitura textual. Halliday/Hasan (1976, apud KOCH 2009, p. 35) postula a existência de cinco formas de coesão, a saber: “a referência, a substituição, a elipse, a conjunção e a coesão lexical”, e que não serão abordadas no decorrer desse estudo. Todas as coerências de texto, desde um simples enunciado, um texto no jornal, um poema, uma novela, um chat nas redes sociais, enfim, qualquer comunicação independentemente de sua extensão, para ser coerente, é necessário que tenha sentido. Com o objetivo de simplificar essa distinção entre coerência e coesão, Marcuschi (2008, p. 119) postula que “[...] há uma distinção bastante clara entre a coesão como *a continuidade baseada na forma* e a coerência como a continuidade baseada no sentido”. Compreendemos a coesão a partir das relações estabelecidas pelos elementos linguísticos responsáveis pelas relações entre os enunciados do texto, contribuindo pela continuidade do sentido, constituindo, assim, a coerência. Se a coerência e a coesão são os principais contribuintes que situam o leitor no plano da compreensão textual, Matta (2009, p. 86) nos orienta o caminho para esse entendimento:

A compreensão é uma atividade interativa altamente complexa (e ao mesmo tempo muito simples) de produção de sentidos, que se realiza com base nos elementos linguísticos presentes na superfície textual e na sua forma de organização, mas que requer que acionemos um vasto conjunto de saberes e sua reconstrução no interior do evento comunicativo.

Percebemos que a coerência está situada no nível da compreensão textual, na possibilidade que o leitor tem de interpretar o que o texto diz. Para estabelecer essa rede de sentidos, é preciso que o leitor acione “um conjunto de saberes”

(MATTA, 2009) que irá contribuir para a compreensão do texto. Ressalta Kock (2012, p. 37) que também, o autor, no momento da produção textual

“recorre a conhecimentos armazenados na memória relacionados à língua, ao saber enciclopédico, a práticas interacionais”. Também Koch (2013, p. 40) afirma que “para o

processamento textual, recorreremos a três grandes sistemas de conhecimentos: conhecimento linguístico, conhecimento enciclopédico e conhecimento interacional”.

O processamento textual ocorre não apenas com base nos conhecimentos do código que o leitor dispõe, mas de uma série de outros fatores como vemos a seguir.

O conhecimento linguístico compreende a organização do material lexical presente no texto, o uso das regras da língua com seus recursos e elementos de

conexão, as remissões e sequenciações. Enfim, é necessário certo conhecimento da estrutura da língua para conferir sentido ao texto. O conhecimento enciclopédico diz respeito aos conhecimentos de mundo, às experiências armazenadas ao longo das vivências espaço-temporal do sujeito e pode ser adquirido tanto de maneira formal como informalmente. O conhecimento interacional se refere às vivências e bagagens que o produtor/leitor adquire por meio da interação com a própria linguagem, ou seja, nas conversas, ao enviar um recado, ao fazer uma solicitação, uma reclamação, uma refutação etc. Como podemos ver em seguida, outros conhecimentos são transportados para a compreensão do texto, conforme Koch (2009, p. 40-42), outros conhecimentos são transportados para a compreensão do texto:

- III. *Situacionalidade*: a situacionalidade pode ser considerada em duas direções: da situação para o texto e vice-versa. No primeiro sentido, a situacionalidade refere-se ao conjunto de fatores que torna um texto relevante para uma situação comunicativa em curso ou passível de ser construída. No segundo sentido, é preciso lembrar que o texto tem reflexos importantes sobre a situação, visto que o mundo textual não é jamais idêntico ao mundo real.
- IV. *Informatividade*: a informatividade diz respeito, por um lado, à distribuição da informação no texto, e, por outro, ao grau de previsibilidade/redundância com que a informação nele contida é veiculada.
- V. *Intertextualidade*: Compreende as diversas maneiras pelas quais a produção/recepção de um dado texto depende do conhecimento de outros textos por parte dos interlocutores, ou seja, dos diversos tipos de relações que um texto mantém com outros textos.
- VI. *Intencionalidade*: a intencionalidade refere-se aos diversos modos como os sujeitos usam os textos para perseguir e realizar suas intenções comunicativas, mobilizando, para tanto, os recursos adequados à concretização dos objetivos visados [...].
- VII. *Aceitabilidade*: a aceitabilidade é a contraparte da intencionalidade. Refere-se a concordância do parceiro em entrar num “jogo de atuação comunicativa” e agir de acordo com suas regras, fazendo o possível para leva-lo a um bom termo, visto que, como postula Grice (1975), a comunicação humana é regida pelo princípio de cooperação.

Percebemos que a compreensão textual congrega fatores que vão além da forma e dos elementos linguísticos presentes no texto. Inferir sentidos ao texto é tarefa que exige do autor/leitor uma série de conhecimentos que, juntos, contribuem para determinar o entendimento do texto. Muitos problemas de comunicação procedem da distância existente entre dois fatos: por vezes, o interlocutor não

consegue interpretar adequadamente o texto ou por desconhecer os termos, o assunto, os pressupostos e outros elementos presentes no texto ou por não entender a relação entre texto e contexto. Compreendemos a relevância das contribuições que essas teorias oferecem para o planejamento das atividades de leitura e produção textual na sala de aula. É extremamente importante fazer com que o aluno perceba os contextos de produção discursiva, bem como os fatores de textualidade que convergem nas interações autor/texto/leitor.

### **2.3 Os gêneros textuais e o ensino de leitura e de escrita na escola**

Somos conhecedores de que o estudo dos Gêneros Textuais não é mais uma novidade para a Linguística Textual. Conforme Marcuschi (2008, p.147), podemos considerar que a observação sistemática da noção de Gênero Textual teve início com Platão há pelo menos 25 séculos, no Ocidente. Para o autor, o que hoje se tem é uma nova visão do mesmo tema. Numa dimensão histórica, continua Marcuschi, “seria gritante ingenuidade histórica imaginar que foi nos últimos decênios do século XX que se descobriu e iniciou o estudo dos gêneros textuais”. O autor conclui esse pensamento enfatizando que uma dificuldade natural no tratamento desse tema está na abundância e diversidade das fontes e perspectivas de análise.

Quanto à noção de Gênero Textual, Marcuschi (2008, p.21) aponta que os gêneros são forma de ação social e não como entidade linguística formalmente construída. Diante dessa definição, podemos considerar como gênero construções escritas, orais, verbais e não-verbais. Visto que, “hoje, gênero é facilmente usado para referir uma categoria distintiva de discurso de qualquer tipo, falado ou escrito, com ou sem aspirações literárias” (MARCUSCHI, 2008, p.147).

Reconhecemos, dessa forma, que os gêneros textuais são eventos linguísticos de suma importância para explorar a criatividade dos alunos. O trabalho favorece uma viagem pela imaginação, a fim de criar histórias novas com estruturas diferentes e usando formas de materialização textual em gêneros distintos. O contato com textos de diferentes estruturas proporciona a ampliação das fronteiras intelectuais dos leitores, estimulando, cada vez mais, o hábito da leitura e o conhecimento da língua materna.

Neste trabalho, procuramos discutir a língua em uma perspectiva funcional e interacionista em que a linguagem se dá por meio das relações sócio-históricas e

culturais entre os sujeitos, com fins específicos e de acordo com as mais diversas situacionalidades em que se dá a comunicação. Para Irlandé (2009, p. 35),

As línguas estão a serviço das pessoas, de seus propósitos interativos reais, os mais diversificados, conforme as configurações contextuais, conforme os eventos e os estados em que os interlocutores se encontram. Daí por que o que existe, na verdade, é a *língua-em-função*, a língua concretizada em atividades, em ações e em atuações comunicativas [...].

A língua se materializa nos discursos que, por sua vez, se configuram nas mais diversas situações da atividade humana. Isso nos comprova a língua em uso para resolver as mais variadas situações dos contextos sociais. Por esta perspectiva, não pretendemos tratar a língua como uma estrutura rígida, mas, como elemento sóciointeracionista que concretiza a ação humana com suas diversas finalidades e situações contextuais. Seguindo por essa linha de raciocínio, não podemos pensar em leitura e escrita, – e, de forma particular no recorte desta pesquisa, a prática de leitura e de escrita mediada através do *facebook* –, sem apresentarmos algumas discussões no terreno dos gêneros textuais.

Procurando apresentar características precisas para definir os gêneros textuais no processo de organização e manifestação das diversas situações de comunicação, Marcuschi (2010, p. 19) elenca algumas dessas características dizendo que:

São entidades sociodiscursivas e formas de ação social incontornáveis em qualquer situação comunicativa. [...] são instrumentos estanques e enrijecedores da ação criativa. Caracterizam-se como eventos textuais altamente maleáveis, dinâmicos e plásticos. Surgem emparelhados a necessidades e atividades socioculturais, bem como na relação com inovações tecnológicas [...].

Compreendemos que os gêneros textuais constituem elemento imprescindível para a realização de qualquer situação de comunicação, seja ela escrita ou oral. Eles se caracterizam como eventos textuais “altamente maleáveis”, pois, para Marcuschi (2010, p. 22) “nem sempre se caracterizam pelos aspectos formais, e sim, pelos aspectos sociocomunicativos e funcionais”. O autor ressalta ainda que, com isso, não está desprezando a forma, pois em muitos casos são a forma que os definem e, em outros tantos, a funcionalidade. Percebemos, assim, que o autor traça

um panorama das principais características dos gêneros, situando o leitor numa visão geral em torno dos gêneros textuais. Esse elenco de características nos leva a compreensão de que os gêneros textuais são eventos da ação humana que surgem para atender a determinadas situações na vida das pessoas. Isso nos leva a crer que os gêneros se divergem e se moldam de acordo com as diferentes situações de comunicação, com os processos sociohistóricos e culturais conforme os grupos constituídos socialmente. Eles se adequam conforme a modalidade de comunicação pretendida (oral ou escrita) e ao grau de formalidade exigida pelos seus interlocutores, dentre outros aspectos.

### 2.3.1 A ancoragem dos novos gêneros nas velhas bases

Conforme já mencionamos, não é grande novidade constatar que nas últimas décadas as tecnologias digitais têm proporcionado o surgimento de novos gêneros proporcionando novas formas de interação entre as pessoas. Para Marcuschi (2010), não são propriamente as tecnologias que dão origem aos novos gêneros, mas a intensidade de sua interferência nas atividades do dia a dia da sociedade.

Conforme aponta Koch (2013, p. 101), “os gêneros existem em grande quantidade e, como práticas sociocomunicativas, são dinâmicos e sofrem variações na sua constituição que, em muitas ocasiões resultam em outros gêneros, novos gêneros”. O surgimento e o uso maciço das novas tecnologias possibilitaram o aparecimento de novos gêneros como, por exemplo, o *e-mail*, o *blog*, o *chat*, como práticas comunicativas decorrentes da “transmutação” (KOCH, 2013, p. 102) da carta, do diário e do bilhete, respectivamente. Nessa linha discursiva, em que surgem novas formas de comunicação no mundo virtual, Marcuschi (2008, p. 203) enfatiza: [...] é possível indagar-se que tipo de prática social emerge com as novas formas de discurso virtual pela internet. Pode-se falar em letramento digital? [...]. A seguir, evidencia: “creio que é cedo para tanto. Mas já se pode dizer que temos novas *situações de letramento cultural*”.

Os gêneros emergentes, como foi denominado por Marcuschi (2008, p.198), expandiram-se de forma vertiginosa, e hoje se constituem como práticas sociais sobrepostas por cargas sóciohistóricas e culturais de uma sociedade que constitui a “nova era digital”.

### 2.3.2 Diferenças entre gênero, tipo textual e domínio discursivo.

Consideramos necessária uma abordagem distintiva entre essas duas noções visto que nem sempre se tem em mente, de forma clara, as características que as distinguem no âmbito dos gêneros textuais. Podemos ressaltar que os gêneros textuais são passíveis de alterações, visto que têm por finalidade atender certas características das situações de comunicação do dia a dia. Já os tipos textuais não possuem essa característica de adequações.

Com intuito de facilitar essa distinção, Marcuschi (2010, p. 23) expõe essas características com base em estudos e ideias defendidas por autores como Biber (1988), Swales (1990), Adam (1990), Bronckart (1999).

- a) Usamos a expressão *tipo textual* para designar uma espécie de sequência teoricamente definida pela *natureza linguística* de sua composição (aspectos lexicais, sintáticos, tempos verbais, relações lógicas). Em geral, os *tipos textuais* abrangem cerca de meia dúzia de categorias conhecidas como: narração, argumentação, exposição, descrição, injunção.
- b) Usamos a expressão *gênero textual* como uma noção propositalmente vaga para referir os *textos materializados* que encontramos em nossa vida diária e que apresentam *características sociocomunicativas* definidas por conteúdos, propriedades funcionais, estilo e composição característica. Se os tipos textuais são apenas meia dúzia, os gêneros são inúmeros.

É importante perceber as características que diferem os gêneros dos tipos textuais. Com base no que diz o autor, compreendemos que a nossa fala se revela, de alguma maneira, ancorada em uma ou outra forma de texto estabilizada pelo meio social. Essas formas padronizadas nos revela um rico repertório que são os gêneros textuais. Deparamos constantemente, em nosso cotidiano, com situações em que somos convidados a “escrever um artigo”, “redigir uma carta”, “enviar um bilhete”, “preencher um formulário”, “fazer uma solicitação”, “atender a um pedido”, fazer a “lista do supermercado”, dentre tantas outras situações. Esses eventos comunicativos são “os gêneros textuais” e se apresentam para nós em número quase infinito. Já o termo *tipologia textual* designa sequências definidas pela natureza de sua composição que se insere nos elementos linguísticos encontrados no texto. Por isso, está relacionado às questões estruturais da língua como: aspectos lexicais, sintáticos, relações lógicas, dentre outros.

Com isso, observemos, então, que um mesmo gênero poderá apresentar mais de uma tipologia textual. Em um gênero conto, por exemplo, que por sua natureza pode ser considerado de marcas tipológicas predominantemente narrativas, podem aparecer tipologias descritivas e até expositivas. Isso exige do leitor bastante atenção ao atribuir essa classificação um determinado gênero, devendo observar a predominância dessas marcas visto que, um mesmo texto, pode ser tipologicamente misto.

Pelo que vimos e com base nos estudos da LT e ancorados nas concepções de língua que se materializa nos gêneros e defendidas por Bakhtim (1997) e também por Bronckart (1999), Marcuschi (2010, p. 22) in: Dionísio (2010) preconiza que “é impossível se comunicar verbalmente a não ser por algum gênero, assim como é impossível se comunicar verbalmente a não ser por algum texto”. Pressupomos que a comunicação humana só é possível por meio de sua materialização em algum gênero textual. Este, por sua vez, se revela a partir das práticas sociais no âmbito de um *domínio discursivo*. Para que não se confunda domínio discursivo com texto, Marcuschi (2010, p. 24) faz uma ressalva:

Usamos a expressão *domínio discursivo* para designar uma esfera ou instância de produção discursiva ou de atividade humana. Esses *domínios* não são textos nem discursos, mas propiciam o surgimento de discursos bastante específicos. Do ponto de vista dos domínios, falamos em *discurso jurídico*, *discurso jornalístico*, *discurso religioso etc.*, já que as atividades jurídica, jornalística ou religiosa não abrangem um gênero em particular, mas dão origem a vários deles.

O autor nos mostra que os domínios discursivos se constituem práticas que podem agrupar conjuntos de gêneros com características específicas de sua atividade e, por vezes, alguns gêneros são exclusivos de determinados domínios. Por exemplo, o sermão e a jaculatória são gêneros específicos do domínio discursivo religioso. Já o seminário, o resumo, a resenha, o artigo científico possuem estrutura própria do domínio acadêmico. Essa observação revela o cuidado que devemos ter para não confundir texto com discurso. Portanto, Marcuschi (2012, p. 25), adverte: “[...] os textos realizam discursos em situações institucionais, históricas, sociais e ideológicas”.

### **3 AS TECNOLOGIAS DA INFORMAÇÃO E O PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM**

*A abertura de novos horizontes mais aproximados da realidade contemporânea e das exigências da sociedade do conhecimento depende de uma reflexão crítica do papel da informática na aprendizagem e dos benefícios que a era digital pode trazer para o aluno como cidadão. (BEHENS, 2013, p. 81).*

Vamos abordar, neste capítulo, como as Tecnologias da Informação e da Comunicação têm despertado nós professores para novas discussões no âmbito da inserção das TIC no processo de ensino-aprendizagem e os desafios que a escola precisa superar para se adequar a esse novo processo. Abordaremos também a necessidade de formação para os docentes, os obstáculos encontrados e que precisamos vencer, bem como os programas ofertados pelos entes governamentais para promover a devida formação docente. Outras questões tratadas, neste capítulo, são as possibilidades do trabalho docente adotando para isso, as ferramentas disponibilizadas pelas redes sociais e, no caso desse recorte, o *Facebook* como ferramenta de ensino para desenvolver as habilidades de leitura e de escrita de nossos alunos. Faremos uma explanação do processo histórico do *Facebook*, como se tornar um usuário da rede, os principais recursos que o aplicativo disponibiliza e suas possibilidades no âmbito da promoção da interação da linguagem.

#### **3.1 A escola e os desafios de educar no Século XXI**

Com a expansão das tecnologias e das redes de computadores, o seu acesso tornou-se cada vez mais fácil, contribuindo, assim, para que a era digital tomasse parte definitiva do dia a dia dessas pessoas. Com toda essa popularidade e o número de adeptos crescendo a cada dia, a escola parece não conseguir acompanhar o ritmo da crescente evolução e, boa parte dos professores parece estigmatizar as novas tecnologias como empecilhos e entraves no desenvolvimento dos processos de leitura e de escrita de nossos discentes. Inseridos nesse contexto, de revolução digital na sociedade de hoje, a escola não poderia estar de fora desse patamar de inovações, em que o novo mistura-se às velhas concepções de aprendizagem de conhecimentos.

A escola da Educação Básica de hoje é sobreposta por várias incumbências que devem ser cumpridas ao longo do processo de escolarização e de formação do

sujeito contemporâneo. Dentre essas atribuições, estar a de formar cidadãos letrados, com capacidades de apresentar domínio sobre os múltiplos conhecimentos para lidar e solucionar as mais diversas situações problemáticas que surgem em seu dia a dia no meio social.

Para alcançar este patamar de formação de sujeitos, a escola tem grandes desafios que devem ser superados. Dentre eles, a melhoria do desempenho dos nossos alunos no âmbito da leitura e da escrita, utilizando-se para isto, de estratégias de múltiplos letramentos que possibilitem a formação do leitor crítico-participativo, utilizando como ferramenta, as Tecnologias da Informação e Comunicação.

Sabemos que vivemos uma nova era em que a sociedade tornou-se digitalizada e aponta exigências e necessidades específicas que devem ser atendidas por escolas e sistemas de ensino que não acompanharam, com tal rapidez, a crescente evolução do mundo tecnológico e da informação. Para Xavier (2013, p. 2),

O novo período que agora se vislumbra no cenário da inserção das tecnologias nas escolas parece concentrar-se na busca pelas formas mais eficazes de utilizá-las no auxílio ao trabalho docente em face à diversidade de questões e conteúdos que constituem as diferentes disciplinas do currículo escolar.

Compreendemos que as tecnologias digitais proporcionam ao educador novas possibilidades de um trabalho eficaz mediado por instrumentos com os quais seus discentes apresentam vasta familiaridade. Resta-nos, pois, adquirir o domínio e desenvolver as habilidades necessárias para operacionalizar as ferramentas de que dispõe.

Por outro lado, cabe ressaltar que as instituições de ensino buscam, ainda que de forma truncada e com passos curtos, o seu próprio letramento para atender as exigências sociais do mundo contemporâneo, no campo das tecnologias digitais. Nessa perspectiva, Dias (2013, p. 99) afirma:

A chegada cada vez mais rápida e intensa das tecnologias (com o uso cada vez mais comum de computadores, *ipods*, *iphones*, *celulares*, *tablets*, etc.) e de novas práticas sociais de leitura e de escrita (condizentes com os acontecimentos contemporâneos e com os textos multisemióticos circulantes) requerem da escola trabalhos focados nessa realidade.

A escola em seu papel de formadora de sujeitos co-participativos e responsivos socialmente, ateu-se para isso apenas aos textos impressos, e por muito tempo, permaneceu indiferente ao mundo da comunicação virtual fomentando, com isso, certos prejuízos à qualidade do ensino oferecido. Ao adotar as ferramentas digitais como aliadas a esse processo de ensino, as possibilidades de aprendizagem se multiplicam, conforme conferimos em Rojo (2012, p. 40),

As possibilidades de ensino são multiplicadas se utilizarmos ferramentas digitais. É possível formar redes descentralizadas para incentivar a interação; trabalhar com imagens (fator que modifica o conceito de comunicação); navegar por textos da web; utilizar animação para simplificar atividades complicadas e propiciar aos estudantes o sentimento de serem autores de seus trabalhos, uma vez que tudo pode ser publicado e exibido na internet.

Como podemos perceber, são muitos os elementos que merecem destaque e que devem ser tomados como pontos de discussão no aspecto do uso das TIC para o ensino. Essa ferramenta exige do educador a mudança para novos hábitos e novas maneiras para as atividades de ensinar e de aprender. Assim, veremos que as TIC propiciam a formação de sujeitos mais ativos e mais interventivos em suas práticas sociais do dia a dia.

Mediante o crescimento efervescente de usuários da rede mundial de computadores e a expansão surpreendente das tecnologias digitais na sociedade contemporânea, a escola enfrenta, nos dias atuais, novos desafios que devem ser superados juntamente com seus docentes. Assinalando para uma necessidade de adequação dos espaços escolares e das estratégias do trabalho docente com as tecnologias digitais. Para Xavier (2013),

[...] a grande meta agora é prepara-los para alinhar sua estrutura física, seu modelo de gestão escolar e, sobretudo, a prática pedagógica de seu corpo docente às possibilidades diferenciadas de aprendizagem consignáveis a partir dos novos recursos digitais.

Pelo que percebemos boa parcela dos professores ainda resiste em fazer uso das novas tecnologias como objetos de aprendizagem em seus processos de ensino, dentre os motivos que levam parte destes profissionais a tomar determinada decisão é a pouca habilidade que apresentam com as novas ferramentas, necessitando assim, de práticas de letramento para uso desses recursos. Nessa

perspectiva, comungamos com Xavier (2013) quando diz: “parece caber a todos que atuam na esfera educacional a necessidade de reorganizar seu pensar e fazer docentes para harmonizar-se ao potencial de armazenamento de dados, à velocidade de acesso às informações e à atratividade de efeito novidade das máquinas computacionais”, e conclui seu pensamento enfatizando a possibilidade de se manter a qualidade de um ensino discursivo adotando como parceiras as ferramentas digitais, enfatizando: “Tudo isso sem abrir mão da qualidade da leitura e da produção discursiva, da percepção crítica e do senso da cidadania que necessariamente devem ser desenvolvidas no estudante atual”. (XAVIER, 2013, n.p.).

Para mostrar a necessidade de se quebrar barreiras com a finalidade de se ampliar os espaços do trabalho docente tendo como porta de entrada o uso das tecnologias digitais, enfatizam Brito e Sampaio (2013, p. 296): [...] “o ato de ler se transformou historicamente com a aparição do texto eletrônico, que traz consigo uma nova forma de linguagem mesclando o oral, o escrito, o imagético e o digital”. Como podemos perceber, são muitos os fatores que nos mostram o quanto a inovação tecnológica deve ser tomada como pontos de discussão no aspecto do uso das TIC para o ensino. Essa ferramenta possibilita ainda a mobilidade da aprendizagem propiciando a construção do conhecimento colaborativo pelo acesso às intervenções do outro, cujo *Feedback* pode ser realizado síncrona ou assincronamente.

Nessa perspectiva, Kenski (2010, p. 47) destaca que essa modalidade de ensino apresenta professores e alunos como “colaboradores”, utilizando os recursos multimidiáticos em conjunto para realizarem buscas e trocas de informações, criando um novo espaço significativo de ensino-aprendizagem. Nesse âmbito, percebemos que um dos aspectos fundamentais para se alcançar resultados significativos no processo do ensino por intermédio do uso das TIC é a negociação da interatividade entre seus pares. Por meio dela, os sujeitos se relacionam, discutem, comentam e constroem uma rede de conhecimento onde, a partir das experiências de cada indivíduo, professor e aprendiz crescem mutuamente no processo de construção do conhecimento colaborativo. Ainda nessa perspectiva de constituição de grupos nas redes sociais, apontamos outro aspecto importante que é a questão das afinidades para essa formação, conforme nos mostram Palfrey e Gasser (2011, p. 36), afirmando que:

Os jovens recorrem às redes sociais *online* como abrigos de outros locais que se tornaram, no seu ponto de vista, mais restritos. Por sua vez, nessas redes sociais *online* restritas muitas coisas boas estão acontecendo: eles aprendem o que significa ser amigo, desenvolver identidades, vivenciar o *status* e interpretar sinais sociais.

Percebemos que na formação de grupos, os jovens o fazem por afinidades com outros pares. Nesses grupos, os usuários constituem seu “estilo” seja no modo de se vestir, na preferência musical, na fala, nos gostos e preferências. Quando compartilham das mesmas opiniões, aspirações e ideias se unem pela afinidade, por defender a mesma bandeira, e esse fato faz com que fortaleçam seus laços de amizades, de afetividade nas redes sociais.

Para Kenski (2010, p. 47), com o uso das tecnologias digitais há uma reorientação do ato de leitura na escola para outros textos, imagens e semioses. O aluno não se sente mais obrigado a leituras de densos compêndios ou clássicos da ciência, fator que causa fadiga para os jovens leitores. As tecnologias digitais possibilitam o trabalho com textos curtos como cartazes intercalados com imagens, desenhos, filmes, literatura e conversas que fazem a intermediação entre os textos clássicos e os hipertextos digitais. A autora complementa o seu pensamento afirmando que “a escola precisa investir na formação de leitores nos diversos caminhos e linguagens. Precisa também ampliar suas concepções de linguagem, de leitura e de escrita para incorporar as mediações textuais feitas por meio do uso das tecnologias digitais” (KENSKI, 2010, p. 62). Para Moran (2013, p. 56), “a escola precisa partir de onde os alunos estão, do que eles preferem da relação que estabelecem com as mídias, para ajudá-los a ampliar sua visão de mundo, sua visão crítica e seu senso estético”. Diagnosticar as áreas de interesse do aluno, o que gostam de ler, de escrever, de atuar, discutir e compartilhar faz toda diferença no momento de elaborar e executar determinadas atividades pedagógicas. Como podemos perceber, são muitos os elementos que merecem destaque e que devem ser tomados como pontos de discussão no aspecto do uso das TIC para o ensino. Essa ferramenta exige do professor e da escola a mudança para novos hábitos e novas maneiras para as atividades de ensinar e de aprender. Assim, vemos que as TIC propiciam a formação de sujeitos mais ativos e mais interventivos em suas práticas sociais do dia a dia. Sobre esse uso acentuado das redes sociais, mais especificamente destacando aqui o Facebook, Palfrey e Gasser no livro “Nascidos

na era digital: entendendo a primeira geração de nativos digitais”, afirmam:

A revelação de dados pessoais na *internet* está intimamente conectada ao seu estabelecimento como membro do grupo, fundamental para a sua identidade social. Pense na estrutura social do *Facebook*: os usuários constituem um grupo muito grande de dezenas de milhões, se subdividindo em muitas redes e grupos menores aos quais os usuários podem se “associar”. Desta situação de sócio de muitas redes e grupos, por sua vez, os Nativos Digitais derivam e expressam suas múltiplas identidades sociais.

As ferramentas digitais, nos últimos tempos, têm sido objeto de estudo pelos pesquisadores que mostram o importante papel que elas desempenham quando utilizadas como recursos pedagógicos em sala de aula. Percebemos assim que, cada vez mais cedo, as redes sociais passam a fazer parte do cotidiano dos alunos e essa é uma realidade imutável.

Ao utilizar essas redes, e de modo particular o *Facebook*, jovens e adolescentes associam-se a comunidades e grupos que, por sua vez, constituem-se de acordo com determinados valores e culturas. Essa multiplicidade de identidades faz com que esses grupos mantenham, entre si, uma inter-relação, ora por afinidade, ora por divergências de valores, constituindo as interações sociais em que seus sujeitos se sentem livres para o exercício de sua autonomia linguística.

Diante desse crescimento efervescente de usuários nas redes sociais e com a expansão surpreendente das tecnologias digitais na sociedade contemporânea, a escola enfrenta, nos dias atuais, novos desafios que devem ser superados juntamente com seus docentes. Assinalando para uma necessidade de adequação dos espaços escolares e das estratégias do trabalho docente com as tecnologias digitais, os PCN (Parâmetros Curriculares Nacionais) para o Ensino Fundamental (2001, p. 138) afirmam que:

O mundo vive um acelerado desenvolvimento, em que a tecnologia está presente direta ou indiretamente em atividades bastante comuns. A escola faz parte do mundo e para cumprir sua função de contribuir para a formação de indivíduos que possam exercer plenamente sua cidadania, participando dos processos de transformação e construção da realidade, deve estar aberta e incorporar novos hábitos, comportamentos, percepções e demandas.

Sabemos que só através da leitura proficiente o aluno se tornará capaz do

exercício crítico da cidadania, adquirindo as habilidades necessárias para a sua autonomia e competência linguística. Compete, pois, à escola abrir suas portas para a entrada dessas novas tecnologias e utilizar-se de suas ferramentas como um caminho que contribui com as práticas e estratégias inovadoras no processo do trabalho com a leitura e a escrita em nossas salas de aula. Dessa forma, a escola começa a atender às novas exigências da sociedade marcadas pela contemporaneidade das culturas digitais.

Nesse âmbito, percebemos que um dos aspectos fundamentais para se alcançar resultados significativos no processo do ensino por intermédio do uso das TIC é a negociação da interatividade entre seus pares. Por meio dela, os sujeitos se relacionam, discutem, comentam e constroem uma rede de conhecimento onde, a partir das experiências de cada indivíduo, aluno e aprendiz crescem mutuamente no processo de construção do conhecimento colaborativo. Nesse aspecto, ratifica Moran (2000 p. 82-83):

A abordagem pedagógica que valorize a aprendizagem colaborativa depende dos professores e dos gestores da educação, que deverão tornar-se sensíveis aos projetos criativos e desafiadores. Redimensionar a metodologia oferecida dentro da sala de aula demanda contemplar atividades que ultrapassem as paredes das salas, dos laboratórios e dos muros das universidades.

Com isso, há uma reorientação do ato de leitura na escola para outros textos, imagens e semioses. O aluno não se sente mais obrigado a leituras de clássicos da ciência ou de textos volumosos apresentados como leituras obrigatórias nos livros didáticos. As tecnologias digitais possibilitam o trabalho com textos curtos, imagens e movimentos; além disso, o aluno tem a possibilidade de escolher hora e lugar para realiza-las evitando o cansaço, o desinteresse e a fadiga da sala de aula.

Diante dessas afirmativas, nós professores devemos, pois, repensar e reorganizar o seu fazer pedagógico em face às inúmeras mudanças, em todos os setores da sociedade, provocadas pela amplitude das novas tecnologias da informação e da comunicação. Para Silva (2012, p.121), “o computador e a internet, como novos suportes da escrita, possibilitaram o surgimento de novos textos, como o *chat*, o *blog*, o *e-mail* e o *hipertexto*. Esses por sua vez nos fazem repensar as nossas concepções de texto, de leitura e de produção de texto”.

### 3.2 A formação docente para o novo modelo de ensino-aprendizagem

As transformações tecnológicas pelas quais toda a sociedade está passando, exigem do sistema educacional novas postura e tomada de decisão no âmbito da capacitação e formação do professor para atender as novas demandas sociais. Os governos têm mostrado preocupação diante dessa realidade e passaram a ofertar cursos de formação à distância para esses profissionais. Para isso, por meio do Decreto 6.300, de 12 de dezembro de 2007 institui o Programa Nacional de Tecnologia Educacional (PROINFO) e, por meio deste, prevê a articulação de três ações, conforme Ramos (2009, p. 9):

- a) A instalação de ambientes tecnológicos nas escolas (laboratórios de informática com computadores, impressoras e outros equipamentos e acessos à *internet* banda larga);
- b) A formação continuada dos professores e outros agentes educacionais para o uso pedagógico das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC);
- c) A disponibilização de conteúdos e recursos educacionais multimídia e digitais, soluções e sistemas de informação disponibilizados pela SEED/MEC, disponibilizados nos próprios computadores, por meio do Portal do Professor, da TV/DVD Escola etc.

A expansão das TIC na sociedade de hoje exige novas perspectivas das escolas da Educação Básica para a forma de ensinar à clientela dos nascidos na era digital. Percebendo essa necessidade, o governo lança o ProInfo para atender essa demanda nas escolas públicas de todo país e beneficiar alunos, professores, gestores e demais segmentos da comunidade escolar, ofertando cursos na área das tecnologias e materiais digitais.

Nesse contexto, o governo lança o Programa Nacional de Formação Continuada em Tecnologia Educacional (ProInfo Integrado), disponibilizando os cursos de “Introdução à Educação Digital (40h), Tecnologias na Educação: Ensinando e Aprendendo com as TIC (100h) e o curso Elaboração de Projetos. Com o objetivo de dinamizar o ensino e promover a inclusão digital na escola pública do Brasil. Para Ramos (2009, p. 9), a iniciativa visa, principalmente:

- a) Promover a inclusão digital dos professores e gestores escolares das escolas da educação básica e comunidade escolar em geral;
- b) Dinamizar e qualificar os processos de ensino e de

aprendizagem com vistas à melhoria da qualidade da educação básica.

Mesmo diante dessa preocupação, e com os investimentos feitos até hoje pelos agentes públicos para promover a qualificação profissional e a inserção das TIC na rede pública de ensino, ainda percebemos certa resistência desse profissional na aceitação da devida formação. Percebemos que é preciso ainda muita discussão para uma conscientização crítica profissional para promover a mudança de postura quanto ao uso prático da TIC como recurso de ensino-aprendizagem.

Já vimos, pois, que com a globalização seguida pelo surgimento e expansão da era digital, o campo da comunicação e da produção discursiva ganharam novas formas, agenciando assim de nossos educadores, novos conhecimentos e habilidades para manejar tais recursos e inovar sua prática. Nessa perspectiva, Miguel e Ferreira (2012, p. 211-231) afirmam: “Diante de mudanças tão repentinas e intensas, enquanto professores de língua materna, muitas vezes não tão familiarizados com tais modificações, afeitos à boa e “velha” mídia impressa e à tecnologia da escrita, perguntamo-nos: que enfoque adotar na formação para a linguagem?” Compreendemos que há grande necessidade de discutir e repensar novas práticas de se ensinar e trabalhar com linguagem na sala de aula. Essa necessidade se dá em virtude das grandes mudanças que as tecnologias vêm provocando em nosso meio social. A escola tem procurado, por meio de seus projetos e discussões, encontrar o fio condutor para ofertar um ensino que atenda às necessidades e exigências de uma sociedade globalizada. Em meio ao avanço tecnológico crescente é preciso definir metas e objetivos claros para que a escola possa ofertar um ensino inovador e formador de sujeitos participativos da sociedade contemporânea.

Inserir as novas tecnologias no trabalho de leitura e escrita não implica o aluno desenvolver todas as suas atividades a partir desses recursos. Essa metodologia pressupõe um planejamento consistente, com metas claras em que se estabeleça quais atividades ou etapas de projetos e pesquisas devem ser executados com o uso ou não dos mecanismos tecnológicos disponíveis.

Assim, entendemos que não basta apenas a escola possuir seus computadores ou seus laboratórios de informática organizados e bem conservados.

É preciso que as atividades planejadas com o uso desses recursos possam, além do conhecimento técnico, oferecer, também, a inserção do sujeito na sociedade contemporânea, lhe favorecendo a prática do exercício da cidadania, conforme nos assevera Pocho (2012, p.10):

[...] sabemos que a simples presença da tecnologia na sala de aula não garante qualidade nem dinamismo à prática pedagógica. Já que as tecnologias fazem parte do nosso dia-a-dia trazendo novas formas de pensar, sentir e agir, sua utilização na sala de aula passa a ser um caminho que contribui para a inserção do cidadão na sociedade, ampliando sua leitura de mundo e possibilitando sua ação crítica e transformadora.

Na perspectiva de uma reorganização pedagógica, tanto no aspecto metodológico quanto no âmbito curricular, Kenski (2012, p. 75) enfatiza que “essas alterações nas estruturas e na lógica dos conhecimentos caracterizam-se como desafios para as instituições de ensino de todos os níveis e, sobretudo, requerem novas concepções para as abordagens disciplinares, novas metodologias e novas perspectivas para a ação docente”.

A formação docente para um trabalho produtivo em sala de aula com o uso das TIC é defendida por Kenski (2012, p. 78), “para que estes não venham reproduzir com o uso dos recursos tecnológicos, os mesmos procedimentos que já realizam em sala de aula costumeiramente no seu dia a dia”. Quando isso ocorre, o aproveitamento dos novos recursos é mínimo e o rendimento da aprendizagem é quase imperceptível. A autora enfatiza ainda que, dessa forma, o resultado é a insatisfação de ambas as partes: (alunos e professor) deixando transparecer um sentimento de impossibilidade do uso dessas tecnologias para atividades pedagógicas.

Assim, percebemos que as novas tecnologias exigem professores cada vez mais capacitados para utilizá-las nas tarefas de sala de aula. Quando ocorre essa formação, o professor está sempre sintonizado com o que surge de novo nessa área e pode levar, aos seus alunos, orientações e sugestões para o uso das TIC em suas tarefas escolares. Já o aluno precisa aprender que não é mais preciso apenas dominar os conteúdos, mas conhecer as diferentes formas de aprendizagens e procurar manter, em redes, os processos de aprendizagens colaborativas.

Essas discussões acerca da formação do sujeito contemporâneo, nos leva a

repensar e reavaliar as práticas de leitura e de escrita que preponderam em nossas escolas, a fim de que sejam replanejadas de forma que atendam às novas demandas sociais. Sabemos que os indivíduos podem se sentir inseridos em práticas efetivas de letramentos dependendo das experiências que já tiveram anteriormente com essas práticas. Observamos a grande necessidade de se propiciar a estes sujeitos mecanismos que possibilitem suas inserções em situações reais de uso das práticas discursivas.

Nessa dimensão, compreendemos que formar o sujeito para o mundo moderno pressupõe um letramento que apresente uma progressiva evolução para suprir as necessidades dos sujeitos protagonistas nesse processo de construção de saberes: aluno e professor.

Para enfatizar esse processo de múltiplos letramentos para a convivência e a interação com as diversas formas de linguagens que circulam socialmente por meio do mundo virtual, apregoam Miguel e Ferreira (2012, p. 211-231),

Não podemos nos esquivar do fato de que as novas formas de interação humana, propiciadas [...] pela mídia digital, são um misto de cruzamentos variados de linguagens ou de semioses na produção, circulação e recepção dos discursos, resultando em produtos culturais extremamente híbridos e ricos nos novos modos de produção e compreensão dos sentidos.

Compreendemos que tanto a escola como seus agentes têm a obrigação de promover a melhoria do desempenho dos nossos alunos no âmbito da leitura e da escrita, utilizando-se para isso, de estratégias de múltiplos letramentos que possibilitem a formação do leitor crítico-participativo, capaz de, por exemplo, analisar, compreender e interagir com a leitura, para se atinar sentidos e intencionalidades que irão além da superfície textual. Nessa perspectiva, justificam-se nossas discussões no aspecto dos processos de leitura e escrita, como práticas de atividades sociais, em que há uma intensa necessidade de se formar sujeitos letrados, e não alfabetizados ou, simplesmente, meros decodificadores de textos em um mundo globalizado.

Almejamos desse modo, que as interações aqui elencadas possam nos apontar alternativas pedagógicas viáveis para o ensino de leitura e de escrita em sala de aula, pois, toda análise metodológica só apresenta o seu sentido e o seu valor quando se assevera a sua aplicabilidade e sua contribuição para a melhoria

das práticas pedagógicas em nossas escolas.

### 3.3 A rede social *Facebook* como ferramenta de aprendizagem colaborativa

Nas sociedades contemporâneas, a internet oferece a estudantes e a professores diversas possibilidades para juntos selecionarem diferentes formas de ensino-aprendizagem. No tocante ao ensino de leitura e de escrita, uma vasta gama de gêneros que podem ser utilizados como eixo de atividades que permitam que os alunos vivenciem experiências comunicativas a partir de suas reais práticas sociais.

Compartilhamos com a ideia de Faria e Sílvia (2012, p. 133) de que, nos dias atuais, vivenciamos experiências em que as práticas comuns do dia a dia, como a leitura do jornal ou de um livro, a comunicação entre amigos, o envio de um bilhete ou recado, a compra ou venda de um produto são cada vez mais mediadas pelos equipamentos digitais como, *tablets*, celulares, *iPods*, *iPhods*, computadores, *notebooks* dentre outros, que se conectam entre si por meio de uma grande rede mundial, a internet. Diante disso, Faria e Sílvia (2012, p. 133-134) afirmam que:

As ferramentas da Web 2.0<sup>1</sup> – redes sociais, *blogs*, *wirs*, *sites* de compartilhamento de vídeos, etc – vêm proporcionando novas vivências em nossa sociedade, como, por exemplo, a organização de indivíduos em comunidades virtuais colaborativas, cujo número de participantes cresce a cada dia.

O surgimento das tecnologias seguidas pelo advento da internet faz com que os adeptos às redes sociais cresçam a cada dia. Essa afirmativa nos leva a comungar com o pensamento de Prensky (apud FARIA e SILVIA 2012, p. 134) ao ressaltar que “a rápida disseminação das tecnologias digitais são [...] uma singularidade, um evento que gera mudanças tão profundas que não há, em hipótese alguma, condições para um retorno à situação anterior”. Percebemos o grande potencial que as tecnologias revelam para a o auxílio ao trabalho docente em sala de aula. Para isso, é necessário mudanças no modelo de ensino, novas atitudes e tomada de decisão por parte do docente e da escola para lidar com novas culturas e atender às novas demandas da sociedade.

Para Recuero (apud Faria e Silvia, 2012, p. 135), “a possibilidade de

---

<sup>1</sup> As redes sociais, juntamente com outras ferramentas virtuais, integram a chamada web 2.0. Este termo, cunhado por Tim O’Reilly, designa uma web participativa, baseada na construção de ideias, no trabalho colaborativo e no comportamento de dados entre seus usuários.

expressão e de sociabilização por meio das ferramentas da Comunicação Mediada pelo computador (CMC), é o que mobiliza a organização de redes sociais na internet”. As redes sociais, hoje, se constituem grande potencial que devem ser aliadas ao ensino. O adolescente e o jovem se mobilizam e interagem por meio de grupos que se caracterizam por gostos, anseios, afinidades e culturas próprias. Esse novo modelo interativo pode proporcionar grandes mudanças, se liado ao processo de ensino-aprendizagem do jovem de hoje. Segundo Faria e Silvia (2012, p. 135), internautas com interesses em comum criam espaços virtuais a fim de compartilhar informações, experiências e qualquer dado que tenham afinidade com determinada rede social. Podemos perceber também que, dentre muitos interesses comuns, está a concepção de identidade que faz com que os usuários, principalmente os jovens e adolescentes, compartilhem na mesma rede seus interesses, anseios, gostos etc.

Wasserman et al. (apud Faria e Silvia, 2012, p. 135) definem as redes sociais como “um conjunto de dois elementos: atores (pessoas, instituições ou grupos; os nós da rede) e conexões (interações ou laços sociais)”. Prossegue a autora ressaltando que “a característica essencial que define os *sites* de redes sociais e a possibilidade de construção de uma rede virtual de amigos com relações e/ou interesses em comum, sem que haja outro propósito maior”. (WASSERMAN et al. apud Faria e Silvia, 2012, p. 135). A maior parte das redes sociais, além da comunicação, permite o compartilhamento de textos, vídeos, fotos e jogos entre os seus usuários. Esses fatores representam uma pequena parcela de vantagens que as redes sociais proporcionam para trabalharmos a leitura e a produção textual nas aulas de língua portuguesa.

### 3.3.1 Contextualização do *Facebook*<sup>2</sup>

O *Facebook* é uma rede social gratuita, de origem norte-Americana, criada em 4 de Fevereiro de 2004 por Mark Zuckerberg, um estudante universitário de Harvard. Trata-se de uma rede social que trouxe uma nova forma de comunicação, colocando as pessoas em contato umas com as outras, permitindo-lhes compartilhar experiências, interesses, problemas ou causas comuns.

---

<sup>2</sup> Considerando a ausência de literatura que verse sobre um estudo profundo sobre a rede social *Facebook*, as informações foram consultadas em: PPLWARE NOCOMMENTS, Marisa Pinto. Disponível em: [http://pplware.sapo.pt/redes\\_sociais/o-facebook-faz-hoje-10-anos-saiba-como-tudo-comecou/](http://pplware.sapo.pt/redes_sociais/o-facebook-faz-hoje-10-anos-saiba-como-tudo-comecou/). Acesso em 15/07/2015.

Há algum tempo que o *Facebook* se apresenta como a rede social mais utilizada em todo o mundo, tendo já **mais de 1,23 mil milhões de usuários** mensalmente. Quando foi criado, em 2003 pelo estudante da Universidade de Harvard, era um software com o nome de **CourseMatch** que tinha como objetivo ajudar os estudantes de Harvard a escolher que aulas queriam frequentar com base nos alunos inscritos para a turma. Após esse primeiro projeto, Zuckerberg desenvolveu uma nova versão, o **Facemash**, onde os alunos votavam em colegas que gostassem mais como forma de descobrir qual a pessoa mais simpática, atraente da universidade. Este programa foi surpreendentemente bem sucedido em Harvard e os alunos não conseguiam deixar de usá-lo apesar de várias críticas e chamadas de atenção do Conselho Administrativo de Disciplina de Harvard. Foram muitos os estudantes que aderiram a esse serviço e, segundo o próprio Zuckerberg, demonstrava que “podíamos nos relacionar através das coisas”.

O estudante continuou a criar outros programas com o objetivo de aperfeiçoar o aplicativo da rede e, em 11 de Janeiro de 2004, pagou 34 dólares para registar o endereço electrónico **Thefacebook.com** que integrava as funcionalidades do CourseMatch e das demais versões criadas anteriormente. O objetivo central desta rede era o de oferecer aos próprios estudantes a possibilidade de inserir suas informações online e não apenas a Universidade. Zuckerberg explica a rede como uma maneira de ajudar as pessoas a partilharem mais em Harvard, para que pudessem ver mais do que estava a acontecer na universidade. Após a publicação do *Thefacebook.com* mais de 900 estudantes de Harvard fizeram o seu registo, sendo esse o principal assunto que se comentavam nas cantinas e nos intervalos das aulas.

Diante do sucesso conquistado pelo programa, o seu criador percebendo a perspectiva de crescimento da rede social, mudou-se com os seus colegas de trabalho para os escritórios em Palo Alto, na Califórnia e criou a empresa com o nome **Facebook**, em 20 de Setembro de 2005. Um dos problemas que se destaca a essa altura do uso da rede é a questão de **privacidade** e muitos jovens estavam preocupados com os conteúdos que partilhavam em suas páginas.

Em agosto de 2006, o *Facebook* torna-se oficialmente a plataforma que se conhece até hoje, apesar de ter sofrido, ao longo do tempo, algumas alterações. A rede social passou também a servir como suporte publicitário e marketing, e onde muitas empresas e instituições promovem os seus produtos, eventos dentre outros.

### 3.3.2 Criando um perfil na rede *Facebook*

Para tornar-se um membro *Facebook* é muito simples. Basta ir até a página inicial do *site*<sup>3</sup> da rede e clicar no ícone **cadastra-se**, que se encontra em destaque na parte superior direita. Em seguida, deve-se preencher o perfil da página pessoal, informando os dados (nome, sobrenome, e-mail, senha, gênero e data de nascimento).

Concluída essa etapa o usuário é direcionado para cadastrar seu perfil, e o sistema do aplicativo vai apresentando ao usuário, por etapas, as informações que devem ser inseridas. A maioria das informações solicitadas pela rede é de caráter opcional e, ao informá-las, o usuário tem as alternativas que devem ser marcadas determinando quem pode visualizá-las (só você, público, só amigos). A rede agrupa os dados do usuário, suas preferências e atividades realizadas, por categorias, e faz um cruzamento dessas informações com as de outras pessoas cadastradas, sendo capaz de lhe indicar participantes com quem você deve fazer amizades a partir dessas informações.

Na categoria **sobre você**, o aplicativo solicita informações sobre sua profissão, em que área trabalha e local, escolaridade, instituições de ensino que frequenta ou frequentou e suas habilidades profissionais. Na categoria **locais**, o usuário insere localidades onde já morou e onde reside atualmente, bem como lugares que visitou. Em **informações básicas de contato**, é solicitado endereço de residência, número de telefones e e-mail. Na aba **família e relacionamento**, o usuário informa membros de sua família e tipos de relacionamentos pessoais como “relacionamento sério, casual, namoro, solteiro” etc. Em **detalhes sobre você**, podem ser inseridos apelidos, características físicas ou psicológicas, citações favoritas e outros detalhes considerados relevantes pelo usuário. Em **acontecimentos**, o usuário pode detalhar fatos marcantes ao longo de sua história, como algum detalhe do nascimento, formaturas, empregos, casamentos etc. Na **linha do tempo**, o usuário não insere dados, o próprio sistema se encarrega de selecionar para o usuário as atividades que vão marcando sua história como participante da rede. Com isso, o *Facebook* vai exibindo publicações e outros eventos considerados importantes ao longo do tempo. Na seção **amigos**, pode-se localizar amigos por nome; visualizar aqueles que lhe enviaram convites de amizade

---

<sup>3</sup> Endereço da rede social *Facebook*: <https://pt-br.facebook.com>. (acesso em: 15/07/2015).

recentemente; pessoas para quem foi enviada solicitação de amizade e ainda não foi aceita; aniversariantes recentes e amigos que irão aniversariar em breve. Em **grupo**, é permitido ao usuário criar e gerenciar grupos onde podem ser publicados documentos, arquivos, fotos e vídeos. O grupo pode ser fechado ou aberto, onde o administrador envia convites somente para quem considerar que tenha alguma afinidade ou interesse com a temática que será discutida. No grupo, há espaço para discussões, sendo possível a visualização dos participantes, publicar e fazer downloads de arquivos, vídeos, fotos dentre outros. O *Facebook* ainda disponibiliza a aba MAIS, que, ao clicar sobre a mesma, é disponibilizado ao participante “sub-abas” que lhe permitem inserir, publicar, marcar, visualizar, baixar fotos, vídeos, esportes dos quais participa, filmes, programas de TV, livros que já leu, aplicativos, jogos, curtidas, eventos, grupos, notas, avaliações e *instagram*.

Conforme percebemos, a rede social *Facebook* reúne as principais informações da vida das pessoas funcionando, nesse caso, como uma espécie de diário em que o usuário vai fazendo seus registros e organizando-os em “caixinhas” por área. Vale lembrar que muitos cuidados devem ser tomados antes de se publicar quaisquer materiais para evitar eventuais constrangimentos com questões de privacidade. Muitas pessoas já enfrentaram sérios problemas por possuírem materiais de cunho privado e que foi exposto na rede.

Quanto às ferramentas de comunicação do *Facebook*, podemos agrupar a interação oferecida por ele em duas categorias: as *assíncronas* e as *síncronas*. Nas *assíncronas* estão as listas de discussões, o material publicado nos grupos para debates, as mensagens, os comentários, os depoimentos, as enquetes, os eventos. Entre as *síncronas* está o *chat* onde ocorre a comunicação entre “amigos cadastrados” em tempo real, disponibilizando o envio de vídeo, fotos e a comunicação por vídeo e voz entre os interlocutores. Diante do exposto, nos respaldamos em Faria e Silvia (2012, p. 137) para ratificar a importância das TIC nas atividades de aula:

Em consonância com vários estudos atuais, defendemos que a aprendizagem de línguas deve acontecer em espaços educacionais colaborativos, por propiciarem a autonomia dos aprendizes e inseri-los como participantes legítimos na construção do conhecimento no processo de ensino-aprendizagem.

Com base no pensamento da autora e diante das explanações feitas até aqui,

ressaltamos que são muitas as possibilidades de adotarmos o *Facebook* como ferramenta para o ensino de leitura e escrita nas aulas de língua portuguesa. Ele se apresenta como recurso que o educando já conhece, tem o domínio do manuseio e está em contato constante com seus recursos. Há a troca de informações, propiciando inovação na interação aluno/professor e facilita a pesquisa por novas informações. A interatividade acontece mesmo fora dos espaços da escola, assim, o aluno pode acessar o conteúdo, fazer suas leituras e resolver suas atividades no momento que considerar mais favorável, evitando o cansaço, a fadiga e o desânimo. Enfim, podemos considerar que as redes sociais se apresentam para a escola de hoje como ferramenta inovadora e poderosa para inserir alunos e professores no processo de interação e de construção do conhecimento e da aprendizagem colaborativa.

## 4 ASPECTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA

*Todos os nossos conhecimentos, incluindo os mais gerais e abstratos, são tirados ou de nossas experiências (fatos), de nossos circuitos de vida, pessoal e profissional, de nossas relações sociais com outros seres humanos, de nossos erros e acertos ou de categorias a priori, lentes que usamos para interpretar essas experiências. (SOUZA, 2007, p. 18).*

Neste capítulo, vamos tratar dos aspectos metodológicos que fundamenta esse trabalho. Nele, vamos discutir os métodos e abordagem que orientam a pesquisa, apresentar o campo de coleta de dados e os sujeitos. Vamos apresentar ainda os instrumentos da pesquisa, tratamos da proposta de intervenção, do corpus da pesquisa, dos procedimentos e das categorias de análise.

### 4.1 Natureza da pesquisa

Os métodos de abordagens científicas têm suas bases defendidas por vários filósofos ao longo da história. O método adotado em uma pesquisa diz respeito à opção de raciocínio, seguido pelo pesquisador, associado a determinados fatores e exigências da natureza da pesquisa. Nosso estudo se enquadra nas características da fenomenologia. Gil (2008, p. 14) ressalta que:

O intento da fenomenologia é, pois, o de proporcionar uma descrição direta da experiência tal como ela é, sem nenhuma consideração à cerca de sua gênese psicológica e das explicações causais que os especialistas podem dar. Para tanto, é necessário orientar-se ao que é dado diretamente à consciência, com a exclusão de tudo aquilo que pode modificá-la, como o subjetivo do pesquisador e o objetivo que não é dado realmente ao fenômeno considerado.

Compreendemos a fenomenologia como a ciência que possibilita ao pesquisador observar e analisar os fenômenos em seu espaço e tempo, assim como ocorrem. Durante as observações, coleta de dados, registros e análises, a atenção do pesquisador está voltada exclusivamente para o objeto do fenômeno pesquisado, no espaço em que ocorre, desconsiderando quaisquer elementos que possam interferir na alteração dos resultados, inclusive as questões da subjetividade do pesquisador. Para desenvolvermos de forma satisfatória os objetivos e hipóteses levantados, adotaremos o **método observacional** de Kepler e Galileu, em que, “os fatos e fenômenos, bem como as impressões deles obtidas, constituem o conjunto

de informações a serem analisadas que revelarão os resultados obtidos com a observação” (BRASILEIRO, 2013, p. 44).

Esses fundamentos e princípios norteiam as bases desta pesquisa que será desenvolvida na perspectiva da **abordagem qualitativa**, visto que o pesquisador tem o seu campo de trabalho como fonte direta para coleta e análise dos dados. Souza (2007, p. 39) apregoa que na abordagem qualitativa “há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, isto é, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito que não pode ser traduzido em números”. Esta pesquisa Tem caráter também descritivo e se ocupará da interpretação de fenômenos e da atribuição de significados aos dados e eventos coletados no decorrer dos trabalhos. A partir da problemática identificada, todas as etapas da pesquisa procurarão, por meio das aplicações, coletas e análises, apontar contribuições para a melhoria da qualidade do ensino de leitura e de escrita com o uso das TIC.

Quanto aos meios investigativos, consideramos este trabalho uma **pesquisa-ação** pelo seu caráter interventivo na realidade pesquisada, buscando apontar soluções para os problemas elencados ao longo da introdução. Para Souza (2007, p. 42), a pesquisa-ação [...]“envolve a participação efetiva do pesquisador e a ação por parte das pessoas ou grupos envolvidos no problema objetivo do estudo [...]. Nessa perspectiva, o pesquisador e os sujeitos estão envolvidos de modo participativo e cooperativo. Há o contato direto com o campo de estudo, favorecendo as discussões e interações imediatas com os sujeitos envolvidos. Essa metodologia conjuga-se, portanto, com as finalidades da pesquisa intervencionista.

É também considerada de interesse social, tendo em vista suas contribuições significativas para os sujeitos envolvidos no processo e para a sociedade em geral. Com base nas discussões apresentadas, nos dados coletados, nas análises e nos resultados, este trabalho possibilita a abertura para novos debates no campo da inserção do uso das TIC no processo de ensino de leitura e de escrita na escola. Gil (2008, p. 26) define a pesquisa social “como, o processo que, utilizando a metodologia científica, permite a obtenção de novos conhecimentos no campo da realidade social”. Sua natureza também será exploratória, visto que favorecerá a ampliação do conhecimento e da informação no campo de abordagem do problema; o esclarecimento de conceitos e teorias no âmbito da área trabalhada; a proposição de questionamentos que favorecerão as possibilidades de novas

abordagens e estudos futuros e a construção e sugestão de estratégias de atividades com leitura e escrita a partir do uso da internet e redes sociais, que podem ser experimentadas e adotadas como técnicas de desenvolvimento para o ensino discursivo.

## 4.2 Universo da pesquisa

A pesquisa foi realizada com uma turma de 40 alunos do nono ano do Ensino Fundamental, em uma escola pública da rede municipal. A partir do material coletado sorteamos 20 questionários para análise, em razão de a turma ser bastante numerosa o que fez com que a quantidade de questionários também fosse elevada. O trabalho não se limita apenas em descrever as situações e os contextos observados, mas teremos a preocupação de analisá-los sob a ótica do referencial teórico que aborda a temática aqui discutida. Essa análise nos possibilitará a formulação de inferências e intervenções sobre o *corpus* de estudo.

### 4.2.1 Campo de pesquisa

Esta pesquisa é realizada em uma Escola de Ensino Fundamental, da rede municipal de ensino do Município de Venha-Ver/RN. A instituição foi criada pelo decreto Lei nº 048/85, de 25 de março de 1985. A mesma oferta o Ensino Fundamental de 6º ao 9º anos e a modalidade de Educação de Jovens e Adultos, 4º e 5º períodos. Funciona no turno Matutino das 07h:00min às 11h:30min, no Vespertino das 13h:00min às 17h:30min e no Noturno das 19h:00min às 22h:00min.

A escola apresenta bom espaço físico com 06 salas de aula, três delas já estão climatizadas. Uma diretoria, uma secretaria, uma sala de professores, uma cantina, três almoxarifados, dois banheiros para alunos e três para funcionários. Possui pátio coberto para recreação e uma quadra poliesportiva que se encontra em fase de construção. A instituição possui ainda um laboratório de informática equipado com 12 computadores que são conectados à internet e uma biblioteca. A escola é monitorada por 16 câmeras de segurança, inclusive, com câmeras no interior das salas de aula. Possui alguns equipamentos tecnológicos como computadores, notebooks, Datashow, tela de projeção, TV, aparelhos de DVD, sistema de rádio escola e lousa digital.

Quanto à clientela, a escola atende a 348 alunos. Destes, 300 são alunos de 6º ao 9º anos, divididos nos turnos Matutino e Vespertino e, 48, são alunos matriculados na modalidade de Educação de Jovens e Adultos, no turno noturno. A faixa etária dos alunos está entre os 11 e 16 anos e mais da metade deles são provenientes da zona rural.

Os estudantes com atendimento especializados são atendidos em sala de aula comum juntos com os demais. A escola possui alguns materiais pedagógicos para atendimento a esses alunos como, jogos, lupas, computador com teclado e mouse apropriados dentre outros equipamentos, no entanto, falta o espaço físico para ofertar esse atendimento especializado.

Quanto aos recursos humanos, a instituição possui um gestor, um vice-diretor, um coordenador pedagógico, dois secretários, dois porteiros, um vigilante e cinco auxiliares de serviços gerais e três merendeiras. O quadro docente é composto por 14 professores. Desses, metade possui nível superior em pedagogia e os demais com graduação em áreas específicas, (alguns deles com especialização). Desses, 02 são da área de Língua Portuguesa, 02 de Matemática, 1 de Ciências Naturais, 1 de Língua Inglesa e 1 de Educação Física, todos admitidos através de concurso público.

O Projeto Político Pedagógico da escola apresenta uma síntese do percurso histórico da entidade, com caracterização do seu espaço geográfico, estudo de sua clientela, espaços físicos e recursos humanos. Apresenta objetivos que visam o trabalho em conjunto com toda a comunidade escolar, assegurando compromisso político e competências técnicas, administrativa e pedagógica para a concretização de uma escola democrática e participativa. Expõe as diretrizes curriculares por área, abordando os conteúdos temáticos por ano seguidos dos procedimentos metodológicos. O PPP da escola encontra-se em fase de atualização. Diante disso, há temáticas que ainda se encontram em discussão como, as atividades dos programas federais trabalhados na escola, a Educação Integral dentre outros.

O Regimento Interno procura normatizar o atendimento à clientela, bem como o seu funcionamento interno. Trata dos objetivos educacionais para o ensino de 6º ao 9º anos e da Educação de Jovens e Adultos; das finalidades e dos princípios da gestão democrática e dos órgãos colegiados como o Conselho de Escola, Conselho de Classe, da Associação de Pais e Mestres e do Grêmio Estudantil. Delimita as atribuições da equipe gestora da escola, da coordenação pedagógica e da equipe

administrativa. O Regimento Interno ainda regulamenta as normas de convivência, o processo de avaliação e o regime de funcionamento contemplando o calendário escolar, ano letivo, as matrículas, os processos de transferências, o reaproveitamento de estudos e a organização das turmas.

A unidade de ensino possui alguns órgãos de controle interno como o **Conselho de Escola**, composto por representantes de alunos, de pais e responsáveis de alunos, dos docentes, gestão, corpo técnico e administrativo e comunidade. Suas principais atribuições são tomar decisões sobre problemas internos da instituição, tanto nos aspectos administrativo, funcional quanto pedagógico. A **Unidade Executora** tem em sua composição representantes dos docentes, dos professores, gestores e sociedade e tem a finalidade de administrar e executar os recursos financeiros da escola, bem como elaborar e apresentar à comunidade escolar as devidas prestações de contas no final de cada exercício. A **Com-Vida**<sup>4</sup> é uma Comissão de Meio Ambiente e Qualidade de Vida na Escola, tem como base organizacional a participação de estudantes, professores, funcionários, diretores, e comunidade. O principal papel da COM-VIDA é promover a participação democrática na escola em parceria com os demais órgãos colegiados. Seus principais objetivos são: acompanhar a Educação Ambiental na escola; organizar a Conferência de Meio Ambiente na Escola; promover intercâmbios com COM-VIDAS surgidas em escolas do município, região ou estado.

A escola trabalha com alguns programas do Governo Federal, como: a oferta das atividades da **Educação Integral**, atendendo a uma clientela de 216 alunos cadastrados nas modalidades de percussão, atletismo e múltiplas vivências esportivas, letramento (que compreende atividades de leitura e cálculo), capoeira e karatê. O programa **Mais Cultura nas Escolas**, uma parceria com o Ministério da Cultura que financia iniciativas culturais nas escolas públicas do país. Com essa iniciativa a escola trabalha o projeto “O Xaxado do Nordeste no Cangaço de Lampião” e realiza apresentações culturais nas cidades vizinhas. Trabalha ainda os projetos **Atleta na Escola**, que tem a finalidade de descobrir talentos esportivos nas escolas públicas do Brasil e **Escola Sustentável**, um programa em parceria com o

---

<sup>4</sup> BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade Formando Com-Vida Comissão do Meio Ambiente e Qualidade de Vida na Escola : construindo Agenda 21 na Escola / Ministério da Educação, Ministério do Meio Ambiente. – Brasília : MEC, Coordenação Geral de Educação Ambiental, 2004. Disponível em: < [http://www.mma.gov.br/estruturas/educamb/\\_arquivos/com-vida.pdf](http://www.mma.gov.br/estruturas/educamb/_arquivos/com-vida.pdf)>. Acesso em: 26/07/2015.

Ministério do Meio Ambiente que tem a finalidade de financiar ações que promovam a sustentabilidade da escola e desenvolver projetos e atividades pedagógicas que visam a formação de atitudes e da consciência de preservação ambiental.

Enfim, a instituição se apresenta como um espaço que procura dinamizar suas atividades por meio da gestão democrática e participativa. Está aberta às discussões e propostas que visam à inovação pedagógica. E seu corpo docente procura trabalhar com projetos que exploram a criatividade e o talento dos educandos, considerando seus contextos culturais e sociais com o fim de promover a melhoria da qualidade do ensino-aprendizagem.

#### 4.2.2 Sujeitos da pesquisa

Tomamos como sujeitos uma turma de 9º ano do Ensino Fundamental da rede pública municipal. A turma é composta por 40 alunos que vêm cursando todo o Ensino Fundamental em escola pública. Dentre esses, 22 alunos são do sexo feminino e 18 masculinos. Sendo 10 alunos residentes da zona urbana e 30 da zona rural e a faixa etária da turma compreende a média de 13 a 15 anos.

Parte da turma participa de alguns projetos da escola como o “Protagonismo Juvenil”, uma área de trabalho do Programa Mais Educação que procura desenvolver atividades de estudo e coleta de dados sobre determinada temática ou problema detectados na escola ou na comunidade. Com base nos estudos e discussões, os alunos expõem os resultados em forma de palestras, debates, rodas de conversa para a comunidade escolar com o intuito de conscientizá-la para a mudança de atitude de tal situação. Outros participam de programas culturais como, por exemplo, “O Xaxado do Nordeste no Cangaço de Lampião”, uma iniciativa financiada pelo Ministério da Cultura em parceria com o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação-FNDE e que chega até a escola através de convênio celebrado entre a instituição de ensino e esses ministérios.

Enfim, são alunos participativos que procuram valorizar as interações em sala de aula e que demonstram interesse em fazer parte de atividades sociais. Gostam de trabalhos que exploram suas habilidades e aspirações, que propiciem a formação do protagonismo juvenil para que possam contribuir de forma ativa na modificação do espaço social que estão inseridos.

### 4.3 Instrumentos e *corpus* da pesquisa

Com o intuito de conferir legitimidade à relevância dos resultados deste trabalho, realizamos uma busca para a complementação bibliográfica contemplando algumas abordagens do processo de leitura e de escrita, da caracterização e funcionalidade dos gêneros textuais e das práticas discursivas que apresentam como suporte as tecnologias da informação e da comunicação. Para isso, utilizamos obras com abordagens na área, tanto no formato impresso quanto no meio virtual, de autores que abordam a temática das TIC como, ANTUNES (2009), DIAS (2012), COSCARELLI (2013), MARCUSCHI (2008), ROJO (2012), XAVIER (2012), dentre outros. Com isso, almejamos a revisão de uma literatura consistente que possa oferecer suporte para contribuições relevantes aos questionamentos elencados em nossa problemática.

Conforme já mencionado, nosso trabalho tem como objetivo principal investigar a prática de leitura e de escrita literária mediada através do *Facebook* com alunos do 9º ano e, pretendemos também, analisar como o *Facebook* pode ser adotado como ferramenta colaborativa para o ensino de leitura e de escrita em sala de aula. Para isso, aplicaremos questionários com o fim de identificarmos quais os gêneros textuais que os alunos mais gostam de ler e de escrever. Verificaremos em quais suportes realizam essas leituras, se em jornal impresso, revistas, livros, *sites*, se utilizam computadores, *notebooks*, celulares ou outros. Ainda investigaremos se os alunos têm acesso à internet e às redes sociais; se a utilizam, com que frequência e com quais fins. Os questionários são compostos por uma série de perguntas abordando a temática em estudo e que serão respondidos pelo grupo pesquisado. São constituídos por questões abertas, que são aquelas que possibilitam ao entrevistado respostas livres; por questões fechadas e também questões de múltipla escolha. As questões contemplam informações a respeito de quais gêneros textuais os alunos se interessam pela leitura, quais gêneros mais gostam de escrever e em quais suportes os estudantes realizam essas atividades.

Este trabalho pleiteia ainda a utilização de notas de campo, páginas da rede social *Facebook* e entrevista, que podem ser considerados de natureza quantitativa e qualitativa, pela lógica de suas dimensões, contudo, o enfoque é qualitativo. O uso desses elementos nos possibilita a caracterização, a explicação, a produção e a argumentação sobre determinadas ocorrências no campo de abordagem da prática

de produção discursiva.

Essa tarefa inicial tem a finalidade de apontar um diagnóstico da prática de leitura e de escrita dos alunos, bem como da frequência e da finalidade de uso das TIC no dia a dia dos estudantes. Assim, teremos uma perspectiva de seus interesses quando acessam a internet, a frequência com que a acessam, as páginas em que mais navegam, o que mais gostam de ler e o que não leem. Essa amostra nos permitiu realizar um pré-estudo para melhor planejar as tarefas que serão desenvolvidas ao longo de toda a pesquisa.

São também instrumentos do nosso trabalho os registros das notas que são tomadas durante o desenvolvimento do plano de intervenção. Nelas, estão as interações dos alunos, comentários e observações do que ocorre durante o processo interventivo. O laboratório de informática possui 12 computadores conectados à rede de internet. É nesse ambiente que a turma acessa *Facebook*, produz seus textos, faz as postagens na página da turma, lê os textos e tece seus comentários a respeito das leituras, promovendo a interação discursiva nas páginas da rede social.

Como atividade final, realizamos uma entrevista para verificar o ponto de vista da turma a respeito da experiência de publicação, leitura e comentários dos textos no *Facebook*. Esses instrumentos são necessários para atender à demanda dos procedimentos e da coleta dos dados para atender aos objetivos deste trabalho.

Com base nos procedimentos anteriores, constituímos o nosso *corpus* de estudo, que após ser analisado à luz das teorias em que nos aportamos, comprovaremos ou não as contribuições que o uso das tecnologias digitais pode trazer para o desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita de nossos alunos nas aulas de língua portuguesa. A base da análise se fundamenta nas informações constantes dos questionários, nas observações das notas de campo, nas publicações e comentários feitos na rede social Facebook e nas respostas fornecidas pelos alunos à entrevista final.

Dessa forma, concluímos a formação do *corpus* para, em seguida, procedermos com as análises que nos revelam os resultados do estudo. Todo esse processo será realizado a partir das diretrizes encontradas em nosso referencial teórico, o que nos possibilita responder a indagações e suposições elencadas no princípio da pesquisa.

#### 4.4 Proposta de intervenção

De posse dos resultados da aplicação do questionário, identificamos quais gêneros textuais os alunos preferiam para ler e escrever e, com base nessas informações elaboramos a proposta de intervenção composta por três sequências didáticas para trabalhar a leitura e a produção textual através da ferramenta *Facebook*. Na primeira sequência didática, trabalhamos em um tempo de quatro aulas de 50 minutos e discutimos com os alunos as características do conto de enigma e os elementos do texto narrativo como: características das personagens e de ambientes, tempo, enredo, foco narrativo e enredo. Trabalhamos um vídeo para identificarmos a presença das características dos contos de enigma; realizamos o “jogo do detetive” com a finalidade de o aluno vivenciar as personagens das narrativas de enigma e fizemos a leitura de um conto. A segunda sequência didática foi desenvolvida em três aulas de 50 minutos. Conversamos sobre os benefícios e males que a internet proporciona às pessoas, os alunos que ainda não tinham *Facebook* criaram o seu e a turma criou o grupo de discussão. Em trio, os alunos receberam as orientações para a produção textual, produziram os textos no grupo do *Facebook*, leram o texto do colega e fizeram comentários sobre as leituras. A terceira sequência didática foi desenvolvida em 04 aulas de 50 minutos, onde a turma pesquisou contos de enigma na internet, realizaram suas leituras e escreveram suas impressões sobre o papel das personagens e o enredo do texto. Em seguida produziram os textos em grupo, e expuseram suas opiniões sobre as leituras no grupo do Facebook. Essas atividades deram a oportunidade para que os alunos discutissem e compartilhassem com os colegas os conhecimentos que têm do gênero, favorecendo a construção do saber por meio da interação em grupo.

Essas etapas nos permitiram fazer todas as observações possíveis para verificar com que interesse e desempenho o aluno realiza a atividade proposta na rede social; se ler e escrever utilizando recursos tecnológicos desperta a atenção do aluno e contribui para a melhoria do trabalho docente em sala de aula e se o uso da ferramenta *Facebook* contribui para o desenvolvimento das habilidades de leitura e de escrita nas aulas de língua portuguesa.

Ao final desse processo, realizamos uma entrevista com os alunos, a fim de verificar suas opiniões a respeito do trabalho realizado com as leituras, as discussões e as produções de textos no *Facebook*. Podemos verificar, por exemplo,

se houve maior interesse do aluno pelo ato de ler ou de escrever; como a escola pode discutir e apresentar maior abertura para a utilização do uso das TIC como recursos para as atividades pedagógicas e de que forma os recursos tecnológicos podem contribuir para o desenvolvimento das atividades de leitura e de escrita em sala de aula.

#### 4.5 Procedimentos de análise

Nos procedimentos de análise, as informações coletadas por meio dos **questionários** são analisadas e apresentadas em gráficos e tabelas, e se constituem em dados relevantes nesse processo de análise das interações dos alunos em sala de aula. Com eles, podemos chegar a considerações como, por exemplo, se os alunos gostam de ler, o que preferem ler (gêneros e temática). Se usam a internet, com que frequência o fazem e o que mais gostam de acessar. Será possível, ainda, analisar nos questionários os equipamentos tecnológicos que os alunos possuem e o que mais gostam de ler nas redes sociais. Isso nos permite traçar o “perfil” dos sujeitos, pois, conhecendo melhor seus gostos e determinadas práticas, elaboramos, da melhor forma possível, as sequências didáticas que podem atender a determinadas peculiaridades identificadas nos questionários.

As observações e **as notas de campo** registradas no decorrer da aplicação do plano de intervenção, nos permite fazer algumas análises das práticas de leitura e de escrita os alunos. Esses registros nos revelam se houve interesse, disponibilidade e dedicação, ou não, do aluno em participar no desenvolvimento das atividades propostas.

**As sequências didáticas** desenvolvidas na turma são descritas de maneira detalhada, mostrando o passo a passo do trabalho. Elas são fontes importantes de material para análise e o seu desenvolvimento é associado ao desempenho do aluno e contribui para definir os resultados da pesquisa. **A entrevista** realizada no final do trabalho auxilia para apontar os resultados desse processo.

## 5 UMA PRÁTICA INTERATIVA DE ESCRITA NA REDE SOCIAL *FACEBOOK*

*Aprendemos melhor quando vivenciamos, experimentamos, sentimos. Aprendemos quando fazemos relação, estabelecemos vínculos, laços, entre o que estava solto, caótico, disperso, integrando-o em um novo contexto, dando-lhe significado, encontrando um novo sentido. (MORAN, 2013, p. 28)*

Neste capítulo, apresentamos os resultados da pesquisa, como se deu todo o processo de elaboração e aplicação do Plano de Intervenção, os resultados obtidos e detalhamos a realização das tarefas e as observações que conseguimos fazer durante esse processo. Inicialmente, exploramos os objetivos para com os quais os alunos leem na internet, os aparelhos tecnológicos que possuem, o que mais gostam de acessar e a finalidade para que o fazem, usando a internet. Descrevemos também os gêneros/temáticas que os estudantes mais gostam de escrever e, no tópico “o *Facebook* na sala de aula como ferramenta para um ensino interativo da escrita”, discutimos as estratégias para a prática de leitura e de escrita na rede social Facebook. Por último, analisamos como se deram as interações dos alunos durante esse processo, as trocas de experiências e os comentários que fizeram das leituras dos textos na rede social.

### 5.1 A leitura e a escrita na percepção dos alunos participantes da pesquisa

Conforme já mencionado, o nosso objetivo é investigar a prática do ensino de leitura e de escrita literária através do *Facebook*. Para isso, concordamos com Bazerman (2011, p. 46) quando diz: “se desejarmos que nossos alunos queiram prestar atenção aos textos e queiram fazer sentido deles, precisamos despertar o seu interesse pelos textos”. Compreendemos que o sucesso do trabalho com a leitura e a escrita, nas aulas de Língua Portuguesa, depende muito das estratégias e das escolhas adotadas pelo professor para essas atividades. O aluno demonstra mais interesse e empenho no desenvolvimento de determinadas tarefas quando há a possibilidade de se estabelecer uma relação entre a tarefa planejada e algo que seja prático e pertinente ao seu dia a dia e com algum elemento que faça parte de suas escolhas e preferências. Assim, as tecnologias digitais que fazem parte da vida do aluno e que estão inseridas no seu cotidiano constituem-se, hoje, um poderoso recurso que pode ser agregado ao trabalho docente.

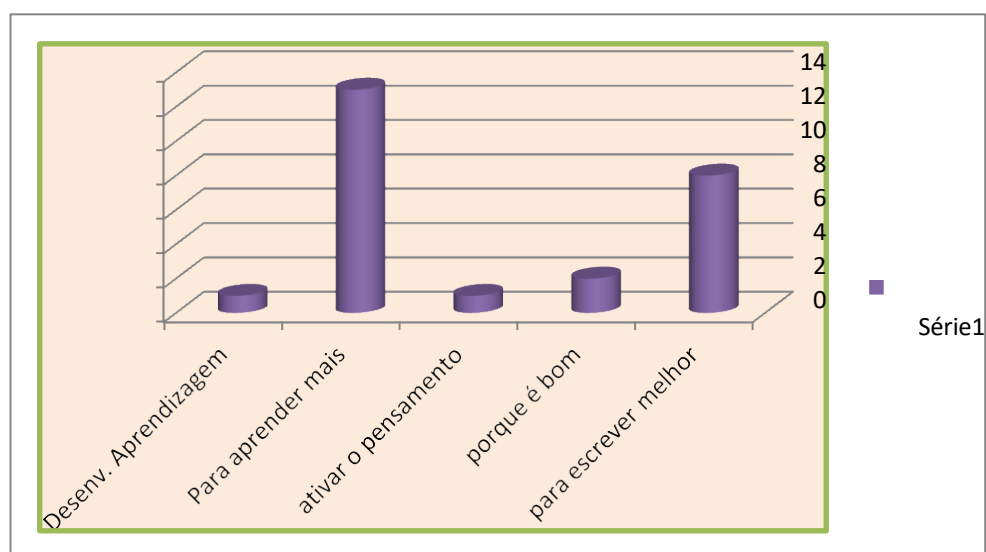
Conforme vimos no tópico referente à metodologia deste trabalho, o nosso *corpus* de análise se constitui dos questionários aplicados no início do estudo, das publicações e das discussões feitas pela turma no *facebook* ao longo desenvolvimento da proposta de intervenção, dos registros das notas de campo e das entrevistas feitas no final dos trabalhos da pesquisa. Portanto, como ponto inicial para essa coleta de dados, aplicamos um questionário para uma turma de 9º ano de Ensino Fundamental em uma Escola da Pública Municipal. A turma é composta por 40 alunos, no entanto, não tomamos os 40 questionários como material para análise tendo em vista o grande volume de informações. Separamos 20 questionários por meio de sorteio entre os 40 coletados. Esses questionários também se encontram no final deste trabalho, nos anexos. Entre os 20 alunos pesquisados, 11 são provenientes da zona Rural e 9 da zona Urbana. Sendo que 11 são do sexo masculino e 9 do sexo feminino e estão numa faixa etária que varia entre 13 e 16 anos.

Quando perguntado se gostavam de ler ou de escrever na escola, 4 alunos disseram que não e 16 responderam que sim. Para aqueles que responderam negativamente, quando questionados os motivos que os levam a não gostar da leitura, todos disseram que “é chato”, “é ruim”. Nesse caso, compreendemos que há a necessidade de o professor elaborar estratégias de leitura que possam fazer com que o aluno perceba inovação e criatividade, quebrando a monotonia da velha prática de ler e de responder questionários sobre o texto. Os alunos que disseram gostar de ler na escola, ao justificar “porque” gostam, identificamos em suas respostas os objetivos com que realizam essas leituras. Observemos essa finalidade para que os alunos leem, no gráfico<sup>5</sup> abaixo.

---

<sup>5</sup> Para melhor compreensão, devemos observar que o gráfico apresenta o número de sujeitos pesquisados em intervalos a cada dois valores.

Gráfico 1: Objetivos com que os alunos leem.



Analisando esses dados, podemos observar que do grupo de 20 alunos sorteados, aqueles que leem “para desenvolver a aprendizagem” e “para ativar o pensamento” foram os objetivos citados por um aluno, cada. Lê “porque é bom” foi o objetivo citado por dois alunos; já, lê “para escrever melhor”, o que corresponde às mesmas ideias daqueles que responderam que leem “para melhorar a escrita” foi a justificativa apresentada por oito alunos. Já lê “para aprender mais” é o objetivo da leitura de 12 dos 20 alunos pesquisados. Ressaltamos que esses números não são exatos na leitura do gráfico, mas aproximados, visto que apresenta os dados em sequências de dois valores.

Com esses dados, percebemos que os objetivos de leitura que predomina entre os alunos ainda são aqueles preconizados e difundidos pela escola em suas práticas de atividades no aspecto da leitura e da escrita. “Ler para melhorar a escrita” e “ler para aprender o conteúdo” são convenções que nos deparamos em nossas instituições de ensino cada vez que se pede ou se administra a leitura nas salas de aula. Ler para despertar o gosto pela leitura, para propiciar momentos lúdicos, para promover as relações interpessoais e promover a interação com os colegas em sala de aula ainda não se faz como prática recorrente no dia a dia do aluno de 6º ao 9º ano.

Os *objetivos da leitura*, segundo Solé (1998), nem sempre são estabelecidos por todos os leitores no decorrer de sua prática. No entanto, esses objetivos estão presentes em qualquer atividade leitora, mesmo quando o leitor não é capaz de defini-los. Eles ocorrem implicitamente durante o processo da atividade. Para Solé

(1998, p. 93) ler para obter uma informação precisa “é um objetivo que exige determinadas competências, como por exemplo, conhecer a estrutura organizacional do texto para melhor localizar as informações que possam atender aos seus propósitos” e, ler para aprender “[...] consiste de forma explícita em ampliar o nosso conhecimento a partir da leitura de um determinado texto”. Pelo que observamos, esses dois objetivos, apresentados pela autora, concentram as principais ideias daqueles apontados pelos alunos que, mesmo sem os conhecimentos dos conceitos que os definem, os têm pré-estabelecidos em suas práticas de leitura. Outro fato é que os encaminhamentos e propostas de leituras apresentados pela escola ao aluno, têm, em geral, o fim de realizar leituras para aprender mais o conteúdo, ampliar o repertório vocabular do aluno ou responder exercícios de interpretação de texto. Nessas noções, vêm se consolidando como as principais finalidades das leituras feitas pelos estudantes. Essa é a hora em que nós professores devemos fazer uso das TIC para inovar e dinamizar as atividades de leitura e produção de texto na sala de aula.

No questionário, perguntamos aos alunos qual gênero textual eles gostavam de ler e de escrever. Os estudantes têm algumas noções do que seja um gênero textual, mas no momento de formular uma opinião mais definida entre gênero, tipo textual e suporte, eles ainda apresentam certa confusão. Por isso, em suas respostas, foram citados suportes ou temáticas como preferência de leitura. Analisemos, então, essas informações nos dois gráficos<sup>6</sup> seguintes:

---

<sup>6</sup> Cabe esclarecermos que os dados coletados nos gráficos 2 e 3, não representam a quantidade de alunos que se interessam por determinado gênero/temática, mas sim, o número de vezes que o gênero ou tema foi citado pelo grupo, visto que um mesmo aluno citou até dois gêneros/temas, tanto no quesito “o que gosta de ler” quanto no “que gosta de escrever”.

Gráfico 2: Gênero/temática que os alunos se interesse para ler.

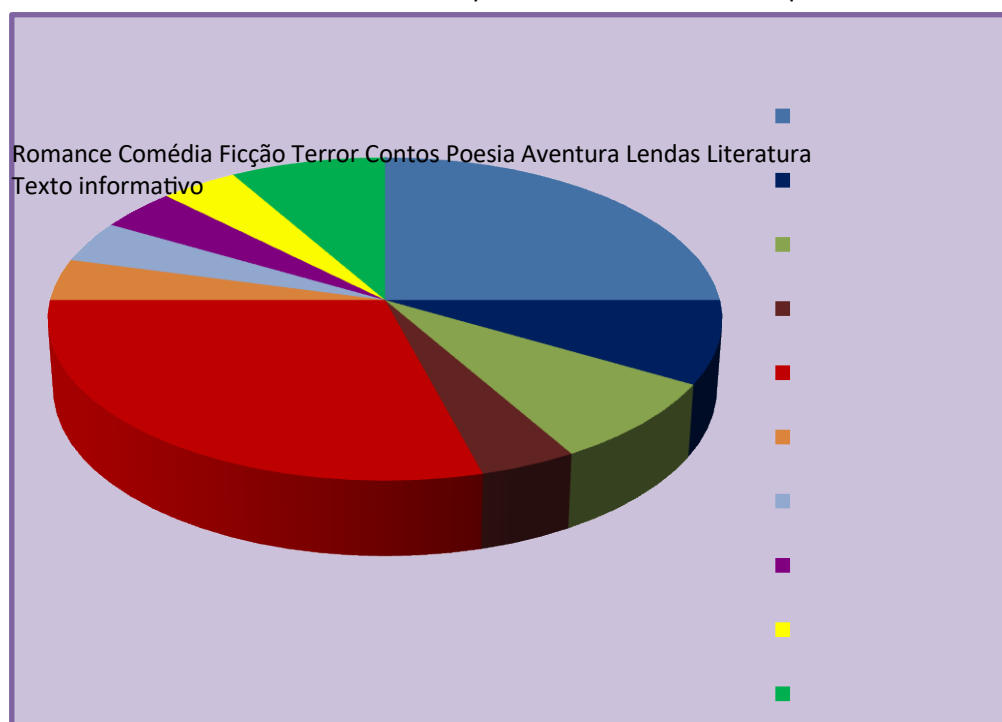
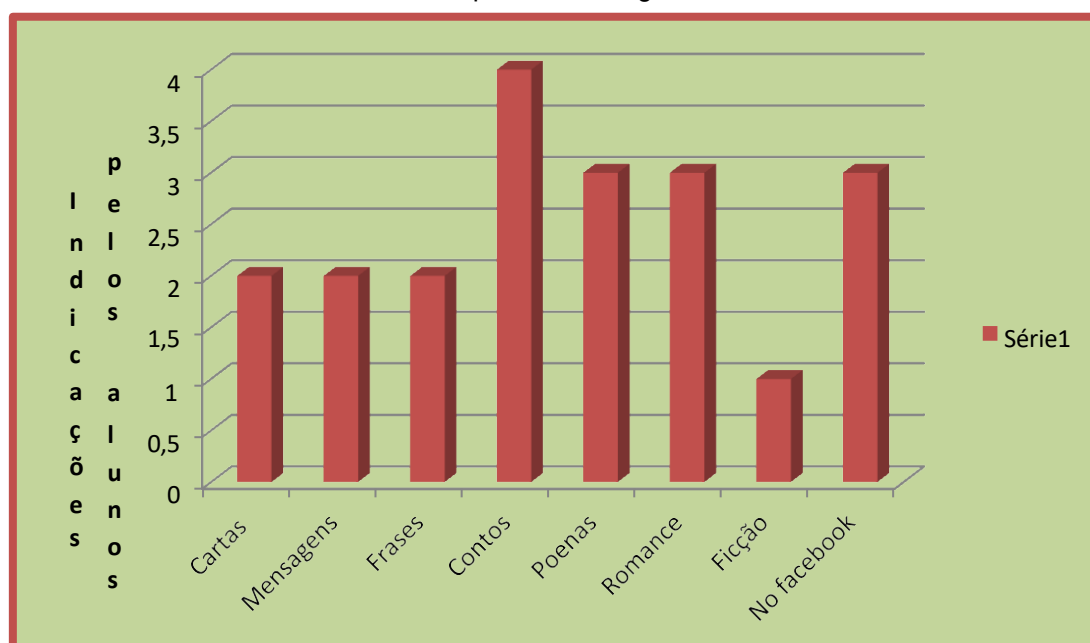


Gráfico 3: Gênero/temática que os alunos gostam de escrever.



Com base nas informações do gráfico, percebemos que o gênero/tema que predomina na preferência dos estudantes é o conto seguido pelo romance. É provável que esse fato tenha relação com a faixa etária da turma, visto que alunos

dos 12 aos 16 anos apresentam muito interesse pelos temas românticos, de aventura e de ficção, pois já passaram pela fase do mundo encantado dos contos de fadas. Os dados seguintes apresentam certo equilíbrio entre os gêneros/temas comédia, ficção e textos informativos seguidos por terror, poesia, lendas e literatura. Chamamos a atenção, mais uma vez, para o equívoco que o aluno comete ao citar “literatura” como gênero. Nesse momento, talvez sua intenção fosse mencionar os textos literários como, conto, lenda, poesia, romance etc.

Outro fator que merece atenção é quando aparece nas respostas dos alunos a indicação, “escrever no *Facebook*,” no mesmo patamar das indicações que estão em segundo lugar como, poemas e romances, nas suas preferência por escrita. Quando o aluno faz essa menção, entendemos que aí estão implícitas as postagens que faz na rede social como, mensagens, frases, publicações de fotos e vídeos, “curtidas”, comentários, “bate-papo” dentre outros. Se o aluno demonstra que a rede social está em segundo lugar em suas escolhas de escrita é porque ela está presente em boa parte do cotidiano desse aluno. Com base nessas experiências, podemos concluir que o *Facebook* se apresenta para nós, como importante aliado no processo de desenvolvimento das atividades de leitura e escrita dos nossos educandos.

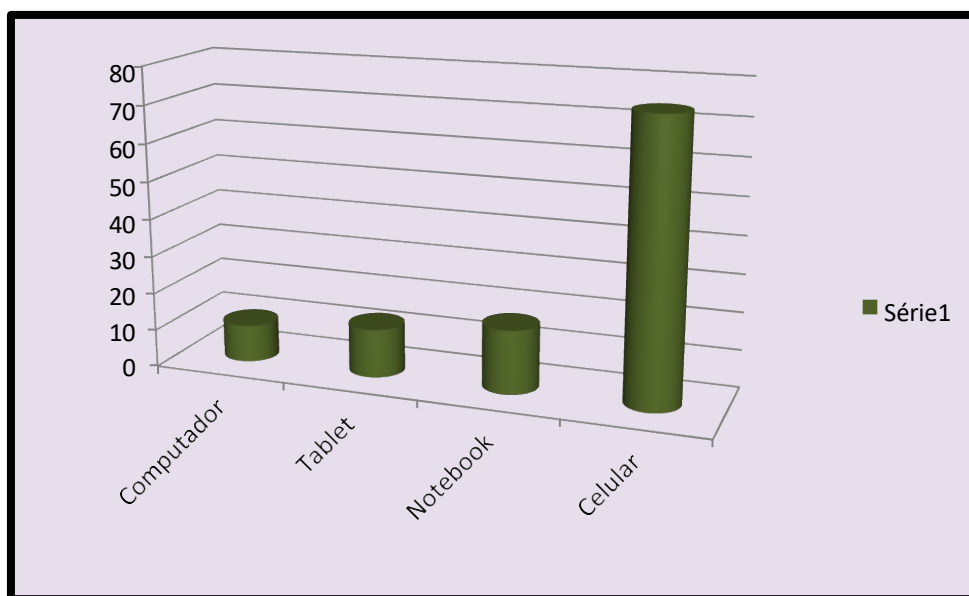
Assim como na preferência pela leitura, na escrita também observamos a predominância do conto, seguido pelo romance e poemas. Nesse mesmo nível de escala constatamos um dado novo, o gosto pela escrita no *Facebook* aparece alinhado com o romance e o poema, ficando as três categorias em segundo lugar, seguidas pelas cartas, mensagens e frases e, aparecendo em última a preferência a escrever ficção. Para Dias (2013, p. 99) “a chegada cada vez mais rápida e intensa das tecnologias (com o uso cada vez mais comum de computadores, *ipods*, *iphones*, *celulares*, *tablets*, etc.) e de novas práticas sociais de leitura e de escrita [...] requerem da escola trabalhos focados nessa realidade”. Percebemos o grande potencial das TIC e das redes sociais como aliadas no processo de ensino-aprendizagem, como recursos que estão presentes no dia a dia do aluno, nos momentos de interação com as pessoas e em suas relações sociais. Diante dessa realidade emergente, apresentada por nossos alunos, cabe a todos nós, a reflexão no sentido de começar a pensar “quais aberturas a escola vem disponibilizando para inserir as Tecnologias da Informação e da Comunicação no planejamento pedagógico, visando atender às reais necessidades de aprendizagens dos alunos da

era digital”? De que maneira podemos incorporar em nossas práticas docentes o contexto social de nossos estudantes (com suas histórias de vida, formas de aprendizagens, identidades, culturas etc.)? Temos que instigar essas discussões em nossos espaços educacionais para que juntos, cheguemos ao consenso da melhor maneira de utilizá-las em sala de aula, para que o aluno desenvolva suas atividades de forma prazerosa e possa usar as ferramentas digitais para promover a interação e a produção discursiva na sala de aula.

## 5.2 Conectando-se à rede para ler e escrever

Conforme já mencionamos, o foco do nosso trabalho é investigar a prática de leitura e de escrita literária utilizando a ferramenta *Facebook* como suporte para essas atividades. É de nosso interesse conhecer o acesso que esses alunos têm aos dispositivos tecnológicos, à internet e às redes sociais. Listamos alguns equipamentos tecnológicos mais comuns e perguntamos quantos deles existem em suas residências. Esses dados se encontram no gráfico a seguir.

Gráfico 4: Quantidade de equipamentos por grupo de 20 alunos.



Nessa questão, perguntamos quantos dos equipamentos existiam na residência do aluno. Entre 20 alunos pesquisados, percebemos a quantidade considerável de celulares por residência, superando os demais equipamentos. Uma observação se faz necessária, alguns alunos citaram possuir em suas residências

até 5, 6 e 8 aparelhos celulares. Em segundo lugar, fica o notebook, seguido pelo *tablet* e pelo computador de mesa. Percebemos um fato interessante: Os computadores são os equipamentos tecnológicos que permitiram a inserção das tecnologias na sociedade. Hoje, estão perdendo espaço para outras inovações mais portáteis como o *tablet* e o celular. Faria e Sílvia (2012, p. 133) afirmam que “vivenciamos experiências em que as práticas comuns do dia a dia, como a leitura do jornal ou de um livro, a comunicação entre amigos, [...] são cada vez mais mediadas pelos equipamentos digitais [...] que se conectam entre si por meio de uma grande rede mundial, a internet”. Percebemos o grande potencial que esses equipamentos representam no aspecto de inovação para o ensino de leitura e de escrita na escola. São vários fatores que favorecem o seu uso como ferramenta mediadora do ensino como, por exemplo, o aluno ter o conhecimento técnico, gostar de executar tarefas a partir dos dispositivos tecnológicos, desejar interagir e compartilhar discussões com seus pares, restando apenas, a nós professores encontrarmos a melhor saída para nos adequarmos às novas exigências e aos novos contextos da sociedade contemporânea.

Como podemos perceber, o uso do celular é unânime para todos os alunos, constituindo-se, assim, uma ferramenta de uso em massa e que o professor poderá elaborar estratégias para um trabalho diferenciado com a leitura e a escrita a partir do uso desse recurso em sala de aula. Outra pergunta feita foi se o aluno tinha acesso à internet e qual a frequência com que a usava.

Tabela 1: Frequência com que os alunos acessam a internet

| <b>Acessos</b>            | <b>Alunos</b> |
|---------------------------|---------------|
| Nunca                     | -             |
| Raramente                 | 02            |
| Uma/duas vezes por semana | 03            |
| Diariamente               | 15            |

Conforme observamos na tabela acima, a grande maioria dos alunos tem acesso à internet e o fazem diariamente. Esses dados confirmam os estudos que os pesquisadores têm realizado na área das tecnologias digitais nos últimos tempos. Para Faria e Silvia (2012, p. 135), internautas com interesses em comum criam espaços virtuais a fim de compartilhar informações, experiências e qualquer dado que tenham afinidade com determinada rede social. O adolescente e o jovem se

mobilizam e interagem por meio de grupos que se caracterizam por gostos, anseios, afinidades e culturas próprias. Esse novo modelo interativo pode proporcionar grandes mudanças, se liado ao processo de ensino-aprendizagem do jovem de hoje. Já vimos que a internet e as redes sociais passam a fazer parte do cotidiano dos alunos, se tornando realidade cada vez mais presente em nossas escolas e devem ser tomadas como parceiras no processo de ensino-aprendizagem. Outro dado que consideramos importante foi verificar são quais os *sites* que os alunos mais acessam em seus equipamentos.

Tabela 2: Ordem de preferência dos sites acessados pelos alunos.

| Preferência | Google | Notícias | Compras | Facebook | Outros |
|-------------|--------|----------|---------|----------|--------|
| 1º          | 02     | 1        | -       | 12       | 5      |
| 2º          | 10     | 3        | 1       | 5        | -      |
| 3º          | 6      | 8        | 1       | 2        | -      |
| 4º          | 1      | 4        | 3       | -        | 1      |
| 5º          | 1      | -        | 2       | -        | -      |

Esclarecemos que, nessa questão, os alunos poderiam marcar vários *sites*, desde que enumerassem por ordem crescente aqueles que mais acessavam. Com isso, observamos como os alunos estão usando seus aparelhos tecnológicos. Os dados nos revelam que mais da metade dos alunos estão acessando, em primeiro lugar, o *Facebook*. Em segundo lugar, aparece o *site* de busca “*Google*” como a segunda preferência dos educandos; em terceiro lugar, os *sites* de notícias, seguido pelos de vendas e outros.

As TIC, quando bem utilizadas pela escola, podem ser ferramentas importantes que devem incorporadas às práticas pedagógicas dos docentes atuais. A partir da análise dos dados, percebemos que há vários recursos inovadores e criativos que podem ser inseridos nesse processo. Conforme ressalva Xavier (2013, p. 2), “o novo período que agora se vislumbra no cenário da inserção das tecnologias nas escolas parece concentrar-se na busca pelas formas mais eficazes de utilizá-las no auxílio ao trabalho docente [...]”. Percebemos, assim, que o *facebook* aparecendo como a página mais acessada pelos alunos, torna-se, então, um poderoso recurso para o trabalho com a leitura e a escrita em sala de aula. A escola precisa abrir suas portas para o mundo digital. Precisa realizar um trabalho didático que apresente a conexão entre a sociedade em seu entorno e o trabalho desenvolvido em sala de aula. Esse vínculo só será possível mediante o uso das TIC

como ferramenta para dinamizar o processo de aprendizagem em nossas escolas. Para Xavier (2013), [...] a grande meta agora é prepará-los para alinhar sua estrutura física, seu modelo de gestão escolar e, sobretudo, a prática pedagógica de seu corpo docente às possibilidades diferenciadas de aprendizagem consignáveis a partir dos novos recursos digitais. Já está mais do que na hora de a escola mostrar o seu verdadeiro papel de educadora no Século XXI. Aperfeiçoar seu corpo docente, rediscutir o currículo e dinamizar o ensino com práticas inovadoras são desafios que devem ser superados no âmbito do processo de ensino da leitura e da escrita. Daí a importância de se ressaltar que deve repensar suas práticas e adotar um modelo de abordagem do texto que ultrapasse as fronteiras da leitura mecanizada, e da decodificação textual e da produção descontextualizada.

### **5.3 O *Facebook* na sala de aula como ferramenta para um ensino interativo**

Após a análise dos dados coletados nos questionários, elaboramos o plano de intervenção (ver apêndices) para aplicar em sala de aula tomando o *Facebook* como ferramenta de trabalho para desenvolvermos as atividades de escrita dos alunos. Conforme mencionado no princípio deste capítulo, a proposta de intervenção foi trabalhada em uma turma de nono ano de uma escola pública do Ensino Fundamental. Para iniciar as atividades, nos apresentamos para a turma e explanamos de forma breve o trabalho que seria desenvolvido, sua finalidade, os procedimentos metodológicos e questionamos se a turma estaria disposta a participar das atividades. Todos confirmaram a participação, mostrando-se bastante empolgados e disponíveis para colaborar nesse processo.

Lembramos que os resultados apresentados pelos questionários também nos orientou quais caminhos mais viáveis deveríamos seguir para que pudéssemos realizar um trabalho produtivo e, assim, conseguíssemos melhores resultados com o trabalho de leitura e de escrita no *Facebook*. Conforme Moran (2013, p. 54), “a escola precisa partir de onde os alunos estão, do que eles preferem, da relação que estabelecem com as mídias, para ajudá-los a ampliar sua visão de mundo [...]”. Conforme observamos nos dados coletados, os alunos apresentam um gosto bastante diversificado no aspecto da escolha dos gêneros para suas leituras. No entanto, há uma abertura maior para os contos e os romances. Dessa forma, optamos pelo trabalho com a produção de contos, com um recorte para a temática

dos contos de enigma.

Nesse primeiro momento da intervenção, conversamos com a turma e fizemos a observação de que iríamos trabalhar com a produção de contos de enigma<sup>7</sup>. Iniciamos uma discussão para que a turma se sentisse mais à vontade para falar de suas experiências leitoras e de escrita, o que conheciam sobre contos e sobre a temática do enigma nas narrativas. Os alunos falaram bastante e de forma descontraída, inclusive com o depoimento de um aluno que é fã das leituras de Sherlock Holmes e que tem o desejo de escrever um livro com uma narrativa de enigma.

Eles ficaram livres para expor suas ideias e como forma de ilustração, apresentaram como exemplos de contos de enigmas filmes e séries policiais como, CSI: investigação criminal, as cenas do desenho animado do Mickey em que há investigação a Scooby Doo e seu grupo de amigos, cada um com uma especialidade em investigação de mistérios que parecem ser sobrenaturais, mas que no final, acaba revelando criminosos, dentre outras séries e desenhos animados da TV.

Para aprofundar a temática, exibimos um vídeo de 04 minutos, “o ratinho detetive<sup>8</sup>”. Nele, procuramos explorar com a turma os elementos de enigma presentes na trama. Indagamos aos alunos quais os elementos que conferem à cena o ar misterioso e enigmático? Eles começaram a identificar e enumerar: “a movimentação da câmera em zoom, até entrar na casa onde estão pai e filha, a pouca luz, as sombras, a variação de músicas, (serena durante a conversa entre pai e filha; pesada e tensa quando aparece o vilão); a porta forçada identificada pelo barulho e movimentação da maçaneta; as supostas pistas deixadas pelas pegadas do vilão ao fugir”. Percebemos uma boa interação da turma, com alunos interagindo nas discussões e se envolvendo durante o processo de ensino-aprendizagem construído nas temáticas na sala de aula. Em seguida, trabalhamos um slide para reativar os conhecimentos sobre os principais elementos das narrativas.

---

<sup>7</sup> Algumas intervenções pedagógicas trabalhadas, nesta sequência didática, foram adaptadas de BARBOSA, Jaqueline Peixoto e ROVAL, Célia Fagundes. Gêneros do discurso na escola: discutindo princípios e práticas. 1. ed. São Paulo: FTD. 2012, p. 107

<sup>8</sup> Vídeo disponível em: <[www.youtube.com/watch?v=gqu\\_emYfO\\_s](http://www.youtube.com/watch?v=gqu_emYfO_s)>. (Acesso em: 02/07/2015).



## Texto Narrativo

- **descrição** (caracterização das personagens, dos espaços, etc., onde predomina o pretérito imperfeito e o uso de ajetivos);  
Exemplo: Era ao entardecer, e o sol ainda soltava seu último brilho por enbtre os galhos declinados das árvores.
- **diálogo** (conversa entre as personagens).  
Exemplo:  
– *Como você sabe disso?! – perguntou Maria ao seu amigo.*  
– *Ele passou por mim apressado, mas ainda comentou o acontecido.*


Dispomos através do *Datashow* uma tabela, conforme sugerida por Barbosa e Rovai (2012, p.105), com várias palavras e pedimos para que discutissem com o colega ao lado e identificassem quais delas estariam mais presentes nas narrativas de enigmas e quais seriam características de outras temáticas. Os alunos discutiram as palavras e apresentaram suas opiniões. No final, ressaltaram que palavras que estariam em um campo discursivo diferente da temática de enigma, como por exemplo, “princesa” e “calma”. Elas poderiam aparecer em um conto policial dependendo do contexto de produção.

Tabela 3: Vocábulos que podem ser considerados recorrentes nos contos de enigma

| Identifique as palavras que podem ser recorrentes em um conto de enigma |           |             |              |           |
|-------------------------------------------------------------------------|-----------|-------------|--------------|-----------|
| vítima                                                                  | suspeito  | princesa    | testemunha   | criminoso |
| mistério                                                                | enigma    | suspense    | calma        | medo      |
| dedução                                                                 | confissão | intimação   | satisfação   | traição   |
| crime                                                                   | caso      | mago        | investigação | Vingança  |
| assassino                                                               | inocente  | companheiro | culpado      | álibi     |

Na sequência, proporcionamos um momento para que a turma pudesse vivenciar as características das narrativas de enigma. Para isso, “realizamos o jogo do detetive” fora da sala de aula, conforme modelo sugerido por Barbosa e Rovai (2012, p. 135). Trata-se de uma dinâmica que tem como objetivo fazer com que os alunos vivenciem os papéis de vítima e de detetive. Para realizar o jogo, preparamos papeizinhos na mesma quantidade de alunos da sala. Em um foi escrito “D” de

detetive, em outro “A” de assassino e em todos os demais “V” de vítima. Para que tudo parecesse mais verídico, criamos um contexto para o jogo acontecer, como em uma peça de teatro em que eles encenavam os fatos. Criamos uma encenação em que todos estavam na mansão do Sr. Estevão e Sr.<sup>a</sup> Martin, milionários que costumavam realizar festas beneficentes. Todos da classe são as personagens desse enredo e cada um foi criando seu próprio figurino (anfitriões, garçons e garçonetes, governanta, seguranças, empregados, convidados, penetras etc.). Todos arrumaram suas fantasias e trouxeram comidas e bebidas, e assim, procedemos com o sorteio. Nesse jogo, durante a festa, o “assassino” tem a missão de matar as “vítimas” de maneira bem discreta para não ser visto pelo detetive. O assassino mata cada vítima com apenas um piscar de olhos. O “detetive” tem a missão de descobrir quem é o “assassino” e prendê-lo. Dessa forma, o jogo aconteceu, em meio à festa, e o “detetive” sempre demora em descobrir quem é o “assassino”.

No final, todos comentaram como se sentiram ao desempenharem seus papéis. Alguns vivenciaram a sensação de medo ao saber que, a qualquer momento, poderia ser morto pelo assassino. Este, relatou que sentiu-se “em situação confortável” enquanto não foi descoberto, mas sempre temeroso já que poderia tentar matar o próprio detetive. Já o detetive comentou que estava sempre ansioso e que, ao presenciar a morte de cada vítima “sentia-se culpado” por não ter ainda descoberto quem seria o assassino.

De volta à sala de aula, o passo seguinte foi a leitura do conto “o mistério do sobrinho perfumado”, de Hélio de Severol. Para aguçar a curiosidade sobre o texto perguntamos à turma se alguém conhecia algum texto do autor ou se tinham ouvido falar sobre Hélio de Severol. Falamos para a turma sobre algumas obras do autor, como a série “os seis”, que traz contos da literatura infanto-juvenil publicada entre 1970 a 1980. “*Missão Perigosa*” - Outra série infanto-juvenil escrita por Hélio do Severol, que narra as aventuras da dupla Ju-Ju – Júlio César e Jussara. “*A Turma do Posto 4*” - Série escrita por ele, a partir de 1973 e que era protagonizada por uma turma de garotos: Lula, Príncipe, Pávio-Apagado, Cidinha e Carlão que, juntos, desvendavam os mais complicados mistérios. Essa série é composta por 35 títulos diferentes.

Dando continuidade, questionamos o que sugeria o título do texto “o mistério do sobrinho perfumado”. Alguns responderam que “por onde o sobrinho passasse

ficaria seu perfume”; outros disseram que “seria um vendedor de perfume”; outros, que “seria um rapaz que gostava muito de presentear as namoradas com perfumes”. Por fim, um aluno fez a leitura do conto e os demais a acompanharam. Perguntamos à turma qual o enigma que deveria ser desvendado no texto; as características das personagens; elementos presentes na cena do crime que poderiam levar às investigações ao culpado; quais personagens seriam suspeitos? Quem estaria mentindo e quem estaria falando a verdade nos depoimentos. A turma demonstrou interesse durante a atividade, tecendo comentários e suposições.

Como a nossa pesquisa investiga o processo de leitura e de escrita literária mediado através da rede social *Facebook*, tanto a atividade do “jogo do detetive” quanto a “leitura do conto de enigma” em sala de aula são necessárias, pois operam como atividades de preaquecimento à produção escrita com o *Facebook*. O aluno tem a oportunidade de vivenciar e retomar características e elementos dos contos de enigmas e das sequências narrativas, o que irá favorecer o seu desempenho durante a produção textual.

Em sala de aula, discutimos com a turma qual nome seria dado ao grupo criado no *Facebook*. A turma chegou à conclusão de que o nome mais adequado seria “Nono ano, compartilhando contos”. Ainda na sala, discutimos questões como: os cuidados que devemos tomar ao usar as redes sociais, quais informações devem ser postadas e quais não devem e os benefícios e malefícios que a internet pode trazer para as pessoas. Os alunos citaram algumas: “a internet aproxima as pessoas”, “posso ler e tirar informações da internet”, “posso fazer pesquisas”, “podemos compartilhar informação e aprender com as experiências dos outros”, “posso jogar, ouvir músicas e assistir filmes”. Enfim, foram vários os benefícios comentados pelos alunos. Quanto aos malefícios, a turma citou alguns: “devemos ter cuidado pios, nem tudo o que a internet divulga é verdadeiro”, “temos que ter muito cuidado com os vírus e com os *hackers*”, “as pessoas mentem muito e enganam nos *chats* das redes sociais”, “podemos ser vítimas de preconceitos, abusos ou extorsões pela internet”. Foram muitos os comentários e até relatos de fatos ocorridos com pessoas nas redes sociais.

No laboratório de informática, os alunos que já possuíam inscrição na rede social auxiliaram os colegas a criarem um perfil no *Facebook*. Com isso, toda a turma passou a uma conta na rede. Um aluno criou o grupo e atribuiu o nome combinado em sala, “NONO ANO, COMPARTILHANDO CONTOS”, e enviou

“convite de participação” para os demais da turma. O grupo foi definido com restrição para permitir participação apenas de alunos e professores da escola.

Durante a execução de cada etapa da proposta de intervenção, podemos perceber momentos de diferentes diálogos e interações entre os alunos. Em alguns desses momentos, podemos constatar, em seus diálogos, as expectativas para publicação dos textos e para os comentários, como por exemplo, quando um aluno ressalta: “quero comentar muitos textos”, outro enfatiza: “espero não receber muitas críticas do meu texto”. O desejo de participar ativamente da produção textual estava visível em cada aluno da turma. Braga (2012, p. 11) ressalta, quanto ao uso das TIC, que os alunos na escola “querem se conectar com seus pares para expressar e compartilhar opiniões na sala de aula e no mundo”. Entendemos que, na escola, o aluno quer aprender, mas de maneira que as coisas e fatos reais do seu dia a dia passem a fazer parte dos objetos de aprendizagens adotados pela escola. Os grupos sociais, de dos quais o aluno faz parte, tem suas marcas de identidade e de afetividades, e essas características são bastante relevantes no momento de interação, de compartilhar e construir a aprendizagem com o uso das TIC em sala de aula.

#### **5.4 Escrevendo e comentando contos no *Facebook***

As sequências didáticas desenvolvidas, a seguir, têm os objetivos de despertar no aluno interesse pela leitura e pela escrita de textos, ler textos no *Facebook* e de promover a interação entre os alunos através dos comentários que tecem sobre os textos lidos. Além disso, tem o objetivo de servir como modelo alternativo de ensino-aprendizagem com a leitura e a escrita para todos os professores de língua portuguesa. Para Kenski (2010, p. 62) “a escola precisa investir na formação de leitores nos diversos caminhos e linguagens. Precisa também ampliar suas concepções de linguagem, de leitura e de escrita para incorporar as mediações textuais feitas por meio do uso das tecnologias digitais”. Isso nos revela o importante papel que as tecnologias digitais desempenham quando utilizadas como recursos pedagógicos em sala de aula. Nós professores devemos discutir juntos em busca do caminho mais viável para adotar o trabalho com as TIC em sala de aula. Para orientar as produções, elaboramos algumas instruções para que o aluno pudesse desenvolver a atividade proposta.

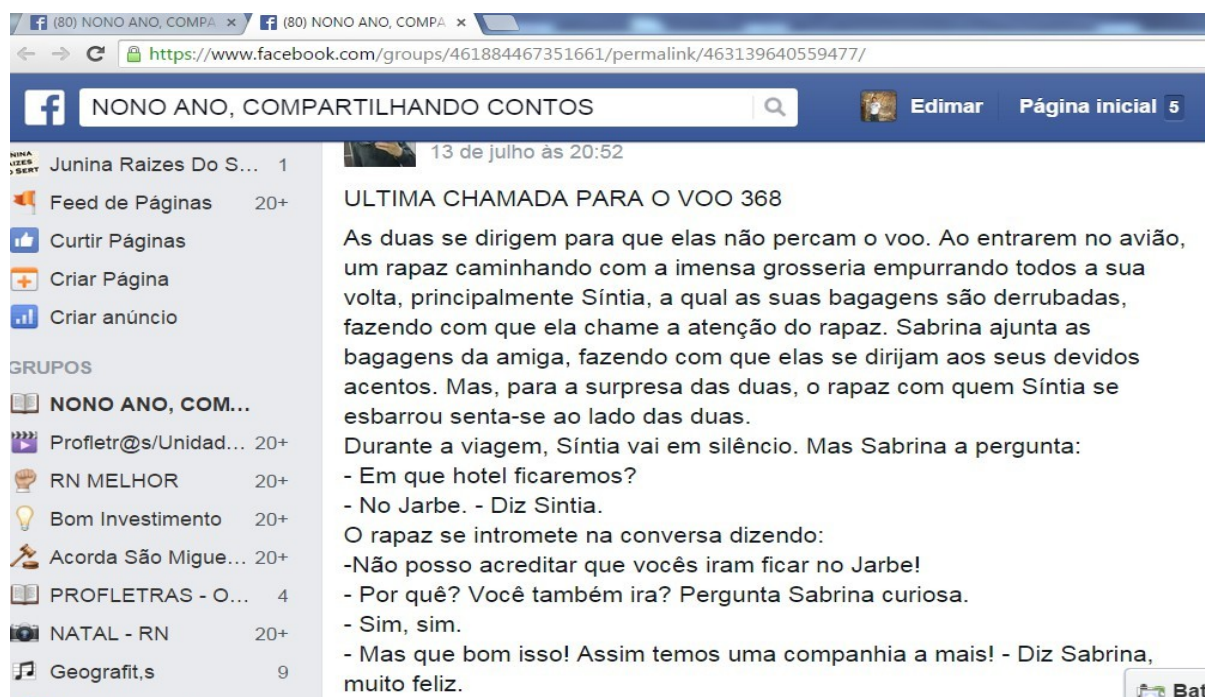
No laboratório de informática, orientamos os alunos para que formassem trios e que fizessem uma busca na internet e lessem um conto de enigma ou conto policial como atividade de aquecimento para a produção textual. Durante a leitura, observassem e discutissem com os colegas, qual enigma deveria ser resolvido? Quem eram os suspeitos possíveis? Qual seria uma motivação possível para o fato? Pedimos que levassem em conta as circunstâncias dos acontecimentos. Pedimos também que fizessem uma observação sobre o tempo, espaço, características dos personagens, o tipo de narrador e o foco narrativo. Essa proposta de leitura funcionou como atividade de pré-aquecimento para a produção textual. Com essa leitura, os alunos tiveram a possibilidade de reativar as noções do texto narrativo e as características dos contos de enigma trabalhados em sala de aula. Com isso, houve maior possibilidade de o aluno inserir, em seu texto, elementos que contribuíssem para demarcar o gênero, a narrativa e a temática do texto.

Cada trio recebeu as orientações para a produção textual, com sugestões para iniciar as narrativas que deviam escrever. Os modelos eram sugestivos e os alunos ficaram à vontade para decidirem por outras alternativas. Os grupos discutiram as ideias e procuraram formular o melhor enredo possível para seus textos. Constatamos as ocorrências de interação, de concordâncias e, houve momentos em que um membro contestava a opinião do colega. Anotadas as ideias, cada trio começou a escrever seu texto no grupo do *Facebook* e observamos, durante todo esse processo, que os colegas faziam intervenções procurando orientar o digitador quanto aos aspectos de pontuação, de ortografia e de marcadores de diálogos. Ao fazer essas observações os alunos ressaltavam: “Vamos ter cuidado, pois muita gente vai lê nosso texto” (ALUNO 1).

Quanto ao aspecto dessa evidente preocupação com o modo de escrever que os alunos revelaram durante o processo de escrita, nos remete a três fatores que precisam ser observados durante a produção de um texto. Para o primeiro deles, encontramos o pensamento de Koch (2012, 9. 36), quando diz que: “a escrita é um trabalho no qual o sujeito tem algo a dizer e o faz sempre em relação a um outro (o seu interlocutor/leitor), com um certo propósito”. O aluno percebe que, com a publicação do seu texto na rede social *Facebook*, muitos internautas terão acesso ao texto para a leitura. O escritor tem sempre em mente, mesmo que de forma intuitiva, o perfil do provável leitor para o seu texto e estabelece aí, uma finalidade para a escrita: causar no leitor boa impressão como escritor.

O segundo fator que podemos identificar nas interações dos grupos é o fato de o aluno, sabendo que seu texto se tornará público na rede social, se preocupa em trabalhar os aspectos linguísticos durante o processo de escrita. A esse fato, também Koch (2012, p. 37), revela que “[...] em sua atividade, o escritor recorre a conhecimentos armazenados na memória relacionados à língua, ao saber enciclopédico, a práticas interacionais”. O último fator que merece atenção também nos pautou em Koch (2012, p. 13) quando ressalta que “o texto é um evento sociocomunicativo, que ganha existência dentro de um processo interacional”. Compreendemos que, mesmo de forma implícita, o aluno compreende que o processo de escrita não se encerra ao término da produção do texto, visto que há um possível leitor/interlocutor que irá recebê-lo e processar os conhecimentos para compreendê-lo. A seguir, mostramos o primeiro texto produzido e postado pelos alunos.

Imagem 1: Texto produzido e postado no *Facebook* por alunos do 9º ano.



- Uma companhia a mais? Não precisamos de companhia. - Diz S ntia, revoltada.

- Será um grande prazer, acompanhar essas belas moças. - Diz o rapaz. S ntia fica calada, enquanto Sabrina conversa com o rapaz.

- Mas qual   o seu nome mesmo? - Pergunta Sabrina.

- Meu nome   Danilo. Danilo Smithys... E o seu meu anjo?

- O meu   Sabrina e o dela   S ntia.

Durante o voo, eles se conheceram bem... E chegando na Itália, pegaram um taxi pra leva-los para o hotel.

Após três semanas na Itália, S ntia e Danilo já estavam amigos. Danilo era um empresário, dono de uma das maiores empresas de óleo diesel do país.

S ntia e Sabrina se sentiam atraídas pelo rapaz. Mas Danilo sentia bem mais que atração, ele sentia uma grande paixão por S ntia, uma paixão que era bem mais forte que ele.

Em uma linda noite, Danilo convidou as amigas para irem jantar fora. Ele as levou em um restaurante de luxo, onde ele pediu S ntia em namoro. S ntia mais que depressa aceitou o pedido. E então... Danilo deu a ela um lindo anel de brilhantes.

Sabrina se sentindo menosprezada decidiu então voltar ao Brasil. Após quatro meses, S ntia e Danilo voltam ao Brasil e resolvem se casar. Como lua de mel, eles opinam por passar na Itália por ser o local onde tudo aconteceu.

Já na Itália, o casal aluga uma casa abandonada, no meio do mato, para que eles se isolem do mundo, pelo fato de suas vidas serem tão movimentadas.

Na noite seguinte, S ntia e Danilo estão meio mal, e a mulher faz um chá para os dois. S ntia toma o dela, na cozinha da casa, e leva o seu marido, até a cama. Danilo toma o chá enquanto sua esposa dorme. Ele termina, e logo dorme. Durante a noite ele sonha com Sabrina.

No dia seguinte, Danilo amanhece morto. Sabrina que já está na Itália ajuda a sua amiga S ntia a arrumar suas coisas e ligar para o IML. Quando o IML chega, o corpo   levado para a autópsia e após três dias o resultado  : morte normal. S ntia fica com todo o dinheiro do marido e passa a administrar sua empresa, ao lado de Sabrina.

S ntia e Sabrina eram uma dupla de golpistas que seduziam homens ricos e os matavam após o casamento, com um veneno caseiro que era colocado na bebida e dado para a vítima.

Os alunos após produzirem os textos, fizeram a publicação na rede social *Facebook*, conforme mostramos na imagem. Cada trio, após a realização da tarefa passou a ler os textos dos colegas e coment -los. Esse foi um momento interativo importante para a turma, pois, enquanto os alunos liam e faziam os comentários sobre o texto, estavam têm curiosos para saber o que o colega estava comentando a respeito do seu texto. Diante disso, concordamos com Kenski (2010, p. 62) quando afirma que “a escola precisa ampliar suas concepções de linguagem, de leitura e de escrita, para incorporar as mediações textuais feitas por meio do uso das tecnologias digitais”. O uso das ferramentas tecnológicas nas aulas língua

portuguesa propicia o desenvolvimento de uma gama de possibilidades pedagógicas que favorecem a dinamicidade, a prática e a inovação nas aulas de leitura e de escrita. Outro fator relevante para o trabalho docente, usando as TIC para desenvolver atividades de sala de aula, está o aspecto da mobilidade do ensino-aprendizagem, ou seja, o estudante pode acessar o conteúdo, ler textos, tecer comentários e realizar suas tarefas em outros espaços além da sala de aula. Como por exemplo, alguns alunos durante a atividade se queixaram de estarem cansados e com indisposição para a realização da tarefa que estávamos trabalhando. Deixaram para ler e comentar os textos em casa. Isso só foi possível, graças ao uso dos aparelhos tecnológicos conectados à internet, o que permitiu a mobilidade do ensino para o momento e o lugar que o aluno considerou mais propícios para realizar suas tarefas escolares.

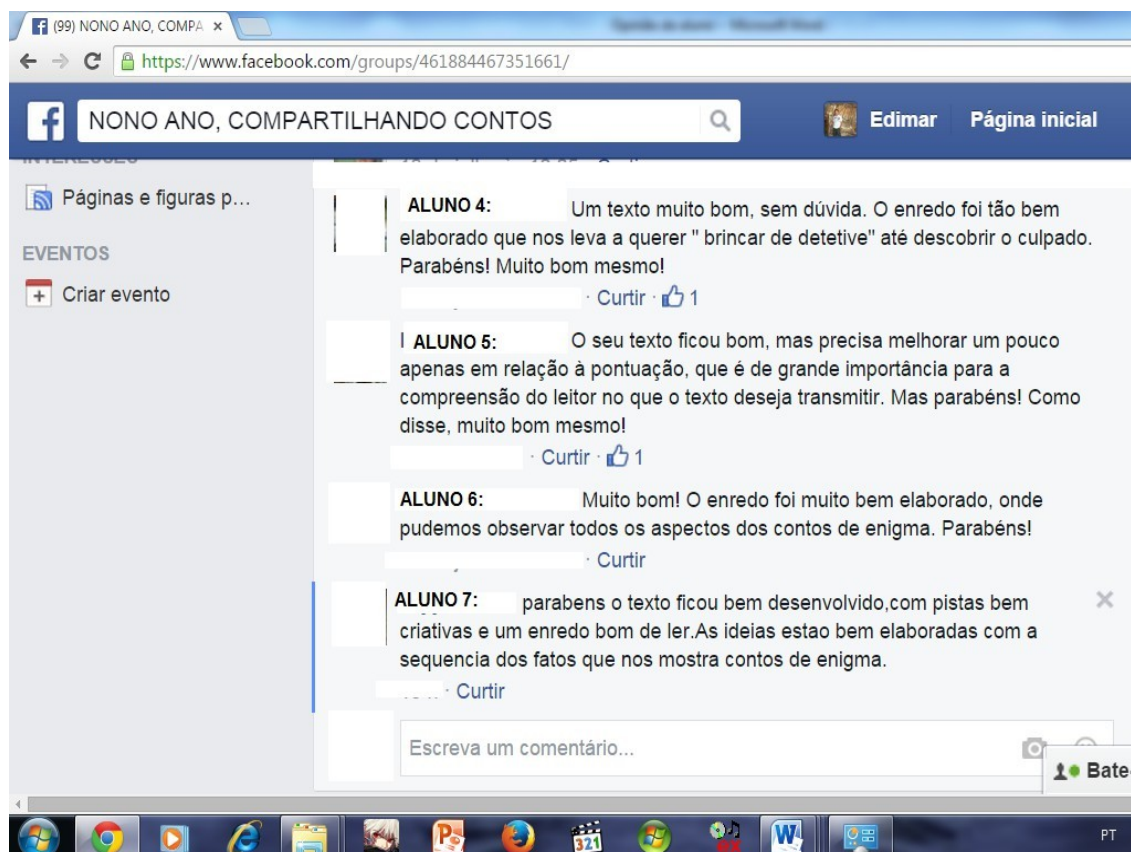
Imagem 2: Comentários dos alunos sobre a leitura dos textos no Facebook



Como podemos ver, após a publicação dos textos os alunos passaram a lê-los e em seguida tecer comentários a respeito das leituras, emitindo pontos de vistas, segundo a visão de leitor e contribuindo para a melhoria da produção do texto

do colega. Kenski (2010, p. 47) destaca que essa modalidade de ensino apresenta professores e alunos como “colaboradores”, utilizando os recursos multimidiáticos em conjunto para realizarem buscas e trocas de informações, criando um novo espaço significativo de ensino-aprendizagem. Nas interações dos alunos percebemos a troca de informação criando por meio da rede social *Facebook*, um espaço propício para a leitura e a escrita. Outra questão importante encontrada, nesse processo, foi o fato que, tendo em vista que o grupo do *Facebook* ficou aberto para alunos da escola e professores, percebemos, depois, que haviam textos escritos no grupo que não eram dos alunos do 9º ano. Constatamos que alunos de outras turmas, tendo o acesso à rede social, passaram a escrever textos no *Facebook* e, também, a comentar os textos publicados. Essa é uma ocorrência pela qual consideramos a importância e a eficácia do uso das redes sociais como ferramenta para o ensino de leitura e de produção discursiva na escola. Podemos perceber na imagem, a seguir, diversos comentários sobre as postagens no Facebook.

Imagem 3: Comentários sobre as leituras no Facebook.



As atividades de escrita e de leitura, utilizando como suporte a ferramenta *Facebook*, favoreceram a interação e a troca de ideias entre os alunos no decorrer das aulas. Como vemos no comentário do aluno 4, a leitura no *Facebook* lhe proporcionou momentos agradáveis de interação com o texto. Observamos isso em sua fala quando diz: “o enredo foi tão bem elaborado que nos leva a querer brincar de detetive”. O aluno 4 ressalta que o texto do colega está bom, mas o aconselha a tomar certos cuidados no aspecto da pontuação, ressaltando que isso é de fundamental importância para a compreensão leitora. Nesse caso, as interações no *Facebook* permitiram que os alunos construíssem o “conhecimento colaborativo” (KENSKI, 2010) por meio da troca de experiência. Isso nos comprova que o uso do Facebook nas aulas de língua portuguesa, abre novas possibilidades para a dinamização das atividades de leitura e de escrita na escola. Os alunos discutem, trocam experiências e compartilham ideias, em uma rede que articula a construção do saber com o “efeito novidade” (XAVIER, 2013) e melhora o desempenho nas atividades propostas em sala de aula.

As tecnologias digitais são importantes recursos para inovar e dinamizar as formas interativas entre professor e aluno e conferir melhor qualidade no desenvolvimento das habilidades de leitura e de escrita dos nossos estudantes. Os adolescentes e jovens de hoje, conforme nos mostra Braga (2012, p. 11), “[...] são considerados os nativos digitais e se diferenciam de pessoas de gerações anteriores na forma de interagir e de socializar, apontando características como rapidez, processamento não linear, preferência por estar conectado com os outros, [...] e interesse pela tecnologia”. Isso nos comprova que os estudantes atuais apresentam grande interesse pelas atividades que são desenvolvidas com o auxílio dos recursos tecnológicos com que lidam diariamente. Desenvolver atividades de leitura e de escrita utilizando as ferramentas do conhecimento do aluno e que fazem parte do seu meio social é um grande diferencial para a produtividade do conhecimento compartilhado.

Nos comentários postados pelos alunos, percebemos as formas de interação humana que a rede social *Facebook* propicia quando usada com objetivos definidos e que vão ao encontro com as práticas sociais dos nossos jovens e adolescentes de hoje. Trabalhar a leitura e a escrita na escola tomando as TIC como suporte para essas atividades é promover as relações sociais dos educandos por meio da discussão, da interação, da troca de experiência e do respeito ao outro. Diante

desse contexto, podemos pensar: será que n[os professores de língua portuguesa temos procurado realmente dar a devida importância às reais necessidades educacionais dos alunos e oferecido suporte para inseri-las no contexto educacional? De que modo a escola do Século XXI tem adotado um modelo de ensino mediado pelas TIC para promover o estabelecimento das relações interpessoais e a consolidação da interação voltada para uma aprendizagem que apresente verdadeiro sentido para o aluno? Reconhecemos que são questões que devemos pensar e discutir na conversa com o colega de trabalho, nos grupos de discussão, na sala de aula e nas semanas pedagógicas. Essa discussão tem como escopo o desenvolvimento da qualidade do ensino-aprendizagem na escola pública.

### 5.5 O impacto das novas tecnologias para o ensino de leitura e de escrita na escola

Toda essa discussão mostrada até aqui nos releva o grande potencial, a praticidade e a interatividade que podemos levar para nossas salas de aulas, utilizando as ferramentas digitais como recursos para dinamizar o ensino de leitura e de escrita. Como parte final da pesquisa, realizamos uma entrevista com os alunos para ouvir as opiniões a respeito da experiência de produção textual utilizando a rede social *Facebook*. Foram sorteados dez alunos para participarem da entrevista, e alguns depoimentos são comentados a seguir. Perguntamos aos alunos, como eles avaliavam a experiência de desenvolver atividades de produção textual, utilizando o *Facebook* como suporte.

**ALUNO 1:** Como algo **muito produtivo** e criativo, pois é utilizando um meio de comunicação muito presente em nossas vidas, no caso o Facebook, para a leitura e a escrita. É importante ressaltar que a partir deste trabalho, encontramos **uma forma de divulgar nossos textos** facilmente.

**ALUNO 3:** Como um **ótimo trabalho**, já que usamos o Facebook para postar fotos e comentários, usamos ele dessa vez de maneira diferente, publicamos textos com nossos amigos, lemos e comentamos os textos dos outros. O trabalho **foi muito bem aceito** por todos, e produzindo os contos de enigmas como histórias boas de se escrever e se ler também. Foi um ótimo trabalho.

Percebemos pelas respostas dos alunos, que o trabalho alcançou bom nível de aceitabilidade pela turma e produziu resultados positivos no aspecto de melhoria

do ensino de leitura e de escrita mediado pelo *Facebook*. Verificamos que as tecnologias digitais proporcionam a nós professores, novas possibilidades para desenvolver um ensino produtivo, pois o aluno apresenta conhecimento e habilidade para operacionalizá-la em seu favor.

O uso do *Facebook* nas atividades de leitura e de escrita em sala de aula, proporcionou momentos de interação e de troca de experiências entre os alunos. Os equipamentos tecnológicos como celulares, computadores, *notebooks*, *tablets* e outros, são ferramentas de livre acesso pelos estudantes e fazem parte de muitas de suas atividades cotidianas. Inserir-los como elementos de apoio para a leitura e a escrita é propiciar o “ensino colaborativo” (KENSKI, 2010, p. 47), em que o professor e o educando, de forma interativa, criam novos espaços significativos de aprendizagem. Essa interatividade favorece as relações entre seus pares; os sujeitos discutem, comentam, ponderam, e juntos vão construindo a nova rede do conhecimento colaborativo. Os PCN (2001, p. 138) informam que “o mundo vive um acelerado desenvolvimento, em que a tecnologia está presente direta ou indiretamente em atividades bastante comuns. A escola faz parte do mundo e [...] deve estar aberta e incorporar novos hábitos, comportamentos, percepções e demandas”. Quais as aberturas que a escola tem disponibilizado para incorporar as novas demandas sociais em suas práticas de leitura e de escrita com o aluno da sociedade contemporânea? A escola tem disponibilizado esforços para atender às demandas, aos anseios e reais necessidades de seus educandos? Os interesses, os gostos e os desejos de aprender de forma dinâmica, interativa e inovadora estão visíveis no olhar de cada aluno. Resta-nos, professores de língua portuguesa, estabelecermos objetivos e metas exequíveis para cumprir com esse propósito.

Este trabalho despertou nos alunos a percepção de que podemos usar as redes sociais, outros aplicativos e programas disponíveis na *internet*, para dinamizar o ensino de leitura e de escrita. Nas redes sociais, o aluno posta sua opinião sobre assuntos que lhe interessam, posta suas fotos, curte as dos amigos e comenta publicações, conforme verificamos na fala do aluno 2, quando diz: “[...] já que usamos o *Facebook* para postar fotos e comentários, usamos dessa vez de maneira diferente, publicamos textos com nossos amigos, lemos e comentamos os textos dos outros [...]”. Para Palfrey e Gasser (2011, p. 35), “[...] nessas redes sociais *online* restritas muitas coisas boas estão acontecendo: eles aprendem o que significa ser amigo, desenvolver identidades, vivenciar o *status* e interpretar sinais sociais”. Isso

nos mostra que os jovens interagem e compartilham suas expectativas, opiniões e ideias nos grupos que vão se formando por certas afinidades. Essas interações não acontecem aleatoriamente, sem critérios de escolhas. E essas escolhas se dão em razão do caráter de identidade dos jovens por meio das tecnologias digitais. As interações ocorridas nos grupos durante as atividades também contribuíram para o fortalecimento dos laços de amizade e de companheirismo entre a turma. Quando o momento é propício para falar, ouvir, aceitar ou renegociar as ideias, a aprendizagem flui, cresce, se constitui e se renova pela troca de experiências e de vivência entre seus pares. Durante todo o processo de realização da pesquisa, percebemos momentos de grande motivação e interesse dos alunos para as leituras e produções, visto que iriam utilizar-se de ferramentas com as quais já têm costumes de lidar e aliadas às tecnologias digitais com o uso da internet. Esse aspecto de estímulo e de desejo do educando para participar de atividades de trabalho com o texto nas redes sociais são comprovados nas falas dos alunos, conforme vemos a seguir:

**ALUNO 5:** O ponto que mais gostei foi **os complementos** que as pessoas deram por meio **dos comentários** como poderia ser e até o que poderia mudar o texto. Sempre vamos ao Facebook com outros objetivos mas desta vez foi mais legal, criamos um grupo do nono ano, enfim **foi muito legal e proveitoso. Adorei as aulas.**

**ALUNO 8: Gostei porque foi possível:** encontrar uma forma de **divulgar meus textos; expor minhas opiniões** nos comentários; **ter conhecimento da opinião de outros** em relação à produção textual que realizei e **publicar** a produção textual de forma **rápida e fácil.**

Percebemos nas falas dos alunos alguns fatores positivos sobre as atividades de leitura e de escrita usando como suporte as redes sociais. Esse fato não difere das discussões, declarações e afirmações feitas pelos autores da literatura que pesquisamos, quanto ao papel e à potencialidade que as tecnologias digitais representam para o trabalho didático com a leitura e a escrita na escola. Os jovens da era digital preferem a interação em grupos afins para discutir seus interesses e compartilhar suas ideias. Desejam que suas opiniões sejam respeitadas e que suas tarefas escolares tenham alguma relação com as atividades do seu cotidiano. Para Rojo (2012, p. 40), “as possibilidades de ensino são multiplicadas se utilizarmos ferramentas digitais. É possível formar redes descentralizadas para incentivar a

interação; [...] e propiciar aos estudantes o sentimento de serem autores de seus trabalhos, uma vez que tudo pode ser publicado e exibido na *internet*". Concordamos com a autora quando destaca o uso das redes sociais como ferramenta inovadora para o ensino. Os resultados desta pesquisa nos comprovam a importância desses recursos, pois o aluno os reconhece como espaços do seu domínio; onde ganha a atenção de seus seguidores e admiradores, e, assim, as interações ocorrem entre seus pares. Esse é o espaço propício para que suas discussões ocorram com a divulgação dos seus textos, com a realização de suas leituras e escritas. Para que isso aconteça de fato, precisamos estabelecer, de maneira clara, objetivos de ensino que priorizem o atendimento às práticas sociais de letramentos digitais.

Em suma, consideramos que este trabalho aponta fatores positivos que contribuem para despertar na escola um novo olhar e a abertura para novas discussões no campo do uso das TIC em sala de aula. Utilizando instrumentos que estão presentes nas atividades rotineiras dos alunos, o professor tem a possibilidade de reorganizar o seu fazer pedagógico para conduzir um trabalho diferenciado com a leitura e a escrita, tomando as redes sociais como suporte para essas atividades. Isso possibilita ao aluno para desenvolver as suas capacidades de interação, de socialização e de criticidade diante das diversas situações que ocorrem em seu dia a dia.

Ratificamos as discussões que tecemos ao longo deste trabalho e, principalmente, as revelações que tivemos com base nos dados dispostos nesse capítulo com o pensamento de Faria e Silvia (2012, p. 137) quando nos relatam: "em consonância com vários estudos atuais, defendemos que a aprendizagem de línguas deve acontecer em espaços educacionais colaborativos, por propiciarem a autonomia dos aprendizes e inseri-los como participantes legítimos na construção do conhecimento no processo de ensino-aprendizagem". Essa asserção nos leva a questionar de que modo podemos integrar em nossas salas de aula o uso das ferramentas tecnológicas, como mecanismo para propiciar o ensino interativo, onde os alunos se percebam como verdadeiros atores de suas práticas cotidianas?

Pudemos ver que o *Facebook* propicia a expansão da interatividade e das formas de relacionamento entre seus usuários. Escrever e publicar os textos se constitui em fator importantíssimo para o desenvolvimento da leitura e da escrita, pois o leitor tem livre acesso aos textos em locais e horários que lhe forem mais

convenientes. Ao leitor, o ato de ler se torna menos fatigante, visto que o texto não se encontra mais na forma manuscrita e as interações autor-texto-leitor podem ser postadas, favorecendo a argumentação e a contra-argumentação.

Os jovens e adolescentes de hoje possuem vasto conhecimento técnico e consideráveis habilidades no manuseio das ferramentas digitais que dispomos. Esse domínio tem grande relevância diante do contexto social em que vivemos, assim como para o futuro desses jovens diante das inovações tecnológicas que emergem continuamente. Tudo isso nos leva a crer que o uso do *Facebook* como estratégia de leitura e de escrita na sala de aula é a forma mais plausível de utilizarmos ferramentas de inovação, capazes de desenvolver nos alunos as capacidades de interação em situações reais de uso das práticas discursivas. Por fim, Cabe a nós professores assumirmos essa responsabilidade de inserir as novas tecnologias nas nossas aulas e, assim, construirmos uma interdisciplinaridade com as práticas digitais dos alunos, elevando um desenvolvimento da motivação para participar das atividades, e, conseqüentemente, com a qualidade do ensino-aprendizagem realizado na escola.

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

*Por vezes, as mudanças não implicam renovar os objetos ou, simplesmente, destruí-los. Até porque existem objetos que não podem ser destruídos. Muitas vezes, as mudanças implicam apenas uma mudança de perspectiva, um olhar por outro ângulo, o que acaba por ser um novo olhar. (ANTUNES, 2009, p. 229).*

Ao longo deste trabalho percebemos que a expansão das tecnologias juntamente com as redes de computadores, tornou o seu acesso cada vez mais fácil, contribuindo para que a era digital tomasse parte definitiva das atividades cotidianas e profissionais das pessoas. As tecnologias digitais, nos últimos tempos, têm sido objeto de estudo pelos pesquisadores que mostram o importante papel que elas desempenham quando utilizadas como recursos de ensino-aprendizagem.

Com toda essa popularidade, o número de usuários das tecnologias digitais cresce a cada dia passando a fazer parte do cotidiano dos alunos, tornando-se uma realidade em que não é mais visto nenhuma possibilidade de retrocesso. Inseridos nesse contexto de revolução digital na sociedade de hoje, a escola não poderia estar de fora desse patamar de inovações, em que o contemporâneo mistura-se às velhas práticas de ensino-aprendizagem. Com isso, começa a repensar suas funções sociais, dentre elas, a de formar cidadãos letrados, com capacidades de apresentar domínio sobre os múltiplos conhecimentos para lidar e solucionar as mais diversas situações problemáticas que surgem em seu dia a dia.

Neste trabalho abordamos a prática de leitura e de escrita mediada através do *Facebook*, considerando seus interlocutores nos meios digitais, e como essa dinâmica pode contribuir para dinamizar as atividades de produção discursiva em sala de aula. Para isso, trabalhamos na perspectiva de discussão em torno de quais mediações pedagógicas utilizando as ferramentas digitais podem ser adotadas para o desenvolvimento das habilidades de leitura e de escrita em sala de aula. Para isso, consideramos a língua como um processo que não se comporta em uma estrutura fixa, mas como elemento que se adequa às mais diversas situações de comunicação, de acordo as finalidades, usos, contextos e interlocutores no meio social.

Durante esse processo e com base na literatura pesquisada, consideramos o leitor como aquele que, por meio da interação leitor-texto-autor, contribui para a construção dos possíveis sentidos do texto utilizando como canal os conhecimentos

linguísticos e os conhecimentos enciclopédicos (conhecimento de mundo) adquiridos ao longo de sua convivência e de seu contato com as práticas sociais. Consideramos também que é sobre nós professores que recai o encargo de propiciar situações de letramentos capazes de envolver o aluno em atividades que possam ser julgadas realmente significativas e relevantes para a formação do educando para uma participação efetiva nas práticas sociais. Acreditamos que é possível um trabalho centrado na perspectiva de um letramento que possa reafirmar valores socioculturais no âmbito da interação entre os sujeitos e que contribua para a ativação da compreensão crítica dos espaços sociais em que vivem e dos contextos de que participam cotidianamente.

O bom desempenho do trabalho com a leitura e a escrita, nas aulas de Língua Portuguesa, depende muito das estratégias e das escolhas adotadas pelo professor para essas atividades. As tecnologias digitais e, de modo particular o *Facebook*, fazem parte da maioria das tarefas que os jovens e adolescentes desempenham diariamente. Utilizá-las em favor do ensino, é fazer com que o aluno estabeleça a relação entre as tarefas de sala de aula e aquilo que já faz parte do seu dia a dia.

Para desenvolver esta pesquisa, planejamos e realizamos o trabalho por etapas, as quais estão elencadas na abordagem metodológica. Os meios utilizados para a coleta de dados constituíram-se da aplicação de questionários para verificar o acesso que os alunos tinham aos recursos tecnológicos, seus acessos à internet e suas preferências pelas leituras e escrita. Coletamos informações também por meio das notas de campo durante a aplicação da proposta de intervenção e por intermédio da entrevista feita no final dos trabalhos.

Aplicamos esta pesquisa em uma escola da rede municipal de ensino para um grupo de 40 alunos de 9º ano e sorteamos 20 questionários para análise. O conjunto de questionários nos mostrou que 16 alunos disseram que gostam de ler na escola e 4 responderam que essa atividade “é chata”. Em suas respostas identificamos que leem “para desenvolver a aprendizagem”, “para ativar o pensamento”, outros disseram que leem “para melhorar a escrita”. Dessa forma, identificamos os principais objetos para os quais os alunos leem na escola. Não conseguimos identificar, nas respostas dos alunos, a atividade para despertar o gosto pela leitura, para propiciar momentos lúdicos, para promover as relações interpessoais ou promover a interação com os colegas da classe. Os dados nos revelaram que o gênero/tema que predomina na preferência pelas leituras e escrita

dos estudantes é o conto seguido pelo romance; sendo apontada também a comédia, a ficção e os textos informativos seguidos por terror, poesia, lendas e literatura.

Identificamos que os equipamentos tecnológicos como computador, *tablets*, *notebooks* e celulares estão presentes nas atividades cotidianas dos estudantes. Os alunos estão conectados à internet e fazem uso desses instrumentos para acessar *sites* como *Google*, *Facebook*, notícias e outros. Os alunos acessam a *internet* com o objetivo de conversar com os amigos, interagir nas redes, postar fotos, curtir e comentar as postagens dos colegas, formar grupos, ler notícias e matérias esportivas. Isso nos mostra que as TIC estão presentes nas tarefas pessoais e sociais dos estudantes e se revelam como ferramentas de grande potencial que devem complementar o desenvolvimento do trabalho pedagógico no aspecto da leitura e da escrita em sala de aula.

Os dados coletados nos orientaram no processo de elaboração e de aplicação da proposta de intervenção. Durante a intervenção trabalhamos o gênero conto de enigma, visto que os alunos demonstraram gosto por esse gênero em suas respostas no questionário. As atividades desenvolvidas em sala de aula se deram com base nas sequências didáticas do plano de intervenção, que se encontra nos anexos.

Em um primeiro momento discutimos as características do gênero conto e os elementos das sequências narrativas, com a explanação por meio de slides, vídeos, leitura e discussão de contos em sala de aula. Realizamos com a turma uma dinâmica em que os alunos tiveram a oportunidade de vivenciar experiências dos personagens dos contos de enigma. Em seguida, encaminhamos as orientações para a produção textual que foi feita em trios, com base no gênero trabalhado em sala de aula. Durante a produção do texto, os alunos discutiram entre si as características das personagens, dos ambientes e as ações que deveriam constituir o enredo. Os momentos de interação foram propícios para fortalecer as relações afetivas e promover o respeito ao próximo, às opiniões e às diferenças; bem como, para a construção do conhecimento entre colegas e entre professor-aluno.

Em um segundo momento, trabalhamos com a turma no laboratório de informática, onde os alunos criaram o grupo no *Facebook*, atribuíram nome e enviaram convite para todos da turma e demais colegas da escola, para que pudessem participar do grupo e divulgarem seus textos. As publicações dos textos e

as leituras promoveram as discussões que foram registradas pelos alunos em forma de comentários. Essas interações fortaleceram os laços afetivos e as relações sociais com alunos de outras turmas, fator que possibilita a construção da aprendizagem colaborativa no espaço escolar.

A partir deste trabalho, despertamos nos alunos a percepção de que podemos usar as redes sociais para dinamizar as atividades de leitura e de escrita em sala de aula. Nos espaços das redes sociais, o aluno posta sua opinião sobre assuntos que lhe interessam, discute com os amigos e comenta publicações. Nos comentários postados pelos alunos, percebemos as formas de interação humana que a rede social *Facebook* propicia quando usada com objetivos claros e que vão de encontro com as práticas sociais dos nossos jovens e adolescentes de hoje. Trabalhar atividades de leitura e de escrita na escola, tomando as TIC como suporte, é promover as relações sociais dos educandos por meio da discussão, da interação, da troca de experiência e do respeito ao outro.

As nossas discussões abrem perspectivas para despertar em nós professores de língua portuguesa, uma nova postura para a questão do uso das TIC para dinamizar o trabalho docente em sala de aula. A publicação dos trabalhos dos alunos no *Facebook* favoreceu o desenvolvimento da leitura e da escrita, pois o leitor teve livre acesso aos textos em locais e horários que considerou mais propícios à leitura. Ao leitor, o ato de ler textos produzidos em sala de aula, se tornou mais agradável, visto que o texto não se encontrava mais na forma manuscrita e as interações autor-texto-leitor puderam ser postadas, favorecendo as discussões entre os alunos.

Este trabalho poderia ter sido melhor se o campo de pesquisa dispusesse de espaços adequados com quantidade de equipamentos tecnológicos suficiente para os alunos, *internet* de banda larga e outros fatores de ordem interna e externa à escola e que contribuem para a qualidade do trabalho. Compreendemos que a inserção do uso das TIC nas atividades pedagógicas da escola é o caminho mais viável para a formação do cidadão ativo no processo de transformação e reconstrução dos espaços sociais. Para que isso aconteça de fato, é preciso que todos (educadores, gestores e sociedade) discutam e reflitam algumas questões: como a escola tem procurado dar a devida importância às reais necessidades de aprendizagens de seus educandos? Que modelo de ensino mediado pelas TIC podemos adotar para promover o estabelecimento das relações interpessoais e a

consolidação da interação voltada para uma aprendizagem que apresente verdadeiro sentido para o aluno? Quais as aberturas que a escola tem disponibilizado para incorporar as novas demandas em suas práticas de leitura e de escrita com o aluno da sociedade contemporânea? Os espaços educacionais têm disponibilizado esforços para atender às demandas, aos anseios e às reais necessidades de seus educandos?

Todos nós, professores, devemos procurar discutir essas questões com o corpo docente e pedagógico, para que o planejamento didático contemple a participação ativa dos alunos em atividades que os tornem verdadeiros autores de suas criações e produções. A inserção das TIC no planejamento pedagógico potencializa de forma significativa o processo de ensino-aprendizagem, aproxima professor e aluno e promove as reais situações comunicativas dos educandos.

A efetivação dessas práticas no meio escolar fará da escola, uma instituição que em seus princípios educativos, cumpre suas obrigações e deveres na formação de indivíduos letrados, capazes de propor soluções diante das diversas situações cotidianas. Só assim a escola pode apresentar uma postura renovada no que diz respeito ao modo como trata e aborda a mediação do ensino pelas TIC em suas práticas.

Por fim, almejamos que os comentários elencados possam vislumbrar caminhos viáveis para o trabalho com a leitura e a produção textual mediado pelas Tecnologias de Informação e Comunicação e favoreçam a abertura de novas discussões nesse campo. Desse modo, sugerimos novas pesquisas no âmbito das tecnologias digitais, como por exemplo, o uso do celular como recurso colaborativo para o ensino-aprendizagem. A inovação, a criatividade e a dinamicidade são fatores extremamente relevantes para estabelecer a diferença no fortalecimento das práticas de ensino da linguagem que se efetivam em nossos espaços escolares.

## REFERÊNCIAS

- ANTUNES, Irandé. **Língua, Texto e Ensino**: outra escola possível. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.
- BARBOSA, Jaqueline Peixoto e ROVAI, Célia Fagundes. **Gêneros do discurso na escola**: discutindo princípios e práticas. 1. ed. São Paulo: FTD, 2012.
- BAZERMAN, C. **Gênero, agência e escrita**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2011. p. 46.
- BRASILEIRO, Ada Magaly Matias. **Manual de produção de textos acadêmicos e científicos**. São Paulo: Atlas, 2013.
- BEHENS, Marilda Aparecida. Projetos de aprendizagem colaborativa num paradigma emergente. In: MORAM, José Manuel at. al. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. 21. ed. Campinas, SP: Papirus, 2013.
- BRAGA, Junia de Carvalho Fidelia, (coord). **Integrando tecnologias no ensino de Inglês nos anos finais do Ensino Fundamental**. São Paulo: Edições SM, 2012.
- BRITO, Francisca Francione Vieira de; SAMPAIO, Maria Lúcia Pessoa. **Gênero Digital**: a multimodalidade ressignificando o ler/escrever. In: [ISSN 1982 -2014]. Santa Cruz do Sul, v.38, n. 64, p. 293 – 309, jan/jun 2013.
- CAVALCANTE, M. M.. **Os sentidos do texto**. 1. Ed. São Paulo: Contexto, 2013. p. 18-19.
- COSTA VAL, Maria da Graça. **Redação e textualidade**. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2006.
- COSSON, Rildo. **Círculos de leitura e letramento literário**. São Paulo: Contexto, 2014.
- DIAS, Anair Valência Martins. Hipertextos multissemióticos. In: ROJO, Roxane Helena Rodrigues, MOURA, Eduardo. **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012. P. 99.
- FARIA, Helen de oliveira e SÍLVIA, Luciana de Oliveira. In: BRAGA, Junia de Carvalho Fidelis (coord). **Integrando tecnologias no ensino de Inglês nos anos finais do Ensino Fundamental**. São Paulo: Edições SM, 2012.
- GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.
- KENSKI, Vani Moreira. **Tecnologias e ensino presencial e à distância**. 9. ed. Campinas, SP: Papirus, 2010.
- KOCH, Ingedore Grunfeld Vilaça. **Ler e compreender: os sentidos do texto**. 3. Ed. São Paulo: Contexto, 2013. p. 42.

\_\_\_\_\_. **A coesão textual**. 21. ed., 2ª reimpressão. São Paulo: contexto, 2009.

\_\_\_\_\_. Vanda Maria Elias. **Ler e escrever**: estratégias de produção textual. 2. ed., 1ª reimpressão. São Paulo: contexto, 2012.

\_\_\_\_\_. **Introdução à linguística textual**: trajetória e grandes temas 2. ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2009.

LORENZI, Cristina Correr Lorenzi; PÁDUA, Tainá-Reká Wanderley de. Blog dos anos iniciais do fundamental I. *In*: ROJO, Roxane Helena Rodrigues, MOURA, Eduardo **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012. P. 40

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

MATTA, Sozângela Schemim. **Português**: linguagem e interação. Curitiba: Bolsa Nacional do livro Ltda. 2009.

MIGUEL, E. A., FERREIRA, J., CAMPOS, J. F., LEMES, L. R., BENEVIDES, L. R., e SANTOS, S.N. *As múltiplas faces do Brasil em curta metragem*. *In*: ROJO, Roxane Helena Rodrigues, MOURA, Eduardo (org). **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012. p. 212.

MORAN, José Manuel et al. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. 21. ed. Campinas, SP: Papirus. 2013.

PALFREY, John; GASSER, Urs. **Nascidos na era digital**: entendendo a primeira geração de nativos digitais. Porto Alegre/RS, Artmed Editora, 2011.

RAMOS, Edla Maria Faust et al. **Introdução à Educação Digital**. 2. ed. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação à Distância, 2009.

SILVA, Maria Aparecida Araújo. Hipertextualidade como condição cognitiva. *In*: COSCARELI, Carla Viana. **Hipertexto na teoria e na prática**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2012.

SIMÕES, Luciene Juliano. **Leitura e autoria**: planejamento em Língua Portuguesa e Literatura. Erechim: Edelbra, 2012.

SOLÉ, Izabel. **Estratégias de leitura**. 6. ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.

SOUZA, Antonio Carlos de; FIALHO, Francisco Antonio Pereira; OTAMI, Nildo. **TCC**: métodos e técnicas. Florianópolis: Visual Books, 2007.

VIEIRA, Adriana Silene et al. **Organização e Uso da Biblioteca Escolar e das Salas de Leitura**. Brasília: MEC. Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação a Distância. Universidade Estadual de Campinas. . 2006. 45p. (Coleção: PRÓ-LETRAMENTO. Fascículo 03).

XAVIER, Antonio Carlos. **Educação, tecnologia e inovação**: o desafio da

aprendizagem hipertextualizada na escola contemporânea. UFPE, 2013.

#### SITES PESQUISADOS

<<http://www.psicopedagogia.com.br/new1-artigo.asp?entrID=1356#.U75vzLF8Z6g> – >  
(Acesso em 02/07/2014).

<[www.educ.unesp.br/images/stories/redefor/2011/ing/Modelo-de-termo-de-consentimento-para-os-cursistas.doc](http://www.educ.unesp.br/images/stories/redefor/2011/ing/Modelo-de-termo-de-consentimento-para-os-cursistas.doc)>. (Acesso em 02/07/2015)

<<http://marketingdigitalenovasmidias.blogspot.com.br/2010/07/o-facebook-nasceu-de-uma-brincadeira-de.html>> (Acesso em 07/07/2015).

<[www.facebook.com](http://www.facebook.com)> (Acesso em 09/07/2015).

<[http://pplware.sapo.pt/redes\\_sociais/o-facebook-faz-hoje-10-anos-saiba-como-tudo-comecou/](http://pplware.sapo.pt/redes_sociais/o-facebook-faz-hoje-10-anos-saiba-como-tudo-comecou/)> Acesso em: 15/07/2015.

## APÊNDICES



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



**ProfLetras**  
Unidade Pau dos Ferros

## APÊNDICE A - PROPOSTA DE INTERVENÇÃO

### JUSTIFICATIVA

As tecnologias digitais na atualidade estão cada vez mais presentes na vida dos jovens e adultos e são usadas para desempenhar diferentes atividades sociais no dia a dia desse público. Os aparelhos eletrônicos como computadores, *tablet*, *notebooks*, celulares e outros já fazem parte da vida dos estudantes e até são levados para a escola pelos alunos. Diante desse contexto de uso das tecnologias digitais as aulas vão se tornando cada vez mais monótonas, necessitando assim, de inovações para que o aluno possa sentir-se motivado para desenvolver suas atividades escolares com mais empenho, interesse e dedicação. Mesmo diante da inovação tecnológica, os professores são cobrados pelos currículos a trabalharem conteúdos gramaticais e análises textuais exigidos por vestibulares e concursos, o que não agrada muito aos adeptos das novas tecnologias.

Nesse sentido, apresentamos uma proposta pedagógica que possa auxiliar no desenvolvimento de atividades de leitura e escrita em língua materna, de forma atrativa para o aluno, utilizando como ferramenta as tecnologias digitais. Para isso destacamos o *Facebook* como recurso estratégico e didático para o desenvolvimento de atividades de leitura e produção de textos nas aulas de Língua Portuguesa.

Ao nos apropriar do *Facebook* para desenvolvermos atividades de leitura e escrita estamos utilizando uma ferramenta que o aluno já conhece e domina. É um recurso que será bem aceito pelos alunos, pois facilita o acesso a atividades midiáticas, promovendo a interatividade e habilidades em apoiar o aprendizado coletivo e autônomo. A conectividade através da Internet faz do *Facebook* um poderoso suporte aliado no desenvolvimento das atividades de produção textual nas aulas de Língua Portuguesa.

Assim, nos propomos a desenvolver essa proposta com foco no gênero conto, tomando como suporte as sequências didáticas preparadas para esse fim e que visam facilitar a articulação das atividades com a oralidade, a leitura, a escrita e a troca de experiências entre os alunos no decorrer do desenvolvimento das atividades. A possibilidade da discussão, da interação, da troca de experiência em grupos enriquece a produção textual quando o aluno discute, por exemplo, quais as características que melhor representam determinado personagem, o que o torna diferente ou o particulariza em relação aos demais. Dessa forma, ao vivenciarmos essas sequências didáticas para o ensino da produção escrita do gênero conto no *Facebook*, estamos adotando uma metodologia que supõe um rico processo de interação da aprendizagem em sala de aula.

Ao fazermos opção pela proposta do ensino de Língua Portuguesa com foco nos gêneros textuais, tomamos também por base, as diretrizes apresentadas pelos PCN, que por sua vez, fundamenta-se na concepção de que, o uso dos gêneros como instrumentos de ensino na escola propicia ao estudante atribuir maior significação aos estudos escolares, por aproximar esses textos da língua que usamos no nosso dia-a-dia, nas situações de comunicações, sejam elas formais ou informais.

*Todo texto se organiza dentro de um determinado gênero em função das intenções comunicativas, como parte das condições de produção dos discursos, as quais geram usos sociais que o determinam. (PCN de Língua Portuguesa, 5ª a 8ª série, 1998, p.21).*

Pensando nessa perspectiva do texto a nossa proposta de atividades tem como finalidade trabalhar o gênero conto. Os alunos terão a possibilidade de verificar, dentro do gênero textual, as principais características das sequências narrativas, como descrições, cenários, personagens, progressão temática, construindo de forma gradativa clímax e desfecho. As atividades ainda propiciam o desenvolvimento de habilidades de questões de compreensão textual como, a localização de informações, inferências ou deduções, o uso adequado de recursos estilísticos e expressivos marcadores do discurso e que poderão acentuar sentidos e emoção aos textos.

As diferentes práticas de linguagem orais ou escritas presentes nas diferentes esferas sociais da comunicação têm muito mais chances de serem concretizadas, se

a escola proporcionar ao aluno oportunidades de vivenciar essas modalidades por meio de atividades significativas e atrativas. Com isso, a escola exerce seu papel social na formação de leitores e produtores de textos proficientes, seja de textos literários, não literários ou dos que fazem parte das situações cotidianas do aluno. Nessa perspectiva de formação leitora adotando os gêneros textuais como eixo das atividades, Barbosa (2012, p. 45) afirma:

[...] a formação de um leitor [...] não se dá somente a partir da exploração das características dos gêneros com que se tem contato, mas sim por meio de gestos e de atitudes leitoras, com a possibilidade de trocas – debate de ideias, questionamento de acontecimentos do mundo ou de fatos científicos, compartilhamento de apreciações etc. -, [...].

Assim, o desenvolvimento das habilidades de leitura e de escrita dos alunos depende de procedimentos e estratégias didáticas que se utilizem de recursos que o aluno conheça e domine. Com isso, apostamos na ferramenta *facebook* como suporte favorável ao trabalho de produção textual em sala de aula. O aluno que usa esse ambiente habitualmente com a finalidade de manter contatos com amigos e conhecer novas pessoas, agora pode experimentar sua utilidade no desenvolvimento de atividades que não lhe são corriqueiras. Isso garante ao educando vislumbrar um novo horizonte de expectativas e antecipações do que poderá vivenciar no desempenho de suas produções textuais que irão além do ambiente virtual.

ESCOLA MUNICIPAL PEDRO TRAJANO TORRES

SEQUÊNCIA DIDÁTICA I – Compreendendo o gênero conto

PÚBLICO ALVO: estudantes do 9º ano

NÚMERO DE AULAS: 04 aulas de 50 minutos.

**OBJETIVOS:**

- Compreender elementos das sequências narrativas;
- Identificar as características do conto de enigma ou policial;
- Compreender a estrutura textual do gênero conto;
- Promover a interação entre os participantes dos grupos;
- Falar e ouvir o outro com atenção, respeitando o seu ponto de vista;
- Levantar hipóteses sobre o tema presente nos textos lidos;
- Apontar informações implícitas nos textos.

**CONTEÚDOS:**

- Leitura de textos;
- Características do gênero conto;
- Estrutura e organização do conto.

**RECURSOS DIDÁTICOS**

- Datashow;
- Cópias de textos;
- Papel A4 e canetas.

**Momento 1 – Apresentando o gênero**

- ✓ Conversa com a turma para identificar os conhecimentos prévios sobre o gênero conto. Gostam de ler? Conhecem algum conto?
- ✓ Quais sequências textuais predominam no conto? Narrativas, descritivas, dissertativas ou argumentativas?
- ✓ Quais as características dos textos em que predominam as sequências narrativas?
- ✓ Apresentação de slide para explanação do gênero conto;
- ✓ Explanação das características dos contos de enigma;

**Momento 2º– Vivenciando as características do conto de enigma**

- ✓ Para o desencadeamento das ideias perguntamos aos alunos se já assistiram a algum filme ou série policial, ou já leram livros ou quadrinhos com essa temática?

---

<sup>9</sup> Os momentos 2 e 3 desta sequência didática, foram planejados de acordo com proposta de Barbosa (2012, p. 105-135).

- ✓ (Mikey quando encarna o detetive que ajuda o Coronel Cintra a derrotar Mancha Negra ou Bafo de onça.);
- ✓ Scooby Doo e o seu grupo de amigos cada um com uma especialidade, trabalhando em investigações de mistérios que parecem ser sobrenaturais, mas que no final, acaba revelando os criminosos;
- ✓ Discutir os elementos da narrativa de enigma presentes no desenho animado *O ratinho detetive*. *Quais os elementos que conferem à cena o ar misterioso e enigmático?*
- ✓ A movimentação da câmera em zoom, até entrar na casa onde estão pai e filha, a pouca luz, as sombras, a variação de músicas: serena durante a conversa entre pai e filha; pesada e tensa quando aparece o vilão;
- ✓ A porta forçada identificada pelo barulho e movimentação da maçaneta;
- ✓ As supostas pistas deixadas pelas pegadas do vilão ao fugir;
- ✓ A partir de uma lista de palavras, pedir aos alunos que identifiquem aquelas que podem pertencer às narrativas de enigma, justificando suas escolhas.

| Identifique as palavras que podem ser recorrentes nos contos de enigma |           |             |              |           |
|------------------------------------------------------------------------|-----------|-------------|--------------|-----------|
| vítima                                                                 | suspeito  | princesa    | testemunha   | criminoso |
| mistério                                                               | enigma    | suspense    | calma        | medo      |
| dedução                                                                | confissão | intimação   | satisfação   | traição   |
| crime                                                                  | caso      | mago        | investigação | Vingança  |
| assassino                                                              | inocente  | companheiro | culpado      | álibi     |

- ✓ Em seguida solicitar aos alunos que imaginem uma situação em que as palavras estranhas poderiam aparecer em narrativas de enigma: uma **princesa** sequestrada; o culpado tentando manter a **calma**; o **companheiro** de investigação; uma descrição em que se demonstre a **satisfação** do detetive ao descobrir uma nova pista, etc.

### Momento 3 - Experienciando a narrativa de enigma

#### Jogo do detetive

Objetivos:

- Fazer com que os alunos identifiquem elementos próprios das narrativas de enigma, como motivos ou pistas para o crime cometido;
- Propiciar a ludicidade e a interação entre a classe. Preparando o jogo:

- ✓ Pedir para que os alunos incorporem as personagens que representarão na encenação;
- ✓ Solicitar que os alunos preparem figurinos de acordo com os personagens em ação no contexto do jogo.

#### Situação:

Sr. Estêvão Sr.<sup>a</sup> Martin, milionários que costumam realizar festas beneficentes, darão uma de suas festas. Todos da classe estão convidados. Só que, para poder entrar na festa, vocês precisam criar um personagem (anfitriões, garçons e garçonetes, governanta, seguranças, empregados, convidados, penetras, etc.).

- ✓ Para começar o jogo recortar pedaços de papéis de acordo com a quantidade de participantes;
- ✓ Em apenas um pedaço de papel deverá ser escrita a letra D, de detetive. Em outro a letra A, de assassino. Em todo o restante escreva a letra V, de vítima. Para o assassino o objetivo é matar todos os participantes sem que o detetive o descubra. Para o detetive a finalidade é descobrir quem é o assassino antes que todas as vítimas morram.

#### Execução

- ✓ Durante o jogo, todos devem circular pelo ambiente, praticando alguma ação típica de seu personagem;
- ✓ O assassino deverá matar a vítima com uma piscada, de forma discreta, para que dificulte o trabalho do detetive;
- ✓ A vítima, ao morrer, deverá falar alguma frase que seja uma possível pista para o crime;
- ✓ O jogo termina quando o detetive descobre quem é o assassino, quando alguém dá uma pista muito óbvia ou quando restarem apenas uma vítima, o detetive e o assassino.

**Momento 4** – Leitura do texto *O mistério do sobrinho perfumado*, de Hélio de Severol.

- ✓ A atividade será iniciada com uma conversa com a turma para aguçar a curiosidade sobre o texto que irão ler;
- ✓ Perguntar se alguém conhece algum texto do autor ou se já ouviu falar sobre ele;
- ✓ Falar para a turma sobre algumas obras do autor como, a série “os seis”, uma série com contos da literatura infanto-juvenil publicada entre 1970 a 1980. *Missão*

*Perigosa* - Outra série infanto-juvenil escrita por Hélio do Soverol, que narrava as aventuras da dupla Ju-Ju – Júlio César e Jussara. *A Turma do Posto 4* - Série escrita por ele, a partir de 1973. Era protagonizada por uma turma de garotos: Lula, Príncipe, Pávio-Apagado, Cidinha e Carlão, que, juntos, desvendavam os mais complicados mistérios. Esta série é composta por 35 títulos diferentes.

- ✓ Questionar o que sugere o título do texto “o mistério do sobrinho perfumado”?
- ✓ Distribuir cópias dos textos para os alunos;
- ✓ Leitura compartilhada do texto, fazendo a checagem das hipóteses levantadas antes da leitura;
- ✓ Discutir com a turma sobre qual o enigma que deve ser desvendado no texto?
- ✓ Pedir que os alunos apontem características para as personagens do texto;
- ✓ Resolução de atividades para identificação dos elementos narrativos e de informações implícitas e explícitas no texto.

### **Avaliação**

A turma será avaliada pela participação nas discussões, pelo desempenho nas atividades desenvolvidas e nas interações entre os colegas.

## SEQUÊNCIA DIDÁTICA II – Compartilhando contos no *Facebook*

PÚBLICO ALVO: estudantes do 9º ano NÚMERO

DE AULAS: 03 aulas de 50 minutos.

### OBJETIVOS:

- ✓ Incentivar a leitura e a produção textual.
- ✓ Refletir e discutir em grupo sobre os aspectos estruturais e a sequência do enredo de contos.
- ✓ Criar e atribuir um nome a um grupo no *Facebook* para a publicação dos textos da turma;
- ✓ Favorecer a interação entre os alunos no grupo do *Facebook*.

### CONTEÚDOS:

- Leitura;
- Produção escrita;
- Estrutura do texto narrativo;
- Criar um grupo do *Facebook*

## RECURSOS DIDÁTICOS:

- ✓ Laboratório de informática;
- ✓ Computadores;
- ✓ Cópias de textos;
- ✓ Papel A4 e canetas

### Módulo I – Conhecendo a turma quanto ao uso do *Facebook*

- ✓ Conversa informal com a turma para verificar quantos alunos tem acesso à internet, quantos utilizam o *Facebook*, com que frequência acessam essa ferramenta e com qual finalidade o fazem;
- ✓ Quais os benefícios e os malefícios quanto ao uso das redes sociais;
- ✓ Que cuidados devemos tomar quanto ao uso das redes sociais?
- ✓ Apresentar para a turma a proposta de trabalho em que os textos serão produzidos e publicados em um grupo do *Facebook*;
- ✓ Solicitar que a turma sugira um nome para esse grupo.
- ✓ Expor de maneira clara e objetiva a metodologia que será utilizada para a produção dos textos e como serão publicados no *Facebook*;

### MÓDULO II – Otimizando o *Facebook*.

- ✓ Levar a turma para o laboratório de informática e, em trio, criar um face para aqueles alunos que ainda não o têm;
- ✓ Criar um grupo no *Facebook* para a publicação dos textos e discussões;
- ✓ Levantar hipóteses com a turma sobre quais as finalidades que podem ter o *Facebook*;
- ✓ Cada trio deverá comentar no grupo quais suas expectativas para as publicações dos textos e como se sentirão sabendo que suas produções serão lidas e comentadas pelos colegas e por outras pessoas;

### MÓDULO II – Lendo e escrevendo

- ✓ A turma será dividida em grupos de 03;
  - ✓ Os grupos serão informados da atividade e receberão encaminhamentos para a produção o texto, com sugestões temáticas para o conto, podendo também produzir outros temas à critério do trio.
  - ✓ Leitura em grupo dos textos recebidos;
  - ✓ Discussão sobre as temáticas dos textos e elementos narrativos;
- MÓDULO III – publicando e comentando no *Facebook*

- ✓ Discutir em grupo as características físicas e psicológicas dos personagens do enredo;
- ✓ Reescrita do conto em grupo atribuindo um desfecho para o texto.
- ✓ Ler o texto em grupo e fazer uma revisão do texto;
- ✓ Publicar o texto no grupo;

## MÓDULO II – Discutindo no grupo do *Facebook*

- ✓ Leitura dos textos publicados no grupo, seguida de discussões;
- ✓ Após a leitura os alunos escolherão um texto de outro grupo para comentar;
- ✓ Os alunos de posse do texto dos colegas discutirão se o desfecho construído apresenta uma sequência temática com a proposta apresentada ou não;
- ✓ Os alunos comentam o texto concordando com o desfecho, apontando possíveis melhoras ou atribuindo outro final;
- ✓ Em seguida será feita uma nova roda de leitura para que o primeiro grupo que trabalhou o texto analise as considerações feitas pelos colegas;
- ✓ Após a análise o grupo faz suas considerações a respeito das sugestões apresentadas pelos colegas;
- ✓ De volta à sala de aula, o professor pede o depoimento dos alunos para que façam suas considerações a respeito de toda a experiência que tiveram até aqui e como se sentiram quando seus textos foram lidos e comentados pelos colegas.

### **Avaliação**

A turma será avaliada pela análise de alguns critérios:

- Participação nas discussões;
- Pelo desempenho nas atividades desenvolvidas e pela interação entre os colegas;
- Se a continuação da história tem coerência com o início apresentado;

## SEQUÊNCIA DIDÁTICA III – Lendo e escrevendo na rede PÚBLICO

ALVO: estudantes do 9º ano

NÚMERO DE AULAS: 04 aulas de 50 minutos.

### OBJETIVOS:

- ✓ Incentivar a leitura e a produção textual.
- ✓ Produzir um texto assegurando clareza, coesão e coerência;
- ✓ Publicar no grupo do *Facebook* os textos produzidos;
- ✓ Favorecer a interação comentando os textos dos colegas no grupo do *Facebook*.
- ✓ Observar a importância da sequência cronológica nos textos

narrativos; CONTEÚDOS:

- Leitura;
- Produção escrita;
- Sequências narrativas;
- Uso da internet;
- Estrutura do texto

narrativo; RECURSOS

DIDÁTICOS:

- ✓ Laboratório de informática;
- ✓ Computadores;
- ✓ *Tablets*;
- ✓ Cópias de textos;
- ✓ Papel A4 e canetas

### MÓDULO I – Aquecimento para a leitura

- ✓ O professor deverá relembrar com os alunos o percurso que fizeram até aqui;
- ✓ Em seguida apresentar a proposta de atividade que será desenvolvida;
- ✓ Expor para a turma que eles irão pesquisar contos de enigma na *internet* e fazer a leitura em grupo;
- ✓ Dividir a turma em grupos para pesquisar os textos usando o laboratório de informática da escola;
- ✓ Incentivá-los a expor suas ideias e impressões sobre os textos lidos;
- ✓ Procurar informações implícitas e características dos espaços e dos personagens do enredo;
- ✓ Cada grupo apresenta uma exposição da temática presente no seu texto, comentando ações dos personagens, o desfecho do enredo e qual outro final atribuiria ao conto.

## MÓDULO II – Escrevendo na telinha

- ✓ Ao produzir o texto, os alunos são autores de seus textos e devem agir como tal. Pensem nos seus interlocutores. Organizem as ideias e reflitam que o texto narrativo se estrutura em torno das questões: o que? Onde? Quando? Como? Os alunos serão orientados a considerar o possível público que lerá o seu texto.
- ✓ Façam uma descrição das personagens, do espaço, qual o tempo (se houver) e de que trata a trama principal do texto;
- ✓ A leitura das descrições servirá para que o grupo acrescente outras informações caso sejam necessárias;
- ✓ Durante a produção os alunos serão orientados a utilizar palavras e expressões que marcam as personagens ou a temática presente nos textos;
- ✓ Após a produção se faz necessária uma leitura em voz alta para que a turma possa sugerir alterações, retirando ou acrescentando ideias.

## MÓDULO III – Publicando e comentando os textos no *Facebook*.

- ✓ Cada grupo publicará o seu texto no *Facebook* que, em seguida, será lido pelos colegas de outro grupo que deverá escrever um comentário sobre o texto concordando ou não com determinadas atitudes, comportamentos ou ideias;
- ✓ Em seguida será feita uma nova roda de leitura para que os autores do texto possam analisar os comentários dos colegas;
- ✓ Na sala de aula os alunos fazem suas considerações a respeito de toda a experiência que tiveram;
- ✓ Para finalizar o professor realizará uma entrevista com alguns alunos, que serão escolhidos por meio de sorteio, para que façam um pequeno depoimento com suas impressões sobre a experiência trabalhada.

### **Avaliação**

A turma será avaliada com base em alguns critérios, como:

- Participação nas discussões;
- Pelo desempenho nas atividades desenvolvidas e pela interação entre os colegas;
- Se os textos apresentam coesão e coerência com base nos padrões do gênero trabalhado, sequências narrativas, relação do título com o texto, desfecho dentre outros.

## REFERÊNCIAS

BARBOSA, Jaqueline Peixoto; ROVAL, Célia Fagundes. *Gêneros do discurso na escola: discutindo princípios e práticas*. -1. ed. São Paulo: FTD. 2012.

<http://contobrasileiro.com.br/?tag=conto-de-clarice-lispector> – acessado em 23/06/2015.

<http://www.recantodasletras.com.br/contos-de-aventura/5285246> - acesso em 24/06/2015.

## A PRÁTICA DE LEITURA E DE ESCRITA MEDIADA ATRAVÉS DO *FACEBOOK*

### **ATIVIDADE DE PRODUÇÃO TEXTUAL**

PÚBLICO ALVO: estudantes do 9º ano

#### ENCAMINHAMENTOS:

- ✓ Em trios, façam uma busca na internet e leiam um conto de enigma ou conto policial como atividade de aquecimento para a produção textual.
- ✓ Durante a leitura observem e discutam:
  - a. Qual o enigma a ser resolvido?
  - b. Quem são os suspeitos possíveis?
  - c. Qual seria uma motivação possível para o fato?
  - d. Leve em conta as circunstâncias dos acontecimentos. Como eles podem ter sido realizados?
  - e. Faça uma observação sobre o tempo, espaço, características dos personagens, o tipo de narrador e o foco narrativo.

#### INICIANDO A PRODUÇÃO ESCRITA

Para iniciar a produção imaginem fatos ou acontecimentos que servirão para desencadear um enredo de uma narrativa de enigma:

- a. Dois amigos decidem fazer uma viagem. Era noite escura e após começarem a viagem começa a cair uma tempestade. O carro enguiça em uma estrada de barro, deserta e não sinal de rede no telefone celular...
- b. Cinco amigas resolvem passar um fim de semana em um hotel. No caminho, encontram uma pousada abandonada e resolvem ficar ali...
- c. John vive um relacionamento harmonioso, há 10 anos, com sua esposa e uma filha de sete anos. Até que um dia, descobre que foi traído...
- d. Uma casa luxuosa num bairro da cidade é guardada por um vigia que passa as noites em claro. Até que, Certa noite, o pesado portão foi entreaberto por um homem que usava capa preta e procurava esconder seu rosto encobrindo-o com a aba de um chapéu escuro. O homem conseguiu penetrar no jardim...

e. Eram cinco e trinta da manhã. O sol começa a despontar quando o delegado recebe um telefonema. Um homem informa à polícia que no caminho para o trabalho, em uma casa abandonada há um senhor aparentando 65 anos, que está morto e com os documentos jogados ao lado do corpo. A testemunha diz que sempre passa ali de bicicleta mas que não conhece a vítima...

- ✓ Os exemplos anteriores são apresentados a título de sugestão que podem desencadear sua narrativa;
- ✓ O grupo pode pensar em outras situações e outros enredos;
- ✓ **Para iniciar** Descreva os personagens principais - descreva o cenário - conte do que se trata a trama principal - explique os acontecimentos - descreva o clímax da história - revele o final;
- ✓ Após a escrita do texto, releia-o e faça os ajustes que considerar necessários.

#### AVALIAÇÃO DA PRODUÇÃO:<sup>10</sup>

- ✓ Há um motivo para o crime ou desaparecimento de um dos personagens?
- ✓ O motivo criado para o crime é bem elaborado e convincente?
- ✓ A trama da história está bem desenvolvida, sem que haja uma resolução muito fácil e banal do problema?
- ✓ Há a criação de clima para situação de investigações mais perigosas?
- ✓ O narrador faz uma descrição dos personagens elencando características físicas e psicológicas?
- ✓ Há uma preocupação com a organização e sequência lógica das ideias?
- ✓ Há preocupação com o emprego da pontuação adequada?

<sup>10</sup> Sugestão de avaliação adaptada de: BARBOSA, Jaqueline Peixoto e ROVAL, Célia Fagundes. **Gêneros do discurso na escola: discutindo princípios e práticas**. 1. ed. São Paulo: FTD. 2012.

## APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO APLICADO PARA COLETA DE DADOS

### QUESTIONÁRIO PARA IDENTIFICAÇÃO DAS PRÁTICAS DE LEITURA E DE ESCRITA E USO DAS TIC PELOS ALUNOS DO 9º ANO

#### 1. CARACTERIZAÇÃO DO ALUNO

- a. Idade: \_\_\_\_\_ c. Gênero: \_\_\_\_\_  
 b. Residência: Urbana: ( ) Rural: ( )

#### 2. ASPECTOS RELATIVOS À LEITURA E À ESCRITA

2.1 Você gosta de ler e escrever na escola? SIM ( ) NÃO ( )

Por quê?

2.2 Qual gênero você gosta de ler? \_\_\_\_\_

2.3 O que você gosta de escrever? \_\_\_\_\_

#### 3. ACESSO E USO DAS TIC (Tecnologias da Informação e Comunicação).

3.1 Quantas das tecnologias abaixo você possui em casa?

a. computador de mesa: \_\_\_\_\_ b. notebook: \_\_\_\_\_

c. Tablet: \_\_\_\_\_ d. celular: \_\_\_\_\_

3.2 Você acessa a internet? SIM ( ) NÃO ( )

3.3 Com que frequência você usa a internet?

- a. Nunca ( ) b. Raramente ( ) c. Uma a duas vezes por semana ( )  
 d. Diariamente ( )

3.4 Quais os *sites* que você mais acessa? (enumere por ordem de preferência.

Ex.: se você acessa mais notícias, marque 1, e assim por diante)

- a. Google ( ) b. *Sites* de notícias ( ) C. *Sites* de vendas ( )  
 d. *Facebook* ( ) e. *Orkut* ( ) f. Outros: \_\_\_\_\_

3.5 O que você mais gosta de ler nas redes sociais?

\_\_\_\_\_.

3.6 Com qual finalidade você escreve nas redes sociais?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

## **ANEXOS**

## A PRÁTICA DE LEITURA E ESCRITA MEDIADA ATRAVÉS DO FACEBOOK

### ANEXO A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Eu, \_\_\_\_\_, pelo presente termo, autorizo \_\_\_\_\_, pesquisador(a) vinculado ao programa de PROFLETRAS/UERN, de formação docente, a fazer uso dos dados por mim gerados para os estudos do referido projeto.

Ao assinar este termo de consentimento livre e esclarecido, entendo que:

- ✓ Os dados por mim gerados serão submetidos à análise do pesquisador do projeto, com o objetivo de investigar as contribuições das Tecnologias de Informação e Comunicação para o ensino de leitura e de escrita em sala de aula.
- ✓ Autorizo que sejam feitas (entrevistas gravadas em áudio, aplicação de questionários, gravações em vídeo).
- ✓ Caso, por qualquer motivo, eu me sinta desconfortável, poderemos utilizar algum outro método alternativo de coleta, com a minha permissão;
- ✓ Terei o acompanhamento e assistência, na medida do possível, do pesquisador acima referido;
- ✓ O pesquisador acima referido me dará esclarecimentos, antes e durante a pesquisa, acerca de sua metodologia e seu método de análise dos dados;
- ✓ Terei total garantia de anonimato, estando assegurada minha privacidade quando dados confidenciais envolverem o meu nome;
- ✓ Não serei pago por minha participação na pesquisa, sendo que os ganhos decorrentes da mesma serão no âmbito de minha aprendizagem e experiência de participação;
- ✓ No caso de aplicação de questionários ou de entrevistas, terei o direito de não responder a perguntas que me causem constrangimentos de qualquer natureza;
- ✓ Autorizo a publicação dos meus dados, desde que sejam mantidos os procedimentos de **anonimato**.

Atenciosamente,

Venha-Ver/RN, em, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_,

Participante

Pesquisador

## ANEXO B - O MISTÉRIO DO SOBRINHO PERFUMADO

Este caso, que Zezinho Sherlock também esclareceu com a maior facilidade, começou num sábado à tarde. Mas o nosso herói só soube dele no domingo, quando foi visitar o tio, o delegado Orlando Quental, chefe do Departamento Especial da Polícia. (...)

- O que foi que aconteceu desta vez?

- Enforcaram uma velha agiota, em Bonsucesso. Temos um suspeito, mas não podemos provar nada contra ele. Esse suspeito, que está detido na vigésima primeira delegacia, é um sobrinho da vítima. Também temos uma testemunha que o acusa de ter assassinado a velha, para roubar o dinheiro do cofre.

- Ah! Essa testemunha viu alguma coisa?

- Aí é que está. Não viu, mas sentiu. A testemunha é um cego.

- Puxa! O caso é interessante, titio. Como é que um cego pode ser testemunha de vista?

- Eu não disse que ele é testemunha de vista. Mas suas declarações comprometem o rapaz. E o cego não teria interesse em acusar o suspeito se não estivesse certo do que diz. O diabo é que o rapaz acabou confessando que esteve no local do crime, mas nega ter enforcado a tia.

- Ele é o único herdeiro?

- Parece que sim. A velha não tem outros parentes mais chegados. Morava sozinha e vivia de rendimentos e de emprestar dinheiro a juros.

- Comece pelo princípio, titio – pediu Zezinho, cruzando as pernas e ajeitando um cacho de cabelos negros que teimava em cair sobre os seus óculos.

- O caso é o seguinte: ontem à tarde, alguém ligou para a delegacia de Bonsucesso e comunicou que havia uma mulher morta, num pardieiro de um beco, na Avenida dos Democráticos. Uma patrulhinha, que estava nas proximidades, correu ao local e ali encontrou o corpo da Sra. Matilde Rezende. A polícia já a conhecia de nome e sabia que ela era agiota e avarenta, mas nunca a incomodou. É difícil provar que os agiotas estão agindo fora da lei. O corpo estava caído na sala da frente, que fazia as vezes de escritório. Alguém tinha entrado na casa, sempre fechada a sete chaves, e estrangulado a velha com uma corda de náilon. O cofre da sala estava aberto e vazio. Ora, a empregada jurou que a patroa tinha muito dinheiro naquele cofre.

- Ah! Então, temos uma empregada, hein?

- Sim. É uma outra velha, ausente na hora do crime. Tinha ido fazer compras e só voltou quando a polícia já estava na casa. Ela disse que não sabia quem tinha ido visitar a patroa, mas afirmou que o sobrinho dela é um marginal, desempregado crônico, e andava de olho no dinheiro da tia...

- Nem todo desempregado é marginal, titio. Assim como nem pistoleiro é bandido, pois a polícia também usa pistola... Roubaram *tudo* do cofre? Se a vítima emprestava dinheiro a juros, devia haver alguma promissória, ou vale, ou essas coisas que eu não conheço direito...

- Havia outros papéis, na sala, mas jogados no chão. O assassino deve ter obrigado a velha a abrir o cofre, para roubar o dinheiro. Só deixou os documentos.

- E onde é que entra o cego? – perguntou Zezinho, deleitado com a história. – O cego é um marginal, um camelô sem licença, que estava na entrada do beco. Alguns vizinhos o viram ali, com um cahcorro e um tabuleiro, desde manhã cedo.

- Nem todo camelô é marginal – repetiu Zezinho Sherlock. – A polícia tem o costume de dizer que o que não é direito está torto, mas há um exagero nisso... E o que foi que esse cego viu? Ou melhor: o que foi que ele pressentiu?

O Dr. Quental apanhou um papel datilografado em cima da escrivaninha e consultou-o.

- Tenho aqui o depoimento do cego – disse, depois, mostrando o papel. – Ele estava vendendo bijuterias, na entrada do beco, acompanhado pelo cachorro. Quando os patrulheiros chegaram tentou fugir, com o tabuleiro na cabeça, mas um soldado o apanhou logo adiante. Ele pensava que fosse o “rapa”... Depois que o corpo da velha foi encontrado, o testemunho do cego tornou-se muito valioso.

- Por quê?

- Porque ele identificou o sobrinho da vítima, pelo perfume. Ouça o que ele diz – e o delegado passou a ler um trecho do papel datilografado. – “ *A certa altura, ouvi uns passos pesados e um homem, usando um perfume de alfazema, passou por mim e entrou no beco. E sei que era um homem porque seus passos eram pesados, e ele pigarreou. Um minuto depois, senti uma outra vez o mesmo perfume e o homem passou por mim, andando muito depressa, descabelado, quase correndo, como se estivesse fugindo de alguma coisa. Apreendi a conhecer as pessoas pelos passos e pelo cheiro... Direitinho como o meu cachorro*”.

- Exatamente. O rapaz tem vinte e cinco anos e não exerce nenhuma profissão. Já trabalhou como balconista de uma loja de ferragens, mas foi despedido há três anos. Quando foi detido, negou ter estado na casa da tia, mas o seu perfume o denunciou. Ele usa uma loção de lavanda inglesa.

- Certo – murmurou Zezinho. – Alfazema e lavanda inglesa é a mesma coisa... E depois W O rapaz acabou confessando que esteve no pardieiro?

- Pois é. Acabou confessando. Mas disse que encontrou a porta aberta e a tia morta, na sala, com uma corda no pescoço. Então saiu correndo e telefonou para a polícia, mas não se identificou. O que é que você acha disso?

- Tudo me parece claro, titio – disse Zezinho Sherlock. – O sobrinho perfumado pode estar dizendo a verdade, pois o cego é um grande mentiroso! [...]

*Por que Zezinho chegou a essa conclusão?*

(Helio de Soveral. Zezinho Sherlock em dez mistérios para resolver. Rio de Janeiro, Ediouro, 1986. P. 30-35)

## ANEXO C - JOGO DO DETETIVE

### Preparação:

Sr. E Sra. Martín, milionários que costumam realizar festas beneficentes, darão uma de suas festas. Todos da classe estão convidados. Só que, para poder entrar na festa, vocês precisam inventar um personagem (anfitriões, garçom ou garçonete, mordomo ou governanta, segurança, empregado ou empregada, convidado ou convidada, penetra, padre etc.). Todos devem improvisar um figurino que caracterize o personagem escolhido.

Após escolherem quais dos personagens mencionados vocês representarão, realizem os passos a seguir.

- Recortem pequenos pedaços de papéis, tantos quantos forem os participantes, que serão dobrados posteriormente para sorteio.
- Escrevam, em apenas um dos pedaços de papel, a letra D de detetive. Em outro pedaço de papel, apenas um, escrevam a letra A, de assassino. E, por fim nos demais papéis escrevam a letra V, de vítima.

Dobrem os papéis de forma que não sejam possível ver se há ou não algo escrito antes de abrir.

### Objetivo:

O objetivo do jogo, do ponto de vista do assassino, é matar todo mundo sem que o detetive descubra sua identidade. O ideal é que o assassino se revele apenas quando restar somente o detetive no jogo, após a morte de todos os outros participantes.

Do ponto de vista do detetive, o objetivo do jogo é descobrir quem é o assassino antes que todas as vítimas morram.

### Execução:

Promovam o sorteio dos papéis:

- Quem pegar a letra A será o assassino, que deverá matar suas vítimas com uma piscada de olho.
- Os alunos que pegarem as letras V serão as vítimas, que devem morrer ao receber a piscada do assassino. A morte deverá ser encenada, para que todos percebam.

- Quem pegar a letra D será o detetive, que terá como missão prender o assassino, acusando-o publicamente. Para isso, precisa ficar atento a todos, tentando descobrir quem está dando as piscadelas.

Após o sorteio, durante o jogo, todos devem andar pela classe, executando alguma ação típica de seu personagem. Os garçons e as Garçonetes, por exemplo, podem servir comidas e bebidas (e até comer e beber escondido, se preferirem). Os empregados e as empregadas podem ficar limpando o ambiente, cuidando para que esteja sempre limpo. Os seguranças podem falar em seus rádios enquanto observam a movimentação. Os convidados podem dançar, conversar, comer e beber etc. O assassino será um dos personagens, conforme escolha feita antes do sorteio dos anfitriões da festa. O mesmo acontece com o detetive. Por isso, é muito importante que ambos estejam muito atentos às circunstâncias, pois se o assassino piscar para o detetive será desmascarado na hora. Por outro lado, o detetive precisa olhar para todos discretamente, para evitar que o assassino perceba, por suas atitudes, que ele é o investigador.

Atenção: é importante que, nesta etapa do jogo, ninguém fale; todos devem comunicar-se apenas por mímica. Todos devem ficar atentos para eventuais piscadas. Cada vítima atingida pelo assassino deverá, antes de morrer, dizer um possível motivo para ter sido assassinada ou então dar alguma pista para o detetive. A pista dada não poderá ser muito óbvia. Se o detetive acertar quem é o assassino a partir da dica de alguma vítima, e a maioria julgar que a pista é muito óbvia, acaba a rodada na hora. Quando uma vítima começar a falar, todos devem parar de fazer sua ação e permanecer imóveis até que ela termine sua fala e morra. Nesse momento todos podem esboçar alguma reação, provocada pela morte, por exemplo, um breve comentário do tipo: Oh, meu Deus, morreu trabalhando! Mas logo devem voltar a fazer silêncio até que a próxima vítima seja atingida.

Exemplo de falsas vítimas: “Estou morrendo porque estava em um lugar onde não deveria estar, vi o que não podia e soube o que não devia. Vi a senhora Martín abraçando o jardineiro no pé de uma árvore” ou “Nem sempre o mordomo é culpado. Mas cuidado com os outros empregados”.

Notem que as frases dependem da criatividade dos jogadores. No momento em que o assassino pisca para uma vítima, ela precisa rapidamente refletir sobre a identidade do malfeitor e pensar em um motivo que possa ter causado sua morte. O jogo acaba quando o detetive descobrir quem é o assassino, quando alguém dá

uma pista muito óbvia ou quando restarem apenas uma vítima, o assassino e o detetive.

## A PRÁTICA DE LEITURA E ESCRITA MEDIADA ATRAVÉS DO FACEBOOK

### ANEXO D - QUESTIONÁRIO PARA IDENTIFICAÇÃO DAS PRÁTICAS DE LEITURA E DE ESCRITA E USO DAS TIC PELOS ALUNOS

#### 1. CARACTERIZAÇÃO DO ALUNO

c. Idade: 14 c. Gênero: Feminino

d. Residência: Urbana: ( ) Rural: ( **x** )

#### 2. ASPECTOS RELATIVOS À LEITURA E À ESCRITA

2.1 Você gosta de ler e escrever na escola? SIM ( **x** ) NÃO ( )

Por quê? **Porque é necessário ler e escrever para que possa responder as atividades.**

2.2 Qual gênero você gosta de ler? **Comédia**

2.3 O que você gosta de escrever? **História em quadrinhos**

#### 3. ACESSO E USO DAS TIC (Tecnologias da Informação e Comunicação).

3.1 Quantas das tecnologias abaixo você possui em casa?

a. computador de mesa: \_\_\_\_\_ b. notebook: 1

c. Tablet: \_\_\_\_\_ d. celular: **4**

3.2 Você acessa a internet? SIM ( **x** ) NÃO ( )

3.3 Com que frequência você usa a internet?

a. Nunca ( ) b. Raramente ( ) c. Uma a duas vezes por semana ( **x** )

d. Diariamente ( )

3.4 Quais os *sites* que você mais acessa? (enumere por ordem de preferência.

Ex.: se você acessa mais notícias, marque 1, e assim por diante)

a. Google ( **x** ) b. *Sites* de notícias ( **x** ) c. *Sites* de vendas ( )

d. *Facebook* ( **x** ) e. *Orkut* ( ) f. Outros: WhatsApp

3.5 O que você mais gosta de ler nas redes sociais? Postagens no Facebook, notícias sobre minha cidade, músicas, vídeos...

3.6 Com qual finalidade você escreve nas redes sociais? Obter curtidas nas fotos e publicações do Facebook.

## A PRÁTICA DE LEITURA E ESCRITA MEDIADA ATRAVÉS DO FACEBOOK

### QUESTIONÁRIO PARA IDENTIFICAÇÃO DAS PRÁTICAS DE LEITURA E DE ESCRITA E USO DAS TIC PELOS ALUNOS

#### 1. CARACTERIZAÇÃO DO ALUNO

a. Idade: 14

b.. Gênero: Masculino

4. Residência: Urbana: ( ) Rural: ( x )

#### 2. ASPECTOS RELATIVOS À LEITURA E À ESCRITA

2.1 Você gosta de ler e escrever na escola? SIM ( x ) NÃO ( )

Por quê? **Porque ajuda no aprendizado e também gosto de poesia e mais outras.**

a. Qual gênero você gosta de ler? **Textos informativos**

b. O que você gosta de escrever? **Textos sobre o que eu gosto.**

#### 3. ACESSO E USO DAS TIC (Tecnologias da Informação e Comunicação).

3.1 Quantas das tecnologias abaixo você possui em casa?

a. computador de mesa: \_\_\_\_\_ b. notebook: 1

c. Tablet: 1 \_\_\_\_\_ d. celular: 3

3.2 Você acessa a internet? SIM ( x ) NÃO ( )

3.3 Com que frequência você usa a internet?

a. Nunca ( ) b. Raramente ( ) c. Uma a duas vezes por semana ( x )

d. Diariamente ( )

3.4 Quais os *sites* que você mais acessa? (enumere por ordem de preferência.

Ex.: se você acessa mais notícias, marque 1, e assim por diante)

a. Google ( x ) b. *Sites* de notícias ( x ) C. *Sites* de vendas ( )

d. *Facebook* ( x ) e. *Orkut* ( ) f. Outros: \_\_\_\_\_

3.5 O que você mais gosta de ler nas redes sociais? Noticias do que acontece no mundo para ficar bem informado.

3.6 Com qual finalidade você escreve nas redes sociais? Para trocar mensagens com meus amigos.

## A PRÁTICA DE LEITURA E ESCRITA MEDIADA ATRAVÉS DO FACEBOOK

### QUESTIONÁRIO PARA IDENTIFICAÇÃO DAS PRÁTICAS DE LEITURA E DE ESCRITA E USO DAS TIC PELOS ALUNOS

#### 1. CARACTERIZAÇÃO DO ALUNO

a. Idade: 14

b. Gênero: Masculino

e. Residência: Urbana: ( ) Rural: ( x )

#### 2. ASPECTOS RELATIVOS À LEITURA E À ESCRITA

2.1 Você gosta de ler e escrever na escola? SIM ( x ) NÃO ( )

Por quê? **Ler é bom quando estou com paciência**

a. Qual gênero você gosta de ler? **Ficção**.

b. O que você gosta de escrever? **Não gosto de escrever.**

#### 3. ACESSO E USO DAS TIC (Tecnologias da Informação e Comunicação).

3.1 Quantas das tecnologias abaixo você possui em casa?

a. computador de mesa: \_\_\_\_\_ b. notebook: \_\_\_\_\_

c. Tablet: \_\_\_\_\_ d. celular: 3

3.2 Você acessa a internet? SIM ( x ) NÃO ( )

3.3 Com que frequência você usa a internet?

a. Nunca ( ) b. Raramente ( ) c. Uma a duas vezes por semana ( )

d. Diariamente ( x )

3.4 Quais os *sites* que você mais acessa? (enumere por ordem de preferência.  
Ex.: se você acessa mais notícias, marque 1, e assim por diante)

a. Google ( x ) b. *Sites* de notícias ( x ) C. *Sites* de vendas ( )

d. *Facebook* ( x ) e. *Orkut* ( ) f. Outros: \_\_\_\_\_

3.5 O que você mais gosta de ler nas redes sociais? Mensagens.

3.6 Com qual finalidade você escreve nas redes sociais? Respeitando os outros

## A PRÁTICA DE LEITURA E ESCRITA MEDIADA ATRAVÉS DO FACEBOOK

### QUESTIONÁRIO PARA IDENTIFICAÇÃO DAS PRÁTICAS DE LEITURA E DE ESCRITA E USO DAS TIC PELOS ALUNOS

#### 1. CARACTERIZAÇÃO DO ALUNO

- a. Idade: 14 b. Gênero: Masculino  
b. Residência: Urbana: ( x ) Rural: ( )

#### 2. ASPECTOS RELATIVOS À LEITURA E À ESCRITA

2.1 Você gosta de ler e escrever na escola? SIM ( ) NÃO ( x )

Por quê? **Porque existem momentos que cansa, fica uma coisa muito puxada.**

a. Qual gênero você gosta de ler? **Informações básicas sobre suplementos, dietas.**

b. O que você gosta de escrever? **Não gosto de escrever**

#### 3. ACESSO E USO DAS TIC (Tecnologias da Informação e Comunicação).

3.1 Quantas das tecnologias abaixo você possui em casa?

a. computador de mesa: 1 b. notebook: 2

c. Tablet: 1 d. celular: 4

3.2 Você acessa a internet? SIM ( x ) NÃO ( )

3.3 Com que frequência você usa a internet?

a. Nunca ( ) b. Raramente ( ) c. Uma a duas vezes por semana ( )

d. Diariamente ( x )

3.4 Quais os *sites* que você mais acessa? (enumere por ordem de preferência. Ex.: se você acessa mais notícias, marque 1, e assim por diante)

a. Google ( 3 ) b. Sites de notícias ( 4 ) C. Sites de vendas ( 5 )

d. Facebook ( 2 ) e. Orkut ( ) 1. Outros: WhatsApp

3.5 O que você mais gosta de ler nas redes sociais? Dicas de comidas anabólicas, dicas de treino, etc.

3.6 Com qual finalidade você escreve nas redes sociais? Escrevo um pouco todo dia.

## A PRÁTICA DE LEITURA E ESCRITA MEDIADA ATRAVÉS DO FACEBOOK

### QUESTIONÁRIO PARA IDENTIFICAÇÃO DAS PRÁTICAS DE LEITURA E DE ESCRITA E USO DAS TIC PELOS ALUNOS

#### 1. CARACTERIZAÇÃO DO ALUNO

- b. Idade: 17 b. Gênero: Masculino  
c. Residência: Urbana: ( x ) Rural: ( )

#### 2. ASPECTOS RELATIVOS À LEITURA E À ESCRITA

2.1 Você gosta de ler e escrever na escola? SIM ( x ) NÃO ( )

Por quê? **Porque ajuda a desenvolver nosso aprendizado na leitura e na escrita.**

a. Qual gênero você gosta de ler? **Lendas**

b. O que você gosta de escrever? **Frases**

#### 3. ACESSO E USO DAS TIC (Tecnologias da Informação e Comunicação).

3.1 Quantas das tecnologias abaixo você possui em casa?

a. computador de mesa: \_\_\_\_\_ b. notebook: 1

c. Tablet: \_\_\_\_\_ d. celular: 2

3.2 Você acessa a internet? SIM ( x ) NÃO ( )

3.3 Com que frequência você usa a internet?

a. Nunca ( ) b. Raramente ( ) c. Uma a duas vezes por semana ( )

d. Diariamente ( x )

3.4 Quais os *sites* que você mais acessa? (enumere por ordem de preferência.  
Ex.: se você acessa mais notícias, marque 1, e assim por diante)

a. Google ( x ) b. *Sites* de notícias ( x ) c. *Sites* de vendas ( )

d. *Facebook* ( x ) e. *Orkut* ( ) f. Outros: \_\_\_\_\_

3.5 O que você mais gosta de ler nas redes sociais? Informações da atualidade

3.6 Com qual finalidade você escreve nas redes sociais? Para interagir com os meus amigos e com o publico.

## A PRÁTICA DE LEITURA E ESCRITA MEDIADA ATRAVÉS DO FACEBOOK

### QUESTIONÁRIO PARA IDENTIFICAÇÃO DAS PRÁTICAS DE LEITURA E DE ESCRITA E USO DAS TIC PELOS ALUNOS

#### 1. CARACTERIZAÇÃO DO ALUNO

- a. Idade: 15 b. Gênero: Masculino  
 c. Residência: Urbana: ( ☒ ) Rural: ( ☐ )  
 2. ASPECTOS RELATIVOS À LEITURA E À ESCRITA

2.1 Você gosta de ler e escrever na escola? SIM ( ☒ ) NÃO ( ☐ )

Por quê? **Porque é o que eu venho fazer dentro da sala de aula e para desenvolver uma melhor aprendizagem.**

2.1 Qual gênero você gosta de ler? **Aventura**

2.2 O que você gosta de escrever? **Poemas e frases**

3-- ACESSO E USO DAS TIC (Tecnologias da Informação e Comunicação).

3.1 Quantas das tecnologias abaixo você possui em casa?

a. computador de mesa: 1 b. notebook: 3

c. Tablet: \_\_\_\_\_ d. celular: 4

3.2 Você acessa a internet? SIM ( ☒ ) NÃO ( ☐ )

3.3 Com que frequência você usa a internet?

a. Nunca ( ☐ ) b. Raramente ( ☐ ) c. Uma a duas vezes por semana ( ☐ )

d. Diariamente ( ☒ )

3.4 Quais os *sites* que você mais acessa? (enumere por ordem de preferência.  
 Ex.: se você acessa mais notícias, marque 1, e assim por diante)

a. Google ( 2 ) b. *Sites* de notícias ( 3 ) C. *Sites* de vendas ( 4 )

d. *Facebook* ( 1 ) e. *Orkut* ( ) f. Outros: Globo esporte.com

3.5 O que você mais gosta de ler nas redes sociais? Frases

3.6 Com qual finalidade você escreve nas redes sociais? Não muito, postagens são poucas.

## A PRÁTICA DE LEITURA E ESCRITA MEDIADA ATRAVÉS DO FACEBOOK

### QUESTIONÁRIO PARA IDENTIFICAÇÃO DAS PRÁTICAS DE LEITURA E DE ESCRITA E USO DAS TIC PELOS ALUNOS

#### 1- CARACTERIZAÇÃO DO ALUNO

- a. Idade: 15 b. Gênero: Masculino  
 c- Residência: Urbana: ( ) Rural: ( x )  
 2 - ASPECTOS RELATIVOS À LEITURA E À ESCRITA

2.1 Você gosta de ler e escrever na escola? SIM ( x ) NÃO ( )

Por quê? **As vezes eu não gosto, mas o bom é que se aprende mais.**

2.2- Qual gênero você gosta de ler? **Poesias e textos**

2.3 O que você gosta de escrever? **Fatos de acontecimento**

#### 3 ACESSO E USO DAS TIC (Tecnologias da Informação e Comunicação).

3.1 Quantas das tecnologias abaixo você possui em casa?

- a. computador de mesa: 1 b. notebook: \_\_\_\_\_  
 c. Tablet: 1 d. celular: 2

3.2 Você acessa a internet? SIM ( x ) NÃO ( )

3.3 Com que frequência você usa a internet?

- a. Nunca ( ) b. Raramente ( x ) c. Uma a duas vezes por semana ( )  
 d. Diariamente ( )

3.4 Quais os *sites* que você mais acessa? (enumere por ordem de preferência.  
 Ex.: se você acessa mais notícias, marque 1, e assim por diante)

- a. Google ( x ) b. *Sites* de notícias ( x ) C. *Sites* de vendas ( )  
 d. *Facebook* ( x ) e. *Orkut* ( ) f. Outros: \_\_\_\_\_

3.5 O que você mais gosta de ler nas redes sociais? Coisas interessantes

3.6 Com qual finalidade você escreve nas redes sociais? Expressar minhas ideias e opiniões.

## A PRÁTICA DE LEITURA E ESCRITA MEDIADA ATRAVÉS DO FACEBOOK

### QUESTIONÁRIO PARA IDENTIFICAÇÃO DAS PRÁTICAS DE LEITURA E DE ESCRITA E USO DAS TIC PELOS ALUNOS

#### 1 - CARACTERIZAÇÃO DO ALUNO

- a. Idade: 14 b. Gênero: Masculino  
 b. Residência: Urbana: ( ) Rural: ( )

#### 2- ASPECTOS RELATIVOS À LEITURA E À ESCRITA

2.1 Você gosta de ler e escrever na escola? SIM ( x ) NÃO ( )

Por quê? **Eu gosto.**

2.2- Qual gênero você gosta de ler? **Literatura**

2.3- O que você gosta de escrever? **Cartas**

#### 3. ACESSO E USO DAS TIC (Tecnologias da Informação e Comunicação).

3.1 Quantas das tecnologias abaixo você possui em casa?

- a. computador de mesa: 1 b. notebook: \_\_\_\_\_  
 c. Tablet: \_\_\_\_\_ d. celular: 3

3.2 Você acessa a internet? SIM ( x ) NÃO ( )

3.3 Com que frequência você usa a internet?

- a. Nunca ( ) b. Raramente ( x ) c. Uma a duas vezes por semana ( )  
 d. Diariamente ( )

3.4 Quais os *sites* que você mais acessa? (enumere por ordem de preferência.  
 Ex.: se você acessa mais notícias, marque 1, e assim por diante)

- a. Google ( x ) b. *Sites* de notícias ( ) C. *Sites* de vendas ( x )  
 d. *Facebook* ( x ) e. *Orkut* ( ) f. Outros: \_\_\_\_\_

3.5 O que você mais gosta de ler nas redes sociais? AS novidades e os preços.

3.6 Com qual finalidade você escreve nas redes sociais? Não escrevo nada.

## A PRÁTICA DE LEITURA E ESCRITA MEDIADA ATRAVÉS DO FACEBOOK

QUESTIONÁRIO PARA IDENTIFICAÇÃO DAS PRÁTICAS DE LEITURA E DE ESCRITA E USO DAS TIC PELOS ALUNOS

## 1. CARACTERIZAÇÃO DO ALUNO

a. Idade: **15**

b. Gênero: **Feminino**

d. Residência: Urbana: ( )

Rural: ( x )

## 2. ASPECTOS RELATIVOS À LEITURA E À ESCRITA

2.1 Você gosta de ler e escrever na escola? SIM ( x ) NÃO ( )

Por quê? Porque é útil para melhorar a escrita e ajudar no aprendizado.

2.2-

Qual

gênero você gosta de ler? **Conto**

### 2.3 - O que você gosta de escrever? Contos

### 3- ACESSO E USO DAS TIC (Tecnologias da Informação e Comunicação).

### 3.1 Quantas das tecnologias abaixo você possui em casa?

a. computador de mesa: 1

b. notebook: \_\_\_\_\_

c. Tablet: d. celular: 8

d. celular: 8

3.2 Você acessa a internet? SIM ( x )

NÃO ( )

### 3.3 Com que frequência você usa a internet?

a. Nunca ( )

b. Raramente ( )

b. Raramente ( ) c. Uma a duas vezes por semana ( )

d. Diariamente ( **x** )

3.4 Quais os *sites* que você mais acessa? (enumere por ordem de preferência.

Ex.: se você acessa mais notícias, marque 1, e assim por diante)

a. Google ( 3 )

b. *Sites* de notícias ( 4 )

### C. Sites de vendas ( 5 )

d. *Facebook* ( 2 )

e. Orkut ( )

(1). Outros: WhatsApp

3.5 O que você mais gosta de ler nas redes sociais? Notícias e informações da atualidade.

3.6 Com qual finalidade você escreve nas redes sociais? Interagir com as  
pessoas.

## A PRÁTICA DE LEITURA E ESCRITA MEDIADA ATRAVÉS DO FACEBOOK

### QUESTIONÁRIO PARA IDENTIFICAÇÃO DAS PRÁTICAS DE LEITURA E DE ESCRITA E USO DAS TIC PELOS ALUNOS

#### 1. CARACTERIZAÇÃO DO ALUNO

- a. Idade: 15 b. Gênero: Feminino  
c. Residência: Urbana: ( x ) Rural: ( )

#### 2. ASPECTOS RELATIVOS À LEITURA E À ESCRITA

2.1 Você gosta de ler e escrever na escola? SIM ( x ) NÃO ( )

Por quê? **Porque é útil para melhorar a escrita e ajudar no aprendizado.**

2.2 Qual gênero você gosta de ler? **Contos**

2.3 O que você gosta de escrever? **Contos**

#### 3. ACESSO E USO DAS TIC (Tecnologias da Informação e Comunicação).

3.1 Quantas das tecnologias abaixo você possui em casa?

a. computador de mesa: \_\_\_\_\_ b. notebook: 2

c. Tablet: 1 d. celular: 6

3.2 Você acessa a internet? SIM ( x ) NÃO ( )

3.3 Com que frequência você usa a internet?

a. Nunca ( ) b. Raramente ( ) c. Uma a duas vezes por semana ( )

d. Diariamente ( x )

3.4 Quais os *sites* que você mais acessa? (enumere por ordem de preferência.  
Ex.: se você acessa mais notícias, marque 1, e assim por diante)

a. Google ( x ) b. *Sites* de notícias ( x ) C. *Sites* de vendas ( )

d. *Facebook* ( x ) e. *Orkut* ( ) f. Outros: WhatsApp

3.5 O que você mais gosta de ler nas redes sociais? Notícias e informações da atualidade.

3.6 Com qual finalidade você escreve nas redes sociais? Interagir com as pessoas.

## A PRÁTICA DE LEITURA E ESCRITA MEDIADA ATRAVÉS DO FACEBOOK

### QUESTIONÁRIO PARA IDENTIFICAÇÃO DAS PRÁTICAS DE LEITURA E DE ESCRITA E USO DAS TIC PELOS ALUNOS

#### 1. CARACTERIZAÇÃO DO ALUNO

a. Idade: 16 b. Gênero: Feminino

Residência: Urbana: ( ) Rural: ( x )

#### 2. ASPECTOS RELATIVOS À LEITURA E À ESCRITA

2.1 Você gosta de ler e escrever na escola? SIM ( ) NÃO ( x )

Por quê? **Porque é muito ruim escrever.**

2.2 Qual gênero você gosta de ler? **Contos**

2.3 O que você gosta de escrever? **Frases e escrever no face**

#### 3 ACESSO E USO DAS TIC (Tecnologias da Informação e Comunicação).

3.1 Quantas das tecnologias abaixo você possui em casa?

a. computador de mesa: \_\_\_\_\_ b. notebook: 1

c. Tablet: 3 \_\_\_\_\_ d. celular: 6

3.2 Você acessa a internet? SIM ( x ) NÃO ( )

3.3 Com que frequência você usa a internet?

a. Nunca ( ) b. Raramente ( ) c. Uma a duas vezes por semana ( )

d. Diariamente ( x )

3.4 Quais os *sites* que você mais acessa? (enumere por ordem de preferência.  
Ex.: se você acessa mais notícias, marque 1, e assim por diante)

a. Google ( x ) b. *Sites* de notícias ( x ) C. *Sites* de vendas ( )

d. *Facebook* ( x ) e. *Orkut* ( ) f. Outros: WhatsApp

3.5 O que você mais gosta de ler nas redes sociais? Postagens de fotos no Facebook e notícias de famosos.

3.6 Com qual finalidade você escreve nas redes sociais? Para que as pessoas possam me conhecer melhor.

## A PRÁTICA DE LEITURA E ESCRITA MEDIADA ATRAVÉS DO FACEBOOK

### QUESTIONÁRIO PARA IDENTIFICAÇÃO DAS PRÁTICAS DE LEITURA E DE ESCRITA E USO DAS TIC PELOS ALUNOS

#### 1. CARACTERIZAÇÃO DO ALUNO

a. Idade: 15

b. Gênero: Feminino

C Residência: Urbana: ( ) Rural: ( x )

#### 2. ASPECTOS RELATIVOS À LEITURA E À ESCRITA

2.1 Você gosta de ler e escrever na escola? SIM ( ) NÃO ( x )

) Por quê? **Porque é muito ruim escrever.**

2.2 Qual gênero você gosta de ler? **Contos**

2.3 O que você gosta de escrever? **Frases**

#### 3. ACESSO E USO DAS TIC (Tecnologias da Informação e Comunicação).

3.1 Quantas das tecnologias abaixo você possui em casa?

a. computador de mesa: \_\_\_\_\_ b. notebook: 1

c. Tablet: 1 \_\_\_\_\_ d. celular: 1

3.2 Você acessa a internet? SIM ( x ) NÃO ( )

3.3 Com que frequência você usa a internet?

a. Nunca ( ) b. Raramente ( ) c. Uma a duas vezes por semana ( )

d. Diariamente ( x )

3.4 Quais os *sites* que você mais acessa? (enumere por ordem de preferência.  
Ex.: se você acessa mais notícias, marque 1, e assim por diante)

a. Google ( x ) b. *Sites* de notícias ( x ) c. *Sites* de vendas ( )

d. *Facebook* ( x ) e. *Orkut* ( ) f. Outros: WhatsApp

3.5 O que você mais gosta de ler nas redes sociais? Postagens no Facebook e notícias de pessoas famosas.

3.6 Com qual finalidade você escreve nas redes sociais? Interagir com a sociedade.

## A PRÁTICA DE LEITURA E ESCRITA MEDIADA ATRAVÉS DO FACEBOOK

### QUESTIONÁRIO PARA IDENTIFICAÇÃO DAS PRÁTICAS DE LEITURA E DE ESCRITA E USO DAS TIC PELOS ALUNOS

#### 1. CARACTERIZAÇÃO DO ALUNO

- a. Idade: 15 b. Gênero: Feminino  
c Residência: Urbana: ( ) Rural: ( x )

#### 2. ASPECTOS RELATIVOS À LEITURA E À ESCRITA

2.1 Você gosta de ler e escrever na escola? SIM ( x ) NÃO ( )

Por quê? **Para desenvolver a melhor aprendizagem e a ortografia.**

2.2 Qual gênero você gosta de ler? **Romance**

2.3 O que você gosta de escrever? **Frases**

#### 3 ACESSO E USO DAS TIC (Tecnologias da Informação e Comunicação).

3.1 Quantas das tecnologias abaixo você possui em casa?

- a. computador de mesa: \_\_\_\_\_ b. notebook: 1  
c. Tablet: \_\_\_\_\_ d. celular: 3

3.2 Você acessa a internet? SIM ( x ) NÃO ( )

3.3 Com que frequência você usa a internet?

- a. Nunca ( ) b. Raramente ( ) c. Uma a duas vezes por semana ( x )  
d. Diariamente ( )

3.4 Quais os *sites* que você mais acessa? (enumere por ordem de preferência.

Ex.: se você acessa mais notícias, marque 1, e assim por diante)

- a. Google ( x ) b. Sites de notícias ( ) C. Sites de vendas ( x )  
d. Facebook ( x ) e. Orkut ( ) f. Outros: WhatsApp

3.5 O que você mais gosta de ler nas redes sociais? Noticias, fofocas sobre os famosos.

3.6 Com qual finalidade você escreve nas redes sociais? Para que possam me conhecer melhor,

## A PRÁTICA DE LEITURA E ESCRITA MEDIADA ATRAVÉS DO FACEBOOK

### QUESTIONÁRIO PARA IDENTIFICAÇÃO DAS PRÁTICAS DE LEITURA E DE ESCRITA E USO DAS TIC PELOS ALUNOS

#### 1. CARACTERIZAÇÃO DO ALUNO

- a. Idade: 16 c. Gênero: Feminino  
 b. Residência: Urbana: ( ) Rural: ( x )

#### 2. ASPECTOS RELATIVOS À LEITURA E À ESCRITA

2.1 Você gosta de ler e escrever na escola? SIM ( x ) NÃO ( )

Por quê? **Porque é sempre bom praticar a leitura na sala de aula.**

2.2 Qual gênero você gosta de ler? **Romance**

2.3 O que você gosta de escrever? **Letras de músicas**

#### 3 ACESSO E USO DAS TIC (Tecnologias da Informação e Comunicação).

3.1 Quantas das tecnologias abaixo você possui em casa?

- a. computador de mesa: \_\_\_\_\_ b. notebook: \_\_\_\_\_  
 c. Tablet: \_\_\_\_\_ d. celular: 3

3.2 Você acessa a internet? SIM ( x ) NÃO ( )

3.3 Com que frequência você usa a internet?

- a. Nunca ( ) b. Raramente ( ) c. Uma a duas vezes por semana ( )  
 d. Diariamente ( x )

3.4 Quais os *sites* que você mais acessa? (enumere por ordem de preferência.

Ex.: se você acessa mais notícias, marque 1, e assim por diante)

- a. Google ( x ) b. *Sites* de notícias ( ) C. *Sites* de vendas ( )  
 d. *Facebook* ( x ) e. *Orkut* ( ) f. Outros: \_\_\_\_\_

3.5 O que você mais gosta de ler nas redes sociais? Frases, legendas e postagens.

3.6 Com qual finalidade você escreve nas redes sociais? Com o objetivo de conversar com os amigos.

## A PRÁTICA DE LEITURA E ESCRITA MEDIADA ATRAVÉS DO FACEBOOK

### QUESTIONÁRIO PARA IDENTIFICAÇÃO DAS PRÁTICAS DE LEITURA E DE ESCRITA E USO DAS TIC PELOS ALUNOS

#### 1. CARACTERIZAÇÃO DO ALUNO

a. Idade: 18

c. Gênero: Feminino

B Residência: Urbana: ( ) Rural: ( x )

#### 2. ASPECTOS RELATIVOS À LEITURA E À ESCRITA

2.1 Você gosta de ler e escrever na escola? SIM ( x ) NÃO ( )

Por quê? **É bom para desenvolver um bom aprendizado.**

2.2-Qual gênero você gosta de ler?

Romance 2.3-O que você gosta de escrever?

#### Frases

#### 3 ACESSO E USO DAS TIC (Tecnologias da Informação e Comunicação).

3.1 Quantas das tecnologias abaixo você possui em casa?

a. computador de mesa: 1 b. notebook: \_\_\_\_\_

c. Tablet: \_\_\_\_\_ d. celular: 4

3.2 Você acessa a internet? SIM ( x ) NÃO ( )

3.3 Com que frequência você usa a internet?

a. Nunca ( ) b. Raramente ( ) c. Uma a duas vezes por semana ( )

d. Diariamente ( x )

3.4 Quais os *sites* que você mais acessa? (enumere por ordem de preferência.

Ex.: se você acessa mais notícias, marque 1, e assim por diante)

a. Google ( x ) b. Sites de notícias ( ) C. Sites de vendas ( )

d. Facebook ( x ) e. Orkut ( ) f. Outros: \_\_\_\_\_

3.5 O que você mais gosta de ler nas redes sociais? Frases, postagens, etc.

3.6 Com qual finalidade você escreve nas redes sociais? Com o objetivo de conversar com os amigos.

## A PRÁTICA DE LEITURA E ESCRITA MEDIADA ATRAVÉS DO FACEBOOK

### QUESTIONÁRIO PARA IDENTIFICAÇÃO DAS PRÁTICAS DE LEITURA E DE ESCRITA E USO DAS TIC PELOS ALUNOS

#### 1. CARACTERIZAÇÃO DO ALUNO

- a. Idade: 16 b. Gênero: Feminino  
 c. Residência: Urbana: ( ) Rural: ( )  
 2. ASPECTOS RELATIVOS À LEITURA E À ESCRITA

2.1 Você gosta de ler e escrever na escola? SIM ( x ) NÃO ( )

Por quê? Porque é muito bom ler e escrever e a pessoa vai aprendendo mais coisas.

2.2- Qual gênero você gosta de ler? **Romance**

2.3- O que você gosta de escrever? **Cartas e mensagens**

#### 3 ACESSO E USO DAS TIC (Tecnologias da Informação e Comunicação).

3.1 Quantas das tecnologias abaixo você possui em casa?

- a. computador de mesa: 1 b. notebook: \_\_\_\_\_  
 c. Tablet: \_\_\_\_\_ d. celular: 5

3.2 Você acessa a internet? SIM ( x ) NÃO ( )

3.3 Com que frequência você usa a internet?

- a. Nunca ( ) b. Raramente ( ) c. Uma a duas vezes por semana ( x )  
 d. Diariamente ( )

3.4 Quais os *sites* que você mais acessa? (enumere por ordem de preferência.  
 Ex.: se você acessa mais notícias, marque 1, e assim por diante)

- a. Google ( x ) b. Sites de notícias ( x ) C. Sites de vendas ( )  
 d. Facebook ( x ) e. Orkut ( ) f. Outros: \_\_\_\_\_

3.5 O que você mais gosta de ler nas redes sociais? Fofocas e notícias

3.6 Com qual finalidade você escreve nas redes sociais? Gosto de escrever coisas boas e comentar coisas dos outros.

## A PRÁTICA DE LEITURA E ESCRITA MEDIADA ATRAVÉS DO FACEBOOK

### QUESTIONÁRIO PARA IDENTIFICAÇÃO DAS PRÁTICAS DE LEITURA E DE ESCRITA E USO DAS TIC PELOS ALUNOS

#### 1. CARACTERIZAÇÃO DO ALUNO

a. Idade: 14

c. Gênero: Masculino

b. Residência: Urbana: ( ) Rural: ( x )

#### 2. ASPECTOS RELATIVOS À LEITURA E À ESCRITA

2.1 Você gosta de ler e escrever na escola? SIM ( x ) NÃO ( )

Por quê? Porque da pra aprender mais

2.2-Qual gênero você gosta de ler? **Livros de ficção**

2.3-O que você gosta de escrever? **nada**

#### 3. ACESSO E USO DAS TIC (Tecnologias da Informação e Comunicação).

3.1 Quantas das tecnologias abaixo você possui em casa?

a. computador de mesa: \_\_\_\_\_ b. notebook: \_\_\_\_\_

c. Tablet: \_\_\_\_\_ d. celular: 2

3.2 Você acessa a internet? SIM ( x ) NÃO ( )

3.3 Com que frequência você usa a internet?

a. Nunca ( ) b. Raramente ( ) c. Uma a duas vezes por semana ( x )

d. Diariamente ( )

3.4 Quais os *sites* que você mais acessa? (enumere por ordem de preferência. Ex.: se você acessa mais notícias, marque 1, e assim por diante)

a. Google ( x ) b. *Sites* de notícias ( ) C. *Sites* de vendas ( )

d. *Facebook* ( x ) e. *Orkut* ( ) f. Outros: \_\_\_\_\_

3.5 O que você mais gosta de ler nas redes sociais? Noticias de esportes.

3.6 Com qual finalidade você escreve nas redes sociais? Escrevo muito pouco.

## A PRÁTICA DE LEITURA E ESCRITA MEDIADA ATRAVÉS DO FACEBOOK

### QUESTIONÁRIO PARA IDENTIFICAÇÃO DAS PRÁTICAS DE LEITURA E DE ESCRITA E USO DAS TIC PELOS ALUNOS

#### 1. CARACTERIZAÇÃO DO ALUNO

a. Idade: 15

c. Gênero: Masculino

b. Residência: Urbana: ( )

Rural: ( x )

#### 2-ASPECTOS RELATIVOS À LEITURA E À ESCRITA

2.1 Você gosta de ler e escrever na escola? SIM ( ) NÃO ( x )

Por quê? **Simplesmente não gosto**

2.2-Qual gênero você gosta de ler? **Terror**

2.3-O que você gosta de escrever? **Fatos desconhecidos**

3. ACESSO E USO DAS TIC (Tecnologias da Informação e Comunicação).

3.1 Quantas das tecnologias abaixo você possui em casa?

a. computador de mesa: 1

b. notebook: 1

c. Tablet: 1

d. celular: 1

3.2 Você acessa a internet? SIM ( x )

NÃO ( )

3.3 Com que frequência você usa a internet?

a. Nunca ( )

b. Raramente ( )

c. Uma a duas vezes por semana ( )

d. Diariamente ( x )

3.4 Quais os *sites* que você mais acessa? (enumere por ordem de preferência.

Ex.: se você acessa mais notícias, marque 1, e assim por diante)

a. Google ( x )

b. *Sites* de notícias ( x )

C. *Sites* de vendas ( x )

d. *Facebook* ( x )

e. *Orkut* ( )

f. Outros:

3.5 O que você mais gosta de ler nas redes sociais? **Fatos desconhecidos.**

3.6 Com qual finalidade você escreve nas redes sociais? Expressar minha opinião.

## A PRÁTICA DE LEITURA E ESCRITA MEDIADA ATRAVÉS DO FACEBOOK

### QUESTIONÁRIO PARA IDENTIFICAÇÃO DAS PRÁTICAS DE LEITURA E DE ESCRITA E USO DAS TIC PELOS ALUNOS

#### 1. CARACTERIZAÇÃO DO ALUNO

a. Idade: 15

c. Gênero: Feminino

b. Residência: Urbana: ( ☒ )

Rural: ( ☐ )

#### 2. ASPECTOS RELATIVOS À LEITURA E À ESCRITA

2.1 Você gosta de ler e escrever na escola? SIM ( ☒ ) NÃO ( ☐ )

Por quê? **Porque é muito bom, de vez em quando pego um livro e leio.**

2.2-Qual gênero você gosta de ler? **Romance**

2.3-O que você gosta de escrever? **Cartas e mensagens**

#### 3. ACESSO E USO DAS TIC (Tecnologias da Informação e Comunicação).

3.1 Quantas das tecnologias abaixo você possui em casa?

a. computador de mesa: \_\_\_\_\_ b. notebook: 3

c. Tablet: 1 \_\_\_\_\_ d. celular: 5

3.2 Você acessa a internet? SIM ( ☒ ) NÃO ( ☐ )

3.3 Com que frequência você usa a internet?

a. Nunca ( ☐ ) b. Raramente ( ☐ ) c. Uma a duas vezes por semana ( ☐ )

d. Diariamente ( ☒ )

3.4 Quais os *sites* que você mais acessa? (enumere por ordem de preferência.  
Ex.: se você acessa mais notícias, marque 1, e assim por diante)

a. Google ( ☒ ) b. *Sites* de notícias ( ☒ ) c. *Sites* de vendas ( ☐ )

d. *Facebook* ( ☒ ) e. *Orkut* ( ☐ ) f. Outros: WhatsApp

3.5 O que você mais gosta de ler nas redes sociais? Noticias e fofocas.

3.6 Com qual finalidade você escreve nas redes sociais? Gosto de falar coisas boas e as vezes coisas ruins.

## A PRÁTICA DE LEITURA E ESCRITA MEDIADA ATRAVÉS DO FACEBOOK

### QUESTIONÁRIO PARA IDENTIFICAÇÃO DAS PRÁTICAS DE LEITURA E DE ESCRITA E USO DAS TIC PELOS ALUNOS

#### 1. CARACTERIZAÇÃO DO ALUNO

a. Idade: 15

c. Gênero: Feminino

b. Residência: Urbana: ( ☒ )

Rural: ( ☐ )

#### 2. ASPECTOS RELATIVOS À LEITURA E À ESCRITA

2.1 Você gosta de ler e escrever na escola? SIM ( ☒ ) NÃO ( ☐ )

Por quê? **Porque escrever é bom e a cada dia eu aprendo mais e ler ativa a minha cabeça.**

2.2-Qual gênero você gosta de ler? **Romance**

2.3 O que você gosta de escrever? **Textos diversos**

#### 3. ACESSO E USO DAS TIC (Tecnologias da Informação e Comunicação).

3.1 Quantas das tecnologias abaixo você possui em casa?

a. computador de mesa: \_\_\_\_\_ b. notebook: \_\_\_\_\_

c. Tablet: \_\_\_\_\_ d. celular: 1

3.2 Você acessa a internet? SIM ( ☐ ) NÃO ( ☐ )

3.3 Com que frequência você usa a internet?

a. Nunca ( ☐ ) b. Raramente ( ☒ ) c. Uma a duas vezes por semana ( ☐ )

d. Diariamente ( ☐ )

3.4 Quais os *sites* que você mais acessa? (enumere por ordem de preferência.

Ex.: se você acessa mais notícias, marque 1, e assim por diante)

a. Google ( ☒ ) b. *Sites* de notícias ( ☒ ) c. *Sites* de vendas ( ☐ )

d. *Facebook* ( ☐ ) e. *Orkut* ( ☐ ) f. Outros: \_\_\_\_\_

3.5 O que você mais gosta de ler nas redes sociais? Gosto de pesquisar trabalhos de escola e ler matérias.

3.6 Com qual finalidade você escreve nas redes sociais? Eu não gosto muito de acessar mas gosto de aprender coisas que são beneficiadas ao futuro, coisas que são importantes para o meu estudo.

## A PRÁTICA DE LEITURA E DE ESCRITA MEDIADA ATRAVÉS DO *FACEBOOK*

### ANEXO E – ENTREVISTA

Questão: Como você avalia o trabalho de leitura e de escrita mediado através do *Facebook*?

**ALUNO 1:** Como algo muito produtivo e criativo, pois é utilizado um meio de comunicação muito presente em nossas vidas, no caso o *Facebook*, para a leitura e escrita. É importante ressaltar que a partir deste trabalho, encontramos uma forma de divulgar nossos textos facilmente.

**ALUNO 2:** É bom e interessante, por que demonstra que as redes sociais não são só para bate papos mas também servem para divulgar os nossos trabalhos de sala de aula.

**ALUNO 3:** Como um ótimo trabalho, já que usamos o *Facebook* para postar fotos e comentários, usamos ele dessa vez de maneira diferente, publicamos textos com os nossos amigos, lemos e comentamos os textos dos outros. O trabalho **foi muito bem aceito** por todos, e produzindo os contos de enigmas como histórias boas de escrever e se ler também. Foi um ótimo trabalho.

**ALUNO 4:** Eu gostei. Só tem pontos positivos. Compartilhamos textos, comentamos os textos dos nossos colegas, se gostamos ou não, usamos o Facebook para fazer coisas diferentes. Unimos o Facebook com produção textual onde houve um grande acesso das pessoas curtindo.

**ALUNO 5:** O ponto que mais gostei foi os complementos que as pessoas deram por meio dos comentários como poderia ser e até o que poderia mudar o texto. Sempre vamos ao Facebook com outros objetivos, mas desta vez foi mais legal, criamos um grupo do nono ano, enfim foi muito legal e proveitoso. Adorei as aulas.

**ALUNO 6:** Como algo muito criativo, pois utilizamos um meio de comunicação muito presente em nossas vidas que é o facebook para ler e escrever mostrando que as

redes sociais servem não só para postar fotos e conversas mas também para divulgar nossos textos e também para comentar os dos nossos amigos.

**ALUNO 7:** Foi ótima a ideia de publicar os textos no facebook melhor do que ler todos na sala. As professoras e professores deveriam fazer assim com outras matérias.

**ALUNO 8:** Gostei porque foi possível: encontrar uma forma de divulgar meus textos; expor minhas opiniões nos comentários; ter conhecimento da opinião de outros em relação à produção textual que realizei e publicar a produção textual de forma rápida e fácil.

**ALUNO 9:** Como um ótimo trabalho e, foi muito bom porque tivemos a preocupação de fazer uma produção melhor porque nós ia postar no Facebook para quem fosse ler a postagem curtir e comentar.

**ALUNO 10:** Gostei porque os textos foram bem elaborados e porque com a opinião dos colegas podemos nos concentrar no que está errado, para que na próxima produção façamos textos melhores e mais relativos aos temas.