



**Universidade do Estado do Rio Grande do Norte - UERN**  
Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação - PROPEG  
Campus de Pau dos Ferros  
Departamento de Letras Vernáculas - DLV  
**Programa de Mestrado Profissional em Letras em Rede Nacional - PROFLETRAS**  
Unidade Pau dos Ferros  
Br 405, Km 153, Bairro Arizona, CEP 59900-000, Pau dos Ferros/RN  
Fone (84) 3351 2560/ Fax 3351 3909/ E-mail profletras.pferros@gmail.com/ Site propeg.uern.br/profletras



## **O WHATSAPP COMO INSTRUMENTO DIDÁTICO NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM DE LEITURA E DE PRODUÇÃO DE TEXTOS**

LUIZ CARLOS DE LUCENA ANDRADE

PAU DOS FERROS

2016

LUIZ CARLOS DE LUCENA ANDRADE

**O WHATSAPP COMO INSTRUMENTO DIDÁTICO NO PROCESSO DE  
ENSINO-APRENDIZAGEM DE LEITURA E DE PRODUÇÃO DE TEXTOS**

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS, oferecido pela Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, *Campus Avançando* “Prof.<sup>a</sup>: Maria Elisa de Albuquerque Maia” – CAMEAM, Pau dos Ferros, como critério para a obtenção do grau de Mestre. Orientador: Prof. Dr. Marcos Nonato Oliveira

PAU DOS FERROS

2016

Ficha catalográfica gerada pelo Sistema Integrado de Bibliotecas  
e Diretoria de Informatização (DINF) - UERN,  
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

A553 w Andrade, Luiz Carlos de Lucena.  
O WhatsApp como instrumento didático no processo de ensino  
aprendizagem de leitura e de produção de textos - Pau dos Ferros, RN,  
2016. / Luiz Carlos de Lucena Andrade - 2016.  
156 p.

Orientador: Prof. Dr. Marcos Nanato de Oliveira.

Coorientador: .

Dissertação (Mestrado) - Universidade do Estado do Rio Grande do  
Norte, Programa de Mestrado Profissional em Letras em Rede Nacional  
- PROFLETRAS, 2016.

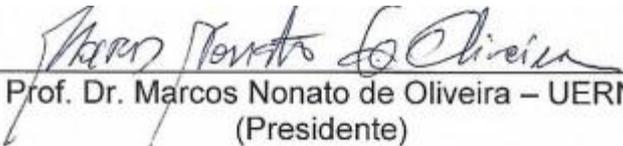
1. Educação. 2. TIC. 3. Leitura. 4. Produção de textos. 5. WhatsApp. I.  
Oliveira, Prof. Dr. Marcos Nanato de , orient. II. Título.

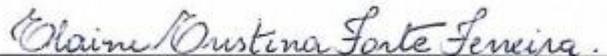
LUIZ CARLOS DE LUCENA ANDRADE

**O WHATSAPP COMO INSTRUMENTO DIDÁTICO NO PROCESSO DE  
ENSINO-APRENDIZAGEM DE LEITURA E DE PRODUÇÃO DE TEXTOS**

Dissertação de Mestrado submetida ao Programa de Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS, da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – UERN, como parte dos requisitos necessários para a obtenção do título de Mestre em Letras

Banca Examinadora:

  
Prof. Dr. Marcos Nonato de Oliveira – UERN  
(Presidente)

  
Profa. Dra. Elaine Cristina Forte Ferreira – UFRSA  
(Examinador- membro externo)

  
Profa. Dra. Maria Lúcia Pessoa Sampaio – UERN  
(Examinador- membro interno)

Profa. Dra. Maria Zenaide Valdivino da Silva – UERN  
(Membro suplente)

PAU DOS FERROS

2016

*Dedico a realização deste sonho aos  
meus pais, irmãos, filhos e esposa.*

## AGRADECIMENTOS

Fazer agradecimentos é sempre um momento especial e apreensivo, pois sempre tememos por, em virtude da correria, esquecer de mencionar alguém importante. Todavia procurarei fazê-lo de forma justa e coerente, os que, por ventura, por descuido meu não forem mencionados, peço que me perdoem, e que, sintam-se deveras agradecidos.

Quero iniciar agradecendo primeiramente a **Deus** por ter me dado sabedoria, coragem, força e paciência para mesmo diante de todas as adversidades, ter continuado em busca da realização deste sonho.

Aos meus pais **José Maria de Andrade** e **Maria Odete de L. Andrade** por todos os ensinamentos a mim dispensados ao longo de todos esses anos de vida e por terem acreditado que eu era capaz de chegar até aqui. Essa conquista é de vocês e para vocês.

À minha esposa **Estela Alencar**, aos meus filhos **Kayo Lucas**, **Kayanny Letícia**, **Kamylla Laís** e **Kauã Levy** e aos meus irmãos **Leonardo Lucena** e **Leonária Hosana** por sempre terem acreditado no meu potencial. Amo vocês.

Ao meu orientador Dr. **Marcos Nonato de Oliveira** pela forma como conduziu as orientações e por ter se tornado mais do que um professor, um amigo-irmão.

Aos meus colegas de turma que se tornaram mais que amigos: irmãos, e com os quais vivi momentos de muita alegria e descontração, o meu muito obrigado!

Aos meus queridos alunos participantes da pesquisa e os demais que sempre torceram pelo meu sucesso.

À direção e coordenação da **Escola Joaquim Leal Pimenta** – onde a pesquisa foi realizada.

Aos meus amigos e colegas professores que sempre me deram forças e apoio nessa árdua caminhada.

Ao meu tio **Francisco Antônio de Lucena** - Abinadá (IN MEMORIAN) – pelo carinho que sempre teve por mim.

Ao maestro **Janilson Carvalho** por ter desde cedo me incentivado a trilhar pelo caminho dos estudos, e assim, contribuído de forma significativa para a minha formação social.

Ao meu ex-professor e amigo **Washington Sales** por tudo o que fez por mim e por sempre se fazer presente quando precisei.

Ao Prof. Dr. **Miguel Dias** pela grande contribuição que deu a este trabalho. Sou deveras grato por toda paciência, disponibilidade e laço de amizade que se construiu entre nós. Obrigado por tudo!

Agradeço à **CAPES** pela bolsa que me foi ofertada, pois sem a mesma, teria sido praticamente impossível cursar e a concluir este mestrado.

## RESUMO

Este trabalho de cunho dissertativo tem como objetivo principal investigar de que maneira pode acontecer o ensino leitura e de produção de textos através do uso do aplicativo *WhatsApp* nas aulas de língua portuguesa, e como isso pode contribuir para o desenvolvimento das competências e habilidades necessárias para a aprendizagem da leitura e da produção escrita. Para tal, nos utilizamos de uma pesquisa participante de abordagem qualitativa e enfoque indutivo. Trata-se de um estudo com base em uma literatura abrangente sobre as TIC – Tecnologias da Informação e Comunicação –, produção de textos e ensino; os autores que serviram de embasamento são: Bakhtin (1998); Dionísio (2006); Citelli (2014); Dolz (2010); Geraldi (2010); Koch (2014); Lévy (1996; 1999); Moran (2013); Passareli (2012) Kenski (2012); Rojo (2012); Coscarelli (2007); Marcuschi (2007;2010); Santos (2013); dentre outros. Como instrumentos para a pesquisa, utilizamos um questionário para os alunos; o diário do professor/pesquisador e uma entrevista. Durante essa investigação, foi possível constatar o teor qualitativo que os resultados dos dados evidenciam, e as contribuições pedagógicas proporcionadas pelo uso do aplicativo no trabalho com leitura e produção de textos. Os resultados indicam ainda que o aplicativo *WhatsApp* pode ser um instrumento significativo de aprendizagem e de motivação para instigar a leitura, a produção de textos (em especial, os multimodais) e promover aulas dinâmicas e participativas, tanto na escola como fora dela. Desse modo, as aulas de língua portuguesa, no tocante ao ensino de leitura e de produção textual têm à sua disposição as tecnologias digitais como elementos de fomentação para uma prática de leitura e de produção textual mais motivadora, dinâmica e instigante.

**PALAVRAS-CHAVE:** Educação. TIC. Leitura. Produção de texto. *Whatsapp*. Aprendizagem.

## ABSTRACT

This dissertative work has the main objective to investigate how reading and text production teaching can happen through the use of the WhatsApp application in Portuguese language classes, and how this can contribute to the development of the skills and abilities necessary to learning of reading and written production. For this, we use an action research with a qualitative approach and an inductive approach. It is a study based on a comprehensive literature on ICT - Information and Communication Technologies -, text production and teaching; The authors that served as baseline are: Bakhtin (1998); Dionysus (2006); Citelli (2014); Dolz (2010); Geraldi (2010); Koch (2014); Lévy (1996, 1999); Moran (2013); Passareli (2012), Kenski (2012); Red (2012); Coscarelli (2007); Marcuschi (2007; 2010); Santos (2013); among others. As instruments for the research, we used a questionnaire for the students; The teacher / researcher's diary and an interview. During this investigation, it was possible to verify the qualitative content that the results of the data show, and the pedagogical contributions provided by the use of the application in the work with reading and text production. The results also indicate that the WhatsApp application can be a significant learning and motivational tool for instigating reading, producing texts (especially multimodal ones) and promoting dynamic and participatory classes both at school and beyond. In this way, portuguese language classes, in relation to reading teaching and textual production, have at their disposal digital technologies as elements of fomentation for a reading practice and textual production that is more motivating, dynamic and stimulating.

**Key - words:** Education. TIC. Reading. Text production. Whatsapp. Learning.

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Charge postada pelo professor no grupo “Estudando com o Zapp” ..	90
Figura 2: Anúncio postado no grupo por um aluno participante .....	92
Figura 3: Charge postada por um dos alunos no grupo do WhatsApp .....	95
Figura 4: Print postado por aluno no grupo.....	107
Figura 5: Print de um poema postado no grupo por um aluno-participante ....	107
Figura 6: Print de um poema postado no grupo por um outro aluno da turma .....	109
Figura 7: Print do conceito de música postado no grupo por um participante	110
Figura 8: Charge postada no grupo pelo professor .....	112
Figura 9: Print do comentário de um aluno sobre a atividade postada no grupo.....	113
Figura 10: Print do comentário de um aluno .....	113

## **LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS**

AP: Aluno Participante

DP: Diário do Professor

ENEM: Exame Nacional do Ensino Médio

FVJ: Faculdade Vale do Jaguaribe

NTIC: Novas Tecnologias da Informação e Comunicação

PCN: Parâmetros Curriculares Nacionais

SD: Sequências Didáticas

TIC: Tecnologias da Informação e Comunicação

UERN: Universidade do Estado do Rio Grande do Norte

## **LISTA DE QUADROS**

Quadro 1: Etapas da Intervenção

Quadro 2: Descrição das Sequências Didáticas

Quadro 3: Frequência e finalidade do acesso dos alunos no grupo do WhatsApp.

# SUMÁRIO

<b>1. INTRODUÇÃO.....</b>	<b>16</b>
<b>2 AS TIC, O ENSINO DE PRODUÇÃO DE TEXTOS NA ESCOLA.....</b>	<b>22</b>
2.1 As TIC no contexto social - Breve histórico.....	22
2.2 As TIC e o Processo de Ensino e Aprendizagem .....	24
2.3 O ensino de língua portuguesa e as multimodalidades.....	30
2.4 A produção de textos na escola.....	35
2.5 A compreensão de textos no ensino de língua portuguesa.....	40
2.6 Produção e compreensão de textos multimodais em plataformas interativas.....	44
2.7 Refletindo sobre as concepções de leitura.....	47
2.8 O letramento digital e os multiletramentos .....	53
<b>3 OS GÊNEROS DIGITAIS E OS MULTILETRAMENTOS.....</b>	<b>57</b>
3.1 Os gêneros textuais e as tecnologias .....	57
3.2 A emergência dos gêneros digitais e o ensino.....	61
3.3 Ensino dos gêneros e a construção de sentidos: uma sequência didática.....	64
3.4 O WhatsApp como instrumento didático-interativo.....	68
<b>4 ASPECTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA.....</b>	<b>72</b>
4.1 Caracterização da pesquisa.....	72
4.2 Contextualização da pesquisa .....	76
4.3 Os participantes da pesquisa .....	77
4.4 Instrumentos de pesquisa e procedimentos de análises de dados .....	79

4.5 A proposta de intervenção.....	80
4.6 Procedimentos de análises de dados .....	88
<b>5 A LEITURA E A PRODUÇÃO ESCRITA NO WHATSAPP.....</b>	<b>90</b>
5.1 <i>concepções dos alunos-participantes sobre a leitura e a produção textual no whatsapp.....</i>	90
5.2 A criação do grupo no WhatsApp .....	96
5.2.1 O grupo de estudos e as aulas de leitura e produção textual.....	97
5.3 A interação e a produção escrita no grupo do WhatsApp.....	104
5.3.1 A interação e a autonomia para pesquisa surgidas a partir do grupo do whatsapp.....	104
5.3.2 Estudando com o "Zapp": a escrita e a construção de sentidos.....	107
5.4 A teoria na prática: o processo de intervenção .....	110
5.5 Relatos dos participantes sobre a experiência de estudar leitura e produção textual através do WhatsApp .....	113
5.5.1 As aulas de leituras e produção textual na percepção do alunos antes da proposta interventiva .....	114
5.5.2 As discussões e a interação no grupo do WhatsApp .....	116
5.5.3 Um novo modo de ver a leitura e a produção escrita .....	119
<b>6 CONCLUSÃO.....</b>	<b>123</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>130</b>
<b>APÊNDICE A</b> QUESTIONÁRIO APLICADO AOS ALUNOS .....	135
<b>APÊNDICE B</b> TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO .....	137
<b>APÊNDICE C</b> RESPOSTAS DOS ALUNOS AO QUESTIONÁRIO .....	139
<b>APÊNDICE D</b> DIÁRIO DO PROFESSOR PESQUISADOR.....	145

<b>APÊNDICE E</b> QUADRO DESCRITIVO DAS AULAS DO PROJETO PILOTO.....	148
<b>APÊNDICE F</b> ENTREVISTA COM OS ALUNOS PARTICIPANTES.....	150
<b>ANEXOS</b>	<b>152</b>

## 1 INTRODUÇÃO

O ensino da língua materna tem se constituído um verdadeiro desafio para os professores brasileiros, e no tocante à leitura, compreensão e produção textual a situação é ainda mais preocupante. O que se pode perceber é que os alunos se sentem desconfortáveis quando precisam escrever textos escolares. É possível dizer que estruturar um texto, integrando os vários níveis de sentidos, não é tarefa fácil, uma vez que é necessário o domínio de algumas habilidades e estratégias de produção para que se produza com proficiência. Mas o que acontece, na verdade, é que, na grande maioria das vezes, os alunos são direcionados por seus professores a produzirem textos que não estão em concordância com o contexto real de vida em que eles vivem, e essa é uma das principais causas da falta de interesse que os discentes têm pela produção textual. Os alunos são levados a produzir certos tipos de texto que geralmente têm como leitor apenas o professor com o intuito de atribuir-lhe uma nota. E isso desmotiva o aluno/produtor.

Formar leitores críticos e produtores competentes não é tarefa fácil. E essa é a grande missão e o grande desafio do professor contemporâneo, uma vez que esta é a real função do educador. É possível reiterar que a forma como o professor vê a língua (agem) e a usa em sua prática docente faz toda a diferença e determina de maneira positiva, ou negativa, o ensino de língua portuguesa que ele e a escola ofertam aos seus discentes. Não se trata mais de um ensino tradicional onde o professor é visto como “o dono do saber”; transmissor do conhecimento. As novas tendências apontam para um professor facilitador, mediador, construtor do conhecimento. Para tal, é necessário que o docente busque a cada dia trabalhar de forma que seus alunos possam ser levados a refletir sobre o que aprendem, a criar um olhar crítico em relação ao mundo que o cerca.

É explicitamente notório que a cada dia um grande número de pessoas interessa-se pela tecnologia digital. O fácil acesso às informações em qualquer lugar, com alcance amplo a qualquer hora, conectando-se de forma fácil e rápida a outros dispositivos móveis, localizando pessoas, produtos e serviços personalizados tem atraído gente de todas as idades, credos e culturas. Com o avanço das tecnologias móveis, tudo ou quase tudo está mudando, reorganizando-se,

reestruturando-se, e a instituição escolar, formadora de cidadãos críticos e atuantes, precisa preocupar-se em acompanhar essa mudança.

Nesse sentido, é de fundamental importância que o professor busque trabalhar com atividades que tenham por objetivo o desenvolvimento das habilidades leitoras e escritoras de cada aluno; alinhadas a essas novas tecnologias. Envolvendo-os de forma efetiva no mundo da leitura e da produção de diversos textos e gêneros discursivos que estejam ligados ao seu real convívio social. E nesse contexto, o uso das tecnologias móveis pode ser de grande ajuda, uma vez que a mobilidade permite ter em mãos, além de entretenimento, informações e serviços, comunicação e cultura. Para tanto, buscamos discutir aqui a importância do uso das NTIC na sala de aula e a relevância da interação que estas, em especial o *WhatsApp*, proporcionam aos indivíduos que delas fazem uso, e o quanto essa interação é benéfica ao ensino-aprendizagem de leitura de produção escrita.

No tocante ao uso das Novas Tecnologias da Informação e Comunicação (NTIC) a serviço da educação, podemos encontrar alguns trabalhos acadêmicos, tais como: artigos, dissertações e teses de alguns pesquisadores que na busca por alternativas para a melhoria da qualidade do ensino se debruçaram sobre a temática em foco e publicaram suas pesquisas que nos mostram de forma desafiadora e instigante que as TIC podem contribuir de forma positiva para o progresso do processo de ensino e aprendizagem.

Durante nossa revisão da literatura encontramos trabalhos como o de Cavalcante (2015), que realizou estudos teóricos com o intuito de discutir a partir de uma proposta interventiva como/se pode acontecer o ensino de leitura tendo como suporte o uso do facebook nas aulas de leitura, promovendo aulas motivadoras, atrativas e participativas tanto dentro da sala de aula quando além dos muros da escola.

Destacamos também os estudos de Brito (2014), que discute em sua dissertação de mestrado a prática de produção textual do gênero notícia via *Twitter*, sob o entrelaçar do contexto da sala escolar e ciberespaço, estimulando a leitura e a produção de escrita dos alunos em ambientes virtuais dentro e fora da sala de aula. Seguindo a mesma temática sob o enfoque das NTIC (Novas Tecnologias da Informação e Comunicação) a serviço da educação-ensino-aprendizagem, temos os estudos de Aquino (2015), que trazem o blog como ferramenta de incentivo à leitura

e à escrita nas aulas de língua portuguesa, assim como instrumento midiático facilitador e incentivador, interativo, eficaz e colaborador no processo de ensino e aprendizagem da leitura e da escrita. Finalizamos com os estudos de Salgueiro (2013), que pesquisou sobre um novo olhar das TIC no ensino de português e as concepções e práticas docentes no Concelho de Almada, onde investigou que tipos de ferramentas da Web 2.0 são utilizadas pelos professores do 2º e 3º ciclos do ensino básico e do ensino fundamental do concelho de Almada.

Além dos estudos citados, encontramos alguns outros trabalhos (artigos) publicados que trazem como temática norteadora das discussões o uso das TIC na educação. Nesse contexto, como afirma Coscarelli (2016), sentimos a necessidade de termos mais pesquisas que possam nos ajudar a conhecer práticas que possam contribuir de forma significativa para o letramento digital dos alunos e para a integração das tecnologias digitais nos ambientes educacionais. Todavia, sentimos falta de algo que abordasse os benefícios que a interação proporcionada pelas NTIC traz para o processo de ensino-aprendizagem de leitura e de produção textual; observando isso, despertamos para a nossa pesquisa no intuito de preencher essas lacunas.

Assim, é possível perceber que com todas as mudanças que acontecem no cenário mundial trazidas pelo avanço tecnológico, parece-nos importante que a escola comece a mudar o seu modo de ofertar o ensino, que o professor compreenda que o seu papel junto ao aluno está passando por transformações onde ele deixa de ser o detentor de todo o saber e passa a ser um aprendiz colaborador e construtor do conhecimento junto ao seu aluno.

Dessa maneira, acreditamos que trabalhar com o uso do *WhatsApp* no ensino de leitura e de produção textual poderá ser uma forma interessante e interativa de levar os alunos a despertarem o prazer pela leitura e pela escrita, uma vez que esse aplicativo permite a quem o manuseia produzir textos usando além da linguagem verbal, a linguagem não verbal, numa perspectiva multimodal, misturando letras, sons e imagens.

Sendo assim, é possível inferir que a utilização de uma tecnologia como a do *WhatsApp* nas aulas de língua portuguesa pode tornar a aula mais dinâmica e atrativa, e poderá trazer mudanças significativas para o processo de ensino-aprendizagem da produção textual. Convém ressaltar que as redes sociais, em

especial o *WhatsApp*, têm a possibilidade de proporcionar aos alunos uma aprendizagem significativa e expressiva no campo da leitura, e conseqüentemente, da produção textual, uma vez que traz novas linguagens, novas formas de comunicação e aprendizagens.

Este trabalho apresenta como objetivo geral a proposta de investigar de que maneira pode acontecer o ensino de leitura e de produção de textos utilizando como instrumento o aplicativo *WhatsApp*, e como isso pode contribuir para o desenvolvimento das competências e habilidades necessárias para a aprendizagem da leitura e construção de sentido. Dentro desse contexto, contamos com as Tecnologias da Informação e Comunicação – TIC; as quais podem auxiliar no processo educativo. A partir disso, analisamos de que forma ocorre a interação entre os participantes da pesquisa e o professor pesquisador, e como essa interação pôde contribuir para o ensino de leitura e de escrita.

Em consonância com a proposta apresentada, enunciamos os seguintes objetivos específicos que respaldam este trabalho acadêmico:

- i) estimular o interesse dos educandos por atividades de leitura e de escrita como práticas sociais concretas, situadas especificamente no *WhatsApp*;
- ii) criar estratégias motivadoras na busca da construção de multiletramentos, levando em consideração a linguagem formal, o letramento digital e o letramento multimodal;
- iii) levar o aluno a descobrir o prazer pela leitura e pela escrita e perceber seus potenciais e dificuldades.

Com o intuito de alcançarmos esses objetivos, escolhemos uma escola pública municipal, pois é a área de atuação pertinente a nossa prática, tendo o foco voltado para a turma do Ensino Fundamental – precisamente o 8º ano – exatamente por ser essa série uma fase na qual já se inicia uma embrionária preparação para o Ensino Médio no qual a leitura e a produção escrita são, cada vez mais, cobradas.

Como fora mencionado, nosso trabalho de cunho investigativo foi desenvolvido através de uma pesquisa participante de abordagem qualitativa e enfoque indutivo, cuja instrumentalização para a coleta dos dados deu-se por meio de um questionário feito com os alunos-participantes, as notas do diário do professor e uma entrevista face a face feita ao término da proposta interventiva.

Para fins didáticos e melhor organização deste trabalho, partimos da questão principal que norteia a nossa pesquisa e discussão: Como pode acontecer o ensino de leitura e de produção textual utilizando o *WhatsApp* nas aulas de língua portuguesa? Para responder tal pergunta, fez-se necessário que fizéssemos uso de algumas metodologias, tais como postagem de charges, músicas, anúncios e poemas no grupo da turma no *WhatsApp*, para trabalharmos o ensino de leitura e produção textual, tendo o aplicativo já mencionado como instrumento dinâmico e motivador. Para isso, foi necessária a criação de um grupo de estudos no referido aplicativo tecnológico. Ao longo do trabalho, consideramos ser necessário também, trazer uma discussão sobre as questões secundárias que serviram como base para o desenrolar da pesquisa: Como estimular a autonomia para a leitura e a escrita utilizando o *WhatsApp*? Como a interação proporcionada pelo *WhatsApp* pode contribuir para a aprendizagem de leitura e de produção escrita? Como o *WhatsApp* pode auxiliar na construção de sentidos nos textos multimodais?

Com o objetivo de responder a todas essas indagações, realizamos uma pesquisa qualitativa focalizando junto a ela, uma discussão reflexiva sobre os pontos que norteiam este trabalho: ensino de leitura e produção de textos utilizando o aplicativo *WhatsApp*, nas aulas de língua portuguesa. O tipo de pesquisa realizada foi a pesquisa participante, uma vez que se refere a uma investigação de caráter social, em que, objetiva-se com a participação dos sujeitos envolvidos, a busca da possível solução para um determinado problema. Numa tentativa de atender ao que foi até agora por nós esboçado, procuramos estruturar o trabalho em 5 capítulos sendo a introdução que corresponde ao Capítulo I; em seguida, o Capítulo II – As TIC e o ensino de produção de textos na escola; o Capítulo III – Os gêneros digitais e os multiletramentos; o Capítulo IV – Aspectos metodológicos da pesquisa; Capítulo V – A leitura e a produção textual mediadas pelo *WhatsApp*.

Iniciamos o Capítulo II trazendo uma revisão da literatura, abordando a discussão sobre as tecnologias digitais e suas contribuições para vários setores, como por exemplo: o industrial, mas focando na sua recente atuação na educação. Nesse capítulo, procuramos construir um respaldo teórico para a análise dos dados. De início, trazemos uma abordagem dos avanços tecnológicos desde o surgimento das tecnologias mais remotas até a atual internet e as discussões no ciberespaço,

trazendo como ponto principal o aplicativo *WhatsApp* como uma ferramenta para uma prática pedagógica dinâmica e motivadora.

O capítulo III apresenta uma discussão sobre o ensino de gêneros textuais/digitais mediados pelas TIC, na qual discutimos a temática à luz de autores como Marcuschi (2010), Bakhtin (1997;1 998.), Koch (2010; 2011; 2016), dentre outros. Para dar ênfase à nossa discussão, fizemos uma reflexão acerca do conceito de gêneros digitais e a emergência destes na sala de aula.

No capítulo IV trazemos a descrição metodológica da nossa pesquisa. *A priori*, buscamos discorrer acerca da sua natureza e a questão principal. Por conseguinte, apresentamos a caracterização e o tipo de investigação que adotamos para este trabalho dissertativo. Em seguida, discutimos o ensino da produção textual e buscamos traçar o perfil dos participantes da nossa pesquisa. No tópico que se segue, procuramos descrever os instrumentos e os procedimentos utilizados para a geração dos dados e explicitamos o plano interventivo.

Por fim, o capítulo V é dedicado à análise detalhada dos dados. De início, trouxemos uma análise da pesquisa exploratória que fora realizada com os alunos-participantes através de um questionário contendo perguntas abertas. Dando prosseguimento, fizemos uma apresentação acerca da criação de um grupo no *WhatsApp* e a maneira como utilizamos esse grupo para a realização das atividades de leitura e de produção de textos nas aulas de língua portuguesa. Em seguida, analisamos a entrevista feita com os participantes sob pretexto de discutirmos quais concepções estes tinham acerca do modo de ensinar/aprender leitura e produção textual com o auxílio do *WhatsApp* a partir da intervenção nas aulas de língua portuguesa.

Posterior a isso tudo, apresentamos a conclusão de nossa pesquisa, com o intuito de discutir sobre os resultados obtidos e as respostas às perguntas que nortearam nosso trabalho. Ainda na conclusão, explicitamos a proposta de investigação para futuras pesquisas e demais áreas do conhecimento, demonstrando a importância do trabalho realizado com as TIC na sala de aula. Para finalizar, trouxemos, nas referências, todos os autores que referenciamos durante o trabalho e, nos apêndices e anexos, o questionário e a transcrição da entrevista realizada com os participantes e o diário de bordo.

## 2 As TIC E O ENSINO DE PRODUÇÃO DE TEXTOS NA ESCOLA

*Os vínculos entre conhecimento, poder e tecnologias estão presentes em todas as épocas e em todos os tipos de relações sociais.*

*Vani Moreira Kenski*

Neste capítulo, traremos a discussão sobre as tecnologias, desde o seu surgimento até à contemporaneidade, tudo isso dentro de um contexto histórico. Por conseguinte, abordaremos uma discussão reflexiva sobre a inserção das tecnologias digitais na educação e suas contribuições para o processo de ensino e aprendizagem da leitura, construção de sentido (Compreensão) e produção textual.

### 2.1 As TIC no contexto social - breve histórico

Há muito o ser humano vem fazendo uso das mais variadas tecnologias existentes em seu tempo. Desse modo, “as tecnologias são tão antigas quanto à espécie humana. Na verdade, foi a engenhosidade humana, em todos os tempos, que deu origem às mais diferenciadas tecnologias” (KENSKI, 2012, p.15). A mesma autora nos traz ainda a informação de que muitos utensílios e ferramentas foram criados em todas as épocas da existência humana. “Sabidamente, o homem registrou sua história mediante símbolos iconográficos nos quais mostrou como viviam, caçavam e pescavam, como eram seus rituais e suas danças” (KENSKI, 2003<sup>a</sup>; MARCONDES FILHO 1988; 1994 *apud* ALTOÉ e SILVA, 2005, p.2). “Munido de inigualável inteligência, construiu e continua a construir sua vida de forma melhor, graças ao desenvolvimento das tecnologias, apesar dos impedimentos de acesso de conexão às redes mundiais de comunicação” (ALTOÉ e SILVA, 2005, p.2). Para dar maior realce a essa discussão, trazemos o posicionamento de Kenski (2012, p. 15) que diz:

Desde o início dos tempos, o domínio de determinados tipos de tecnologias, assim como o domínio de certas informações, distinguem os seres humanos. Tecnologia é poder. Na Idade da Pedra, os homens – que eram frágeis fisicamente diante dos outros animais e das manifestações da natureza – conseguiram garantir a

sobrevivência da espécie e sua supremacia, pela engenhosidade e astúcia com que dominavam o uso de elementos da natureza.

Analisando o pensamento de Kenski (2012), é possível notar que o surgimento e a necessidade do avanço tecnológico se confundem com o surgimento e evolução social da raça humana, uma vez que cada descoberta científica possibilita a criação de novas e revolucionárias tecnologias, e, conseqüentemente, traz avanços significativos para cada contexto histórico.

É notório e inegável que as tecnologias estão, hoje, presentes e atuantes em toda as partes e em todas as atividades realizadas. O que significa dizer que para executarmos qualquer atividade, desde a mais simples a mais complexa, necessitamos de produtos e ferramentas que certamente são frutos de estudos, pesquisas, planejamento e construções específicas. Segundo Altoré (2005), chamamos de Tecnologia o conjunto de princípios científicos que se aplica ao planejamento, à construção e à utilização de um equipamento em um determinado tipo de atividade.

Com o passar do tempo, viu-se a necessidade, cada vez maior, em associar tecnologia e educação, uma vez que se buscava (e ainda se busca) novos caminhos para alavancar o processo de ensino e aprendizagem e extinguir, ou ao menos diminuir a evasão e o fracasso escolar. Quanto a isso, Altoé e Silva (2005) discorrem que

A década de 1970 foi o marco inicial do desenvolvimento da informática com o emprego de computadores utilizados para fins educativos. Assim, foram enfatizados, principalmente, as aplicações com ensino assistido por computador (EAC), e nos Estados Unidos se realizaram experiências com o objetivo de mostrar como a utilização dos computadores no ensino poderia ser eficaz e mais econômica (ALTOÉ e SILVA, 2005, p.7).

Fazendo uma reflexão acerca do surgimento e avanço tecnológico, é possível perceber que com o passar do tempo a tecnologia se fazia cada vez mais presente na vida do homem e no decorrer da década de 1950, como nos mostram Altoé e Silva (2005), “a Psicologia da Aprendizagem tornou-se campo de estudo curricular

da Tecnologia Educacional. E na década de 1960, houve grande avanço no desenvolvimento dos meios de comunicação de massa no âmbito social” (ALTOÉ e SILVA, 2005, p. 6). Com a evolução cada vez mais constante da tecnologia na vida das pessoas, é preciso começar a pensá-la no contexto de educação; mais precisamente na sala de aula.

## 2.2 As TIC e os processos de ensino e de aprendizagem

Pelo que podemos perceber, há algum tempo o mundo vem se deparando com uma “avalanche tecnológica” que tem causado uma verdadeira reviravolta na vida social e cultural das pessoas, de faixa-etárias diversas. Após essa explosão tecnológica ter se espalhado por vários setores da sociedade, ela, enfim, chegou à educação. Parece ser grande o número de opções de novas mídias, com características bem distintas das tradicionais, e pelo que vemos, se incorporam no rol das opções e possibilidades oferecidas aos educadores.

Assim, convém aqui mencionar algumas das características das novas mídias: possuem formato digital, alto custo de produção, exigem equipamentos e mão-de-obra sofisticados, possuem grande número de formatos, padrões para a mesma mídia e são portáteis e relativamente fáceis de serem manuseadas. Todavia, como toda mudança, os impactos da novidade, ao mesmo tempo que impressionam, chegam a assustar, não foi diferente com a chegada das TIC na escola. Para Moran (2013, p.12), “a escola precisa reaprender a ser uma organização efetivamente significativa, inovadora, empreendedora. Ela é previsível demais, burocrática demais, pouco estimulante para os bons professores e alunos.”

É nessa perspectiva que o fazer pedagógico toma novos rumos e o professor precisa acompanhar essas mudanças; precisa acompanhar a evolução digital. A grande interconectividade que a internet, ligada às redes, desenvolveu nos últimos anos está começando a revolucionar, também, a maneira de aprender/ensinar, ensinar/aprender. Diante dos comentários dos autores acima citados, é possível inferir que a inserção das TIC na educação pode ser uma grande aliada do professor que busca no seu fazer pedagógico trabalhar de forma mais dinâmica, interativa e envolvente. O objetivo da escola é formar cidadãos para que esses possam, de fato, participar das mais diversas formas e práticas sociais. Reconhecemos que uma das

funções primordiais da escola é a formação social e intelectual do cidadão, e para isso deve se valer das mais diversas metodologias pedagógicas para que junto ao professor, possa alancar a educação e trazer mudanças significativas para a vida de milhares de pessoas, bem como para o desenvolvimento cultural, social e econômico do país. Fazer uso do uso das Tecnologias da Informação e Comunicação talvez seja o caminho mais curto para se chegar ao objetivo desejado. No tocante a isso, concordamos com Moran (2013, p. 12) quando afirma que

Enquanto a sociedade muda e experimenta desafios mais complexos, a educação formal continua de maneira geral, organizada de modo previsível, repetitivo, burocrático, pouco atraente. Apesar de teorias avançadas, predomina, na prática, uma visão conservadora, repetindo o que está consolidado, o que não oferece risco nem grandes tensões.

Seguindo esse pensamento de Moran (2013), podemos fazer uso das palavras de Kenski (2012), quando diz que “a única chance que o homem tem para conseguir acompanhar o movimento do mundo é adaptar-se à complexidade que os avanços tecnológicos impõem a todos indistintamente”. Ainda abordando a mesma temática e linha de pensamento, a supracitada autora diz que “o conceito de tecnologia engloba a totalidade de coisas que a engenhosidade do cérebro humano conseguiu criar em todas as épocas, suas formas de usos e suas aplicações” (KENSKI, 2012, p. 23).

É cabível dizer que as TIC tais como multimídia e hipermídia são detentoras de grande potencial, que se utilizadas de forma coerente na área educacional poderão produzir bons frutos. Ao nosso ver a escola precisa se modernizar. Faz-se necessário que os professores acompanhem a evolução da tecnologia e passem a usar em suas aulas, conteúdos multimídia interativos a fim de proporcionar uma maior interação entre professor e aluno, aluno e aluno, professor e equipe pedagógica. E a equipe pedagógica estendida a toda comunidade escolar através de videoconferência, *chat*, mensagem de texto ou qualquer outro meio interativo de comunicação eletrônica.

Indo ao encontro do que afirmou Moran (2013) anteriormente, se tivermos uma aula na qual o aluno possa estar conectado ao mundo virtual e possa se

comunicar através do seu computador, *tablet* ou *smartphone* com os outros alunos e com o professor, que se encontra neste momento não como detentor do saber, mas como orientador, facilitador, mediador do conhecimento. E, que ele, aluno, é o responsável por construir seu próprio conhecimento através de pesquisas na grande rede e colocações e questionamentos referentes a quaisquer dúvidas que surgirem ao longo da aula, tudo isso sem se desconectar do grande e encantador mundo virtual, teremos uma aprendizagem muito mais significativa.

O uso das TIC em sala de aula é algo emergente. Acerca disso Kenski (2012, p. 40) afirma que “a nova lógica das redes interfere nos modos de pensar, sentir, agir, de se relacionar socialmente e adquirir conhecimento.” Sobre esse mesmo enfoque, nos debruçamos sobre as palavras de Perrenoud (2000, citado por COSCARELLI, 2011), que diz:

[...] aposta-se que a vivência e a familiaridade com instrumentos tecnológicos podem trazer um diferencial no processo de formação dos alunos. Isso pode ser um fator positivo, já que a realidade moderna demanda, como uma das competências básicas, a capacidade de lidar com textos tecnológicos.

Trazer para a realidade da sala de aula meios diversos para que os alunos se apropriem desses instrumentos tecnológicos citados Coscarelli (2011), e possam desenvolver habilidades e competências para lidar com leitura de produção de textos multimodais, é algo emergente. Porém, sobre a temática em questão, Moran (2013) faz uma observação que julgamos relevante para esta discussão ao dizer que “não são os recursos que definem a aprendizagem, são as pessoas, o projeto político pedagógico, as interações e a gestão. Mas não há dúvida de que o mundo digital afeta todos os setores, as formas de produzir, vender, de comunicar-se e de aprender”.

Assim, como o mundo todo vive um intenso processo de modernização e avanço tecnológico, a escola tem missão de acompanhar essa tendência. Não é mais admissível que a escola, ainda se veja trancada dentro de seus muros com medo de encarar a (r)evolução da tecnologia e dela fazer parte tirando assim algum proveito. Não se pode aceitar que o professor continue aula após aula, dia após dia,

ano após ano fazendo uso do livro didático, do pincel e da lousa como único recurso para ministrar suas aulas. Desse modo, Coscarelli (2011, p. 91) afirma que:

É necessário que se reconheça a importância das descobertas tecnológicas, para que não se fique parado no tempo; mas é necessário, também, que se resgate o sentido criador e produtor do homem, para da tecnologia, fazer uma aliada, e não um mero objeto de dominação ou até de alienação.

Diante das afirmações acima mencionadas fica clara a evidência da necessidade de se buscar novas saídas para o processo de ensino e aprendizagem e como vimos, não há outra maneira senão o professor procurar se adaptar às tecnologias interativas e delas fazer uso em suas práticas diárias de sala de aula. Segundo Moran (2013), nosso papel fundamental na educação escolar é de sermos mediadores interessantes, competentes e confiáveis entre o que a instituição propõe em cada etapa e o que os alunos esperam, desejam e realizam. Vale ressaltar ainda que de acordo com este mesmo autor “uma bela escola depende também de um projeto inovador, onde a internet esteja inserida como um importante componente metodológico” (MORAN, 2013, p. 27).

De tal maneira, acreditamos que o uso das Tecnologias da Informação e Comunicação na sala de aula é uma realidade que pode ser vivenciada em todas as escolas do país, a fim de “revolucionar” o ensino, no intuito de trazer melhorias significativas para a aprendizagem, pois, segundo Moran (2013, p.31), “com as tecnologias atuais, a escola pode transformar-se em um conjunto de espaços ricos de aprendizagens significativas, presenciais e digitais, que motivem os alunos a aprender ativamente, a pesquisar o tempo todo, a serem proativos, a saber tomar iniciativas, interagir”. Assim sendo, é relevante para o professor render-se ao “mundo tecnológico” e trazer as novas tecnologias para a sua vivência e prática pedagógica escolar. Modificar a maneira de ver e usar as TIC, pode ser um grande passo para o progresso no que diz respeito ao ensino e a aprendizagem. No tocante a isso é coerente concordar com Moran (2013), quando diz que:

Como visão de que a tecnologia está a serviço do homem e pode ser utilizada como ferramenta para facilitar o desenvolvimento de aptidões para atuar como profissional na sociedade do conhecimento, os professores precisam ser críticos para contemplar em sua prática pedagógica o uso da informática, oferecendo os recursos inovadores aos alunos. (MORAN, 2013, p. 103).

Diante do pensamento de Moran (2013), nos convém ressaltar que um dos desafios para o educador contemporâneo consiste em saber fazer uso dos aparatos trazidos pelas TIC, propiciando desenvolvimento pleno das competências e habilidades do educando ante os conteúdos curriculares múltiplos.

A inserção das tecnologias no âmbito educacional-escolar é recente, como nos mostram Altoé e Silva (2005, p. 6), quando nos dizem que “como matéria no currículo escolar, a tecnologia educacional surgiu nos estudos de Educação Áudio Visual da Universidade de Indiana, em 1946”. No decorrer de 1950, a psicologia da aprendizagem tornou-se campo de estudo curricular da tecnologia educacional”. A partir de então, as tecnologias que já haviam invadido o setor industrial, passavam a ingressar paulatinamente no contexto educacional e no currículo escolar.

Daí em diante, as TIC começaram a trazer contribuições para o processo de ensino e aprendizagem, fazendo com que o professor passasse a enfrentar um desafio: acompanhar o processo de avanço tecnológico sob a possibilidade de ficar parado no tempo e nos espaços. Assim sendo, entendemos que o perfil do professor contemporâneo precisa mudar. É necessário que o docente busque estar a par das mudanças tecnológicas que o rodeiam, busque dominá-las e inseri-las na sua prática pedagógica. Em virtude do avanço tecnológico e a rapidez com que as informações circulam, é preciso estar sempre “conectado com mundo”. Diante dessa explosão tecnológica, Moran (2000, p. 2), diz que:

O papel do professor se amplia significativamente. Do informador, que dita conteúdos, se transforma em orientador de aprendizagem, em gerenciador de pesquisa e comunicação, dentro e fora da sala de aula, de um processo que caminha para ser semipresencial aproveitando o melhor do que podemos fazer na sala de aula e no ambiente virtual.

Dessa forma, percebemos a importância do professor estar atento aos avanços tecnológicos no intuito de dominar as tecnologias e fazer uso destas no seu dia a dia de sala de aula. É importante notar, na fala de Moran (2013), que ao adotar métodos inovadores que envolvem as tecnologias, o professor muda seu perfil e deixa de ser um professor tradicional, conteudista, detentor de todo o saber, para ser um professor mediador, colaborador, incentivador, tendo conseqüentemente uma maior interação com o aluno.

O surgimento das novas tecnologias causou uma revolução social e trouxe para o âmbito escolar um desafio. “No entanto, parece que o fator ‘tecnologia’ em si não é definitivo para a educação na era digital – ele só é diferencial positivo se contar com a participação efetiva do professor e dos planos pedagógicos” (GABRIEL, 2013, p. 109). Inserir tecnologia na escola é bem mais do que enchê-la de equipamentos de última geração. Não basta ter os equipamentos, é necessária uma formação para os professores saberem utilizar adequadamente tais recursos. Dessa maneira, fica clara a importância de se criar cursos de capacitação e aperfeiçoamento para que os professores tenham contato mais próximo com as tecnologias e possam manuseá-las de forma coerente, dominá-las a fim de usá-las com maestria em suas práticas pedagógicas cotidianas. Para Moran (2013, p. 7), “o avanço do mundo digital traz inúmeras possibilidades, ao mesmo tempo em que deixa perplexas as instituições sobre o que manter, o que alterar, o que adotar [...] é possível ensinar e aprender de muitas formas, inclusive do modo convencional”. O conhecimento está para além dos muros da escola e em todo lugar. Na escola, assim como fora dela, é possível aprender das mais diversas maneiras, independentemente do uso de uma metodologia nova ou tradicional; todavia, a atração pelo novo e dinâmico é sempre algo motivador.

É importante frisar que as tecnologias podem apresentar-se como instrumentos interativos e dinâmicos no processo de ensino e aprendizagem. Assim, elas são formas de auxiliar o professor na sua árdua tarefa de ensinar; uma vez que esse (professor) continuará sempre sendo o eixo norteador da aprendizagem. O que mudará, de fato, será a função do professor que passa a ser um formador de cidadãos, em vez de mero informador. De tal maneira, podemos dizer que o uso da tecnologia em prol da educação só será de fato significativo se bem planejado e adequado aos objetivos pretendidos pelo professor, “caso contrário, o uso da

tecnologia terá apenas aparência de modernidade” (GABRIEL, 2013, p. 109). Não adianta ter equipamentos de tecnologia, se o docente não souber manuseá-los de forma proficiente para poder inseri-los no dia a dia do seu fazer pedagógico.

Vivemos em mundo globalizado onde as pessoas estão conectadas quase que o dia inteiro e trocando informações simultaneamente, podendo conhecer novas pessoas, lugares, culturas sem sair de casa, somente com um computador, *tablet* ou *smartphone* conectado à rede mundial de computadores. Ler e escrever na tela do computador ou *smartphone* tornou-se uma prática constante de jovens e adultos que passam horas interligados. Imaginamos que, nós professores, poderíamos usar dessa paixão que os alunos têm pela escrita nas redes sociais, para que pudessem trabalhar textos dentro e fora da sala de aula.

Podemos dizer que a educação moderna requer do professor um perfil que se adeque às novas tendências tecnológicas, pois os alunos já estão adaptados a essa nova e contagiante realidade. O professor mediador deve assumir a postura, também de motivador, e buscar despertar no aluno o interesse pela produção de textos, tipos e gêneros diversificados, uma vez que essa prática irá ajudá-lo na construção do seu perfil enquanto ser social.

### 2.3 O ensino de Língua Portuguesa e a multimodalidade

O mundo cada vez mais globalizado e a grande competitividade presente no mercado de trabalho exigem, hoje, das instituições educacionais, mudanças sérias em toda a sua estrutura, quer nos treinamentos e contratação de profissionais qualificados, quer nos investimentos tecnológicos. Com o advento das novas tecnologias na educação, o ensino vive um momento que vai além da díade pedagogia/tecnologia e seus conceitos quanto ao ato de ler/compreender/escrever. A escola não pode mais estar indiferente à sociedade da informação em que vivemos, cabendo a ela fomentar nos discentes a curiosidade para procurar informações, interpretá-las, selecioná-las e por fim utilizá-las de forma crítica e coerente para cada situação e contexto. Convém-nos acrescentar que a qualidade nas práticas educativas passou a ser fortemente influenciada pela internet, pois esta contribui na prática docente do professor e vai além da sala de aula. Sendo assim, é cada vez mais emergente que os professores adotem em suas práticas,

metodologias que despertem no aluno o interesse pela pesquisa e pela produção de textos orais e escritos nas mais diversas modalidades e que além de produzir esses textos, possam interpretá-los quando necessário. “Pode-se dizer que texto é uma entidade concreta realizada materialmente e corporificada em algum gênero textual” (MARCUSCHI, 2008, p. 24 *apud* SANTANA, 2013).

Na visão de Köche (2012, p.11) “o aprimoramento da leitura e da escrita é o principal objetivo das aulas de língua portuguesa, e se concretiza através do desenvolvimento das habilidades de compreensão, interpretação e produção de gêneros textuais de circulação social”. Dessa maneira, o conceito de texto, então, passou a ser de um elemento diverso, plural, em outras palavras, multimodal. Nesse contexto temos o *WhatsApp*, o *Twitter*, o *blog*, o *facebook* dentre outras possibilidades de gêneros que emergem a cada dia na combinação de textos verbais e não verbais.

Ao longo do tempo, praticamente todos os setores da sociedade passaram por significativas transformações, porém, parece que a escola pública pouco evoluiu e mantém a mesma postura estática e ultrapassada aprisionada pelos mesmos dogmas que prega desde a sua criação. Seria interessante que o professor começasse a refletir sobre o fato de que a nova sociedade, a *sociedade tecnológica*, clama por mudanças e acreditar que

O trabalho com o devido uso de TIC ganha agilidade, motivação e qualidade, ressignificando o ato de escrever. Até porque as tecnologias merecem estar presentes no cotidiano escolar primeiramente porque estão presentes na vida, mas também para: diversificar as formas de produzir e apropriar-se do conhecimento, serem estudadas, como objeto e como meio de chegar ao conhecimento, já que trazem embutidas em si mensagens e um papel social importante; permitir aos alunos, através da utilização da diversidade de meios, familiarizar-se com a gama tecnologia existente na sociedade, dinamizar o trabalho pedagógico, desenvolver a leitura crítica, ser parte integrante do processo que permite diferentes saberes (POCHO, 2001, p. 15 *apud* SANTANA 2013)

Podemos reafirmar que o conhecimento não mais se restringe à figura do professor e tampouco se limita aos muros da escola. O foco da atividade escolar deixa de ser voltado para o ensino (professor) e se volta para a aprendizagem (aluno). A respeito disso, Lévy (2010, p. 173) diz que:

[...] a principal função do professor não pode mais ser a difusão dos conhecimentos, que agora é feita de maneira eficaz por outros meios. Sua competência deve deslocar-se no sentido de incentivar a aprendizagem e o pensamento. O professor torna-se um animador da inteligência coletiva dos grupos que estão a seu encargo. Sua atividade será centrada no acompanhamento e na gestão das aprendizagens: o incitamento à troca de saberes, a mediação relacional e simbólica, a politicagem personalizada dos percursos de aprendizagem etc.

Com essa transição é possível perceber que tecnologia e escola são indissociáveis; a escola precisa atentar para isso. Não se pode negar o que é devidamente notório que nas práticas sociais pós-modernas, os cidadãos estão cada vez mais sendo expostos a leituras de textos dos mais variados tipos e que misturam escrita, layout, imagens, som e objetos em 3D. “Entretanto, apesar do uso intensivo da imagem fora do ambiente escolar, ainda é insuficiente a sistematização do uso dessas imagens para fins pedagógicos” (OLIVEIRA 2013, p. 1).

O texto verbal já não se faz mais suficiente para suprir as necessidades de uma sociedade eminentemente tecnológica. Uma sociedade que vive e respira a tecnologia e seus benefícios. Dionísio (2006, citado por Oliveira, 2013) nos chama a atenção para o fato de que nossa sociedade está cada vez “mais visual”, mostrando que os textos multimodais “são textos especialmente construídos que revelam nossas relações com a sociedade e com o que a sociedade representa”. Desse modo, os materiais didáticos passam a apresentar maior quantidade de imagens e de cores. O texto monomodal não mais atende a realidade, tampouco às novas necessidades de comunicação e interação da *sociedade da tecnologia*, uma vez que esta pede maior quantidade e qualidade nas informações.

Assim, o professor de língua portuguesa tem que estar engajado no trabalho com textos que tratam não somente a linguagem e a escrita, como também as imagens e os áudios, tão comuns e frequentes na comunicação que se faz através do uso das tecnologias interativas tais como: *facebook*, *WhatsApp*, blog dentre outros. É preciso que o docente esteja a par das tecnologias que o cercam e das mais variadas formas possíveis de produção dos mais diversos tipos, modos e gêneros textuais no intuito de auxiliar o seu alunado na leitura, compreensão e

produção dos mais diversos tipos de textos. A multimodalidade precisa ser explorada pelo professor.

O conceito de multimodalidade que adotamos é trazido por Oliveira (2013, p.3) ao citar Kress e Van Leeuwen (2006) que dizem: “a multimodalidade é uma característica de todos os gêneros textuais, já que congregam, no mínimo, dois modos de representação, como imagens e palavras, palavras e tipografia”. Com base nessa afirmação, pode-se dizer que “um texto multimodal é aquele que admite mais de uma modalidade, ou seja, mais de um modo de representação semiótica como a oralidade, a escrita, a imagem estática ou em movimento, o som, dentre outros” OLIVEIRA, 2013, p.6). É coerente afirmar que a escola não pode ignorar que a multimodalidade faz parte do cotidiano do aluno. Assim sendo, faz-se necessária a implantação de uma prática pedagógica que instigue o aluno, de forma que este venha a sentir-se deveras estimulado a produzir e interpretar textos multimodais.

Ao longo do tempo a escola se preocupou em ensinar a leitura e a produção de textos tendo como ponto de partida somente as palavras. Isso acabou criando, iletrados visuais (KRESS E VAN LEUWN, 2006 *apud*. OLIVEIRA, 2013, p.7).

Toda novidade traz mudanças e, a implantação – ainda que de maneira tímida – das Tecnologias interativas na educação está causando um verdadeiro “rebolicho pedagógico” no cenário educacional brasileiro. Afinal, trata-se de lidar com uma nova forma de ver e trabalhar o ensino e a aprendizagem. Para Dionísio e Vasconcelos (2013, p. 22), “as novas mídias, os suportes e as possíveis implicações no processo de aprendizagem da leitura, considerando os modos semióticos na tessitura dos textos digitais, sinalizam a necessidade de ler e escrever cada vez mais na era da comunicação”. Surge um novo olhar voltado para a aprendizagem. Uma nova maneira de ensinar e aprender de um modo mais interativo, interessante, crítico e produtivo. Todavia, lidar com o novo nunca é fácil e sempre causa certa aversão por parte das pessoas que acham que a novidade tecnológica utilizada em sala de aula vai acabar prejudicando o ensino, a aprendizagem e o seu próprio trabalho docente. Convém lembrar que um dos elos mais importantes no processo de uso das TIC em favor da educação é o professor, que precisará decidir como e de que forma irá fazer uso desse universo digital e tecnológico em sua prática pedagógica. Como profissionais envolvidos com a educação e com a linguagem, o que buscamos de fato é compreender os fatores que podem ser considerados

facilitadores do processo de aprendizagem para que se possam utilizar os recursos disponíveis a fim de construir uma aprendizagem dinâmica, interativa e deveras significativa.

Para o professor de língua portuguesa trabalhar a diversidade de gêneros e suas inúmeras semioses é a maneira mais coerente de tornar o aprendizado mais dinâmico, interativo, produtivo e prazeroso, uma vez que os alunos se sentirão estimulados, principalmente se forem utilizadas ferramentas pedagógicas que envolvam as novas tecnologias interativas na produção, compreensão e interpretação dos mais diversos tipos de textos. Kress e Van Leeuwen (2006) argumentam sobre a possibilidade da interpretação de textos tendo como foco a linguagem escrita, uma vez que esta consiste em apenas um dos elementos representativos de um texto que, por sua vez, é sempre multimodal. Corroborando com esse pensamento, Dionísio e Vasconcelos (2013, p. 20) ressaltam que

O professor ao abordar os recursos multimodais na construção de gêneros textuais deve levar em conta, além das questões pedagógicas tradicionais, os fatores ligados aos funcionamentos neuropsicológicos do aprendiz, aos processos cognitivos subjacentes envolvidos naquela circunstância de aprendizagem.

Assim, se quisermos formar cidadãos críticos e atuantes capazes de discernir qualquer tipo de texto, devemos iniciar um trabalho significativo com os textos multimodais, sempre observando os quesitos acima mencionados. E é a respeito do perfil que exige do leitor/produtor de textos multimodais na contemporaneidade que Dionísio e Vasconcelos (2013, p.22) ressaltam que “talvez não seja mais difícil aprender a ler, talvez nossas produções textuais estejam mais complexas, nossos suportes textuais estejam mais evoluídos ou diversificados, exigindo, conseqüentemente, uma reorganização de nossos hábitos mentais e práticas de leituras.” Para Kenski (2013, p. 62) “o texto eletrônico caracteriza-se por apresentar uma nova forma de linguagem, síntese e mediação entre o oral, o escrito, o imagético, o digital e o hipertexto.” Trata-se de um texto híbrido, repleto de multisseioses. Dada à importância de se trabalhar com a multimodalidade, é imprescindível que os sujeitos sócio-históricos se tornem atores competentes tecnologicamente dentro dessa emergente cultura digital que se insere de forma

abrupta na contemporaneidade, e que estes possam ser capazes de subtrair sentidos dessa pluralidade semiótica que envolve os gêneros digitais e se tornem de fato autores de suas próprias histórias.

#### 2.4 A produção de textos na escola

Escrever não é uma tarefa fácil. Muitos escritores levam anos procurando encontrar, cada um, seu próprio estilo de escrever. Passarelli (2012, p. 46) diz que “a produção de textos na escola é uma atividade realizada como exercício para desenvolver a capacidade textual do sujeito”. Todavia, convém ressaltar que o bloqueio que os alunos sentem, ao se depararem com o papel em branco, não é merecimento somente deles; os grandes escritores também sentem e sofrem com isso. Ninguém escreve de uma hora para outra, escrever requer planejamento, prática e paciência. Nesse sentido,

Escrever é uma atividade que exige do escritor conhecimento da ortografia, da gramática, e do léxico de sua língua, adquirido ao longo da vida nas inúmeras práticas comunicativas de que participamos como sujeitos eminentemente sociais que somos e, de forma sistematizada, na escola. (KOCH, 2014, p. 37).

A criança ao entrar na vida escolar depara-se com uma realidade com a qual não está acostumada e lá passa a ter que lidar com alguns conflitos e um deles diz respeito à produção textual. O maior problema que o estudante encontra é ter que abandonar a língua com a qual está acostumado a se comunicar e passar a fazer uso da língua exigida pela escola para falar e escrever: a língua culta. Para se apropriar da língua e escrever de acordo com o que rege o padrão culto, acreditamos ser necessário percorrer um árduo caminho e, muitas das vezes, os discentes preferem recusar o desafio e acabam por abandonar a escola. Por se acharem incapazes de vencer a aprendizagem da escrita, muitos desistem da tarefa e optam pela evasão escolar.

Pensando a escrita como fundamental para a comunicação e como instrumento de poder, é necessário que se tenha domínio sobre ela, o que não é

tarefa simples, uma vez que, segundo KOCH (2014, p.37), “conhecer como as palavras devem ser grafadas corretamente segundo a convenção da escrita é um aspecto importante para a produção textual e a obtenção do que se almeja”. A escrita é quesito de prestígio social. E, portanto, precisa ser adquirida e dominada.

Conforme destacado, produzir textos não é tarefa fácil, ainda mais quando não se tem essa prática como costumeira. Para que se escreva sobre determinado assunto, é necessário, primeiro, que se tenha algum conhecimento sobre ele. Ninguém fala ou escreve a respeito de algo que não conhece. Escrever é algo que requer planejamento, leitura e dedicação. Muitos alunos chegam a passar mal diante de uma prova de redação no vestibular, concurso ou de uma simples redação que lhe é pedida pelo professor na sala de aula. Segundo Citelli (2012), muitas vezes ao ver o papel em branco, esperando que lhe sejam depositadas algumas ideias, o aluno não consegue escrever uma palavra sequer. E isso tem preocupado a pais e professores.

A necessidade de comunicação e interação social, cada vez mais vigente na sociedade moderna, fez com que as práticas de produções textuais orais e escritas, se tornassem mais comuns, frequentes e, porque não dizer, obrigatórias no dia a dia. Com o avanço exacerbado da tecnologia e dos meios de comunicação, a necessidade de interação cresceu consideravelmente fazendo com que o homem fosse obrigado a dominar as mais diversas formas de se comunicar, sejam elas orais sejam elas escritas. E é nesse contexto que as produções textuais escritas ganham forma e importância, pois a produção escrita é vista como um meio de interação e aproximação entre os indivíduos. Como nos diz Citelli (2012, p.18), “a escrita deve preencher a distância entre quem escreve e quem lê”. E saber utilizá-la de forma coerente é buscar no meio social o seu lugar de prestígio e reconhecimento.

Assim sendo, para que o indivíduo possa ter acesso às mais diversas formas de comunicação oral e escrita, é necessário que a escola – mais especificamente o professor – tenha em mente e realize um trabalho que realmente leve o discente a conhecer essas formas de produção, se apropriar delas e fazer uso destas nas mais diversas situações comunicativas em que ele estiver inserido. Para tanto, é preciso analisar quais concepções de linguagem o professor carrega consigo, pois essa postura influenciará diretamente a sua prática em sala de aula, bem como a formação dos seus aprendizes. É preciso entender que Ensino de Língua

Portuguesa deve ter a formação do aluno pensante, reflexivo, crítico, consciente do seu papel enquanto ser social e coautor do conhecimento como um dos seus principais objetivos. Para isso, como dito anteriormente, a concepção de linguagem e prática adotada pelo professor terá um papel preponderante. É importante, de antemão, ter-se em mente o conceito de língua(gem). Para os PCN (1999, p. 20) “a linguagem se entende como ação interindividual orientada por uma finalidade específica, um processo de interlocução que se realiza nas práticas sociais existentes nos diferentes grupos de uma sociedade nos distintos momentos de sua história”. Apropriando-se da fala de Geraldini (2002, p. 22), é possível dizer que “a linguagem [...] é criação de sentido, encarnação de significação e, como tal, ela dá origem à comunicação.” Para que o ensino de língua materna seja de fato produtivo e eficaz, faz-se necessário que o professor tenha bem definida a sua concepção de língua(gem) e que esta esteja de acordo com o que se espera de um docente que tem por missão formar discentes autores de textos.

De acordo com Passarelli (2012, p.141) “como o professor é o grande agente para desencadear mudanças, ele é quem deve conferir a requerida e devida atenção ao conjunto de relações peculiares e constitutivas das condições de produção textual [...]”. Sendo assim, é preciso que ele tenha uma visão ampla do que seja de fato um texto. De que ele perceba o valor interacional e as significações que existem no texto e em seu processo de criação. Passarelli (2012, p.43) afirma ainda que:

Trabalhar o ensino pela vereda do processo da escrita exige do professor uma capacidade de ajudar seus alunos a utilizar, inventar e/ou adaptar as estratégias efetivas de criação textual. Ou seja, escrever não é dom, não é inspiração. A escritura nada mais que um processo e todo processo exige planejamento, paciência e muita transpiração.

Respaldados na afirmação da autora, é possível inferir que o segredo de escrever consiste em ter o que escrever. As pessoas não escrevem simplesmente porque não sabem escrever; na verdade, elas não sabem sobre o que escrever. O que apavora os jovens discentes no tocante ao ato de escrever, é a forma como a escrita lhes é imposta, pois eles gostam de escrever, mas não essa escrita escolar imposta. Gostam de escrever livremente, poesias, bilhetes, coisas que fazem parte

do seu cotidiano. Assim sendo, Koch (2014, p. 74) diz que “cabe à escola possibilitar ao aluno o domínio de gênero, principalmente, para melhor conhecê-lo ou apreciá-lo, de modo a ser capaz de compreendê-lo, produzi-lo na escola ou fora dela[...]”. É preciso que a escola coloque o aluno em contato com a maior diversidade de tipos e gêneros textuais possíveis para que este, ao ter contato com os gêneros que circulam no meio social, possa se apropriar deles e usá-los nas mais diversas situações e contextos, e tirem da mente a ideia que escrever é dom. Corroborando com o mesmo pensamento, Passarelli (2012, p. 45) afirma que “é preciso romper com ideia de dom, revelando que, pelo contrário, o escrever exige esforço, suor e trabalho [...]”. Diante disso, é importante lembrar que os alunos veem a produção textual como uma tarefa complexa e enfadonha uma vez que pelo fato de estarem acostumados a terem tudo rápido em suas mãos, esquecem e/ou não sabem que escrever requer tempo, planejamento, leitura, releitura, escrita, reescrita e muita prática.

O ato de ler é um dos fatores essenciais na vida de qualquer pessoa. É inimaginável conceber que um aluno saia da escola, nos dias de hoje, sem que domine a leitura e tenha plenas condições de não apenas ler, mas compreender aquilo que está lendo. Antigamente, estudiosos falavam em alfabetização como forma de entender o aluno como um ser que sabia ler e escrever. Hoje, o termo utilizado é letramento, ou multiletramentos, termo esse que, segundo Rojo (2012, p. 13)

Vai além do mero conceito de letramentos múltiplos, uma vez que esse último aponta para dois tipos específicos e importantes de multiplicidades presentes na nossa sociedade, principalmente urbanas, na contemporaneidade: a multiplicidade cultural das populações e multiplicidade semiótica de constituição dos textos por meio dos quais ela se informa e se comunica.

Percebe-se que não se trata mais de decodificar os signos linguísticos, ler é adentrar no texto, dialogar com ele e compreender o que o autor escreveu e deixou de escrever, concordando ou discordando de suas ideias e pontos de vista. Há consenso de que a leitura auxilia na escrita. Ela é um elemento constitutivo do processo de produção de escrita por fornecer matéria-prima para a própria escrita:

ter sobre o que escrever. Assim sendo, a leitura também contribui para a constituição de modelos: ter como escrever. Todavia, a produção escrita se trabalhada de forma adequada e processual pode contribuir para que se crie no educando um desejo pela leitura, uma vez que, como afirma Citelli (2012, p. 17) “quanto mais se escreve mais existe o interesse pela leitura”. Ou seja, a produção de texto cria um movimento em que ler passa a representar, também, uma questão de escrever.

Para Passarelli (2012, p. 60), “um dos motivos da resistência dos alunos ao ato de escrever é que, em geral, os temas propostos para a redação estão distantes da realidade em que vivem”. Para tanto, é interessante que o professor busque trabalhar com temas mais presentes e reais na vida dos alunos. Algo que além de lhes chamar a atenção e despertar o interesse, seja de fato, do conhecimento deles, uma vez que ninguém é capaz de discorrer sobre algo do qual não tenha um prévio conhecimento. Porém, “a produção de textos na escola é uma atividade realizada como exercício para desenvolver a capacidade textual do sujeito [...] o papel da escola é criar situações interlocutivas propícias para que o estudante aprenda a escrever melhor seus textos” (PASSARELLI, 2012, p. 46). Assim, o professor tem que ter em mente uma concepção de linguagem, bem como métodos e objetivos de ensino de produção de textos, bem definidos, pois sua missão é fazer com que esses alunos tornem-se escritores de textos proficientes e autônomos.

Os mais diversos, tortuosos ou prazerosos caminhos que levam o aluno a dominar a escrita passam por um compromisso de trabalho com a linguagem. Não se trata, portanto, de um exercitar aleatório de propostas eventuais que pretendem estimular a criança a escrever e a desenvolver a criatividade e, por isso, cabe ao professor provocar o aluno, instigá-lo, inspirá-lo a fim de despertar nele o prazer pela leitura e, por conseguinte, pela escrita e/ou vice-versa. Dando motivos à discussão da temática em questão, Barbosa e Rovai (2012, p.14) enfatizam que “a escola aproveitando o potencial de interações dos novos ambientes e ferramentas digitais, pode-se dar mais sentido ao trabalho de produção de textos”. Portanto, é urgente que a escola prepare a sociedade para um efetivo funcionamento e uma cultura cada vez mais digital e também para buscar no ciberespaço um lugar para se encarar de maneira crítica, com diferenças e identidades plurais.

## 2. 5 A compreensão de textos no ensino de Língua Portuguesa

Ler é uma das habilidades essenciais que o indivíduo precisa desenvolver de forma proficiente para que possa, de fato, participar das práticas sociais que envolvem a leitura. E nesse sentido, não basta, somente, que o cidadão saiba apenas decodificar palavras, é fundamental que ele consiga atribuir significação a elas; ou seja, não basta ler, é preciso que se compreenda aquilo que é/foi lido. Para Freitas (2012, p.70), “a compreensão de um texto envolve inúmeras habilidades que ultrapassam a capacidade de simplesmente reconhecer as palavras, decodificá-las, atribuir-lhes significado. Ler é produzir sentido [...]” E construir sentido é estar mergulhado no mundo e em tudo o que nele há.

O aprendizado proficiente da leitura, além de importante, é um direito do aluno. E a escola tem por obrigação criar meios que venham proporcionar aos educandos as condições básicas necessárias para o exercício da cidadania que exige do indivíduo contemporâneo o pleno domínio da habilidade de ler de forma competente.

É possível dizer que a mediação do desenvolvimento da leitura é essencial para o exercício da compreensão por parte do aluno, que dessa forma, será transformado em um leitor ativo, pois terá desenvolvido a sua capacidade de ler com segurança. No tocante a isso, Freitas (2012, p. 68) diz que é o ato de

Realizar previsões, formular e responder questões a respeito do texto, extrair ideias centrais, identificar conteúdos novos e dados, relacionar o que lê com sua realidade social e particular, ler o que está subjacente ao texto, valer-se de pistas para fazer inferências, sumarizar, ser capaz de dialogar com outros textos são habilidades que vão construindo o sujeito leitor em formação em leitor proficiente.

A compreensão de um texto requer do leitor um esforço cognitivo considerável, uma que para que haja uma efetiva compreensão, o leitor precisa, no ato da leitura, acionar conhecimentos prévios que o ajudarão a estabelecer algumas conexões entre as novas informações que se apresentam no texto e as que ele já possui. Freire (1996) diz que “a leitura do mundo precede a leitura da palavra”, ou seja, o conhecimento de mundo e experiência de vida (e de outras leituras), que

carregamos conosco, são essenciais para o processo de construção de sentido do texto. Dessa forma, compreender um texto, entre outros importantes aspectos requerer do leitor a capacidade de fazer inferências, criticar e atribuir significados apoiado nos conhecimentos de mundo que ele possui. Quanto a essa questão, Freitas (2012, p.13) vai dizer que, na busca pela compreensão do texto o leitor terá de “valer-se do que é conhecido para entender o desconhecido, comparar informações e experiências anteriores e transferi-las para a situação atual de leitura[...]”. Sendo assim, é salutar dizer que para que um texto seja compreendido em sua forma plena, o processo de decodificação das palavras constitui fator preponderante, uma vez que esta é a etapa inicial para a compreensão. E a decodificação é o caminho mais curto para interpretação a compreensão leitora, (MACGUINNES, 2006). Ou seja, quando uma palavra (qualquer que seja ela), é decodificada de uma forma errônea, pode não conduzir o aluno à compreensão certa para que ele alcance o objetivo almejado. Decodificação e compreensão são elementos que podem ser vistos como indissociáveis. Ribeiro (2010, p. 49) diz que “compreender as palavras está relacionado a compreendê-las num contexto concreto preciso, a compreender sua significação numa enunciação particular que se produz dentro de uma esfera social.” O processo de compreensão de um texto, como já foi dito, envolve uma série de fatores linguísticos e extralinguísticos por parte do leitor. Segundo Smith (1989, p.213), “devemos extrair inferências, tomar decisões e solucionar problemas a fim de compreendermos o que está acontecendo nas situações que envolvem a leitura e em situações onde isto não ocorre.” É importante notar que o ato de construção de sentido exige do leitor certas habilidades e competências que vão além do mero ato de ler um texto de forma superficial, para que haja uma compreensão efetiva faz-se necessário que o leitor seja capaz de produzir sentidos em processo de interação autor – texto – leitor – mundo.

Nesse sentido, compete ao leitor fazer uso de todos os conhecimentos acima citados para preencher as lacunas do texto, a fim de participar de forma efetiva da construção do sentido. Koch (2013, p. 11) afirma que “a leitura é uma atividade na qual se leva em conta as experiências e os conhecimentos do leitor”. Seguindo esse mesmo raciocínio, Solé (1998, p.22) vai dizer que “a leitura é um processo de interação entre o leitor e o texto.” Sendo assim, trabalhar a construção do sentido do

texto em sala de aula deve ser uma missão primordial do professor. Não se pode mais admitir que os alunos possam sair da escola sem serem capazes de, ao se deparar com a leitura de um texto, não tenham a competência para atribuir-lhe significado.

Para Solé (1998, p. 27), “a leitura pode ser considerada um processo constante de elaboração e verificação de previsões que levam à construção de uma interpretação”. Dessa maneira, podemos dizer que o sentido de um texto não se encontra, somente, em si. Há um oceano de pressupostos cognitivos, sociais e culturais que norteiam o descobrimento de um novo significado para aquilo que foi lido.

Sendo a leitura entendida como um processo dialógico e interativo entre o leitor e o texto, é preciso entender que a construção efetiva dos sentidos contidos no texto, como já, mencionado, depende de uma série de fatores e um deles diz respeito ao objetivo de leitura com o qual o leitor ativo se propõe a dialogar com o texto enquanto o lê. Quanto a isso, Solé (1998, p. 30) afirma que:

É importante estabelecer que, embora um autor possa elaborar um texto para comunicar determinados conteúdos, a ideia ou as ideias principais construídas pelo leitor depende em grande parte dos seus objetivos de leitura, dos seus conhecimentos prévios e daquilo que o processo de leitura em si lhe oferece com relação aos primeiros.

Nesse sentido, é salutar reafirmar a importância do ensino da leitura voltado para o desenvolvimento das habilidades de construção de sentido, uma vez que essas possibilitam ao leitor dialogar com o texto de forma dinâmica, interativa e proficiente. No processo de construção de sentido de um texto, exige-se do leitor – que deixe de ser somente o decodificador de palavras – e possa não apenas identificar as partes coerentes de um texto, mas, principalmente, possa estabelecer conexão entre elas, observando as orientações contidas no texto. Para Koch e Elias (2016, p.35), é importante entender que “a coerência não é uma propriedade textual que possa ser localizada ou apontada no texto. É, sim, o fruto de uma atividade de processamento cognitivo altamente complexo e colaborativamente construído.” Corroborando com o pensamento das autoras, Marcuschi (2007) afirma que a coerência é algo dinâmico que se encontra mais na mente do que no texto. Sendo

assim, mais do que analisar o sentido de um texto pode fazer para seus usuários, trata-se de observar o sentido que os usuários constroem ou podem construir para suas falas ou escritas.

Analisando o pensamento dos autores, é possível perceber a importância da interação autor-texto-leitor para o processo de construção de sentido. É nítida a ideia de que para que um texto seja lido e compreendido de forma proficiente o leitor precisa ativar seus conhecimentos de mundo e dialogar de forma dinâmica, ativa e interativa com o texto. Uma vez que a compreensão deste está associada não somente as palavras que se encontram escritas, mas exige que o aluno-leitor seja competente o suficiente para ir além do que está escrito e, ativando seus conhecimentos linguísticos e extralinguísticos, possa ler nas entrelinhas atribuindo assim sentido(s) ao texto. E nesse sentido, Koch (2011, p.17), mais uma vez, deixa clara a sua concepção de sentido ao dizer que “o sentido de um texto é, portanto, construído na interação texto-sujeitos (ou texto-co-enunciadores) e não algo que preexista a essa interação”. Para que haja uma interpretação competente e, que, ao ler um texto, o leitor possa ser capaz de atribuir sentidos coerentes ao mesmo, além da ativação da bagagem cultural, dos conhecimentos linguísticos e extralinguísticos – quesitos anteriormente mencionados, a análise do contexto em que o texto foi escrito é muito importante. É salutar dizer que não existe texto sem contexto. Sobre isso, Koch & Elias (2016, p.42) afirmam que “o contexto é indispensável para a coerência textual”. Ainda tratando dessa temática, Koch (2014, p.88) escreve em seu livro *Ler e escrever: estratégias de produção textual* – que

Um dos requisitos básicos para a produção de qualquer texto é a contextualização. Ou seja, sua ancoragem em dada situação comunicativa, no interior de determinada prática social, tendo em vista o lugar e o momento da interação, os participantes e suas particularidades, os objetivos a serem alcançados.

Com base na afirmação das autoras, é possível dizer que ao analisar um texto procurando atribuir-lhe sentido e não levar em consideração o contexto em que ele foi escrito, o leitor estará dando um grande passo para realizar uma interpretação incoerente e, portanto, fracassada. A escola não pode mais se deixar ser vista como uma verdadeira fábrica de analfabetos funcionais. Algo tem de ser feito de forma

emergente para evitar que os educandos deixem o ambiente escolar sem condições suficiente para fazer uso de forma competente da leitura e da escrita nas relações sociocognitivas e interativas nas quais se envolvem no seu dia a dia. Solé (1998, p.32) diz que “um dos múltiplos desafios a serem enfrentados pela escola é o de fazer com que os alunos aprendam a ler corretamente”. E isso certamente implica formar pessoas que sejam capazes de ler e compreender de forma proficiente aquilo que leram.

## 2.6 Produção e compreensão de textos multimodais em plataformas interativas

No universo tecnológico o conceito de escrita tornou-se amplo de tal forma que não faz menção somente ao texto impresso tal qual conhecemos e com o qual convivemos há muito. A era da tecnologia digital apresentou ao mundo uma nova forma de viver, aprender, interagir e conviver. Dessa maneira, estar a par das múltiplas possibilidades de leitura, escrita e construção de sentidos mediados pelas tecnologias digitais ultrapassa a concepção de linguagem da qual se tem ideia na atualidade.

Para Silva (2010, p. 7 *apud* BRITO 2013), “a Web é um fértil terreno para a aprendizagem dos alunos, terreno este que deve ser pisado com cuidado, observando todas as possíveis rotas”. E é sob essa ótica que pretendemos tecer nosso trabalho. Iniciaremos a abordagem deste tópico retificando que não é fácil trabalhar com textos em sala de aula. Os jovens sentem aversão à folha de papel em branco, uma vez que não são instigados a produzir textos que sejam condizentes com a realidade que vivem em suas práticas sociais. De acordo com Eduardo Junqueira (2009), “na sala de aula os alunos escrevem para demonstrar conhecimentos, receber notas e cumprir tarefas da escola; nas *lan houses*, escrevem para unir-se na troca de recados úteis e na construção de amizades.” Já no laboratório de informática da escola, essas finalidades que dariam sentido às práticas com as tecnologias digitais, ficam ausentes.

O jovem pós-moderno que vive conectado ao mundo globalizado onde é bombardeado todos os dias por um turbilhão de informações vindo de todas as partes do planeta, passou a reivindicar maior integração da cultura tecnológico-digital no meio educacional. Por fazerem parte de uma “geração tecnológica”, esses

são jovens ativos e atuantes e desejam participar efetivamente dos processos de construção de sentidos onde possam valorizar de forma enfática, as suas experiências e aprendizado.

É nesse momento que nos apoiamos na ótica de Corrêa (2005); Freitas (2005); Pereira, (2008); Saraiva (2004) que dizem que o letramento digital está relacionado às práticas sociais e às soluções de uso apresentadas pelas diferentes redes sociais que utilizam a linguagem digital. Para Freitas (2005), o letramento digital conduz a um estado ou condição diferente daquele a que conduzem as práticas de leitura/escrita já existentes na cultura do papel. Ainda tratando da mesma temática (letramento digital), Soares (1998) considera letramento digital como certo estado ou condição que adquirem os que se apropriam da nova tecnologia digital e exercem práticas de leitura e escrita na tela, diferente do estado ou condição do letramento dos que exercem práticas de leitura e escrita no papel.

É urgente iniciar o processo de (re)construção dos conceitos que envolvem produção e interpretação textos. É indubitável que o professor, não somente de Língua Portuguesa, mas de todas as disciplinas possam abrir-se para o mundo das tecnologias interativas e inseri-las nos seus planejamentos pedagógicos a fim de possibilitar através do uso de ferramentas digitais, móveis ou não, o trabalho com os mais variados tipos de textos e semioses. O perfil do leitor contemporâneo deve estar voltado para um indivíduo globalizado, tecnológico detentor de multiletramentos e capaz de compreender textos multissemióticos. Seguindo este mesmo raciocínio, Coscarelli (2011) argumenta que considerando a sociedade um organismo marcado pelo digital, novas formas de leitura devem ser consideradas, a fim de que se denote um processo educativo de alfabetização e letramento significativo, que leve em conta a multiplicidade tecnológica que hoje se apresenta e que não pode ser negada. Quanto a isso,

Aposta-se que a vivência e a familiaridade com instrumentos tecnológicos podem trazer um diferencial no processo de formação dos alunos. Isso pode ser um fator positivo, já que a realidade moderna demanda, como uma das competências básicas, a capacidade de lidar com artefatos tecnológicos. (PERRENOUD, 2000 *apud* COSCARELLI 2011)

Envolver os educandos com as novas tecnologias pode ser a saída para alavancar a educação, criar novas possibilidades de ensino e possibilitar uma aprendizagem devesas significativa. A escola precisa acordar para isso. Em vez de proibir o uso dos celulares na sala de aula, o professor deve criar situações didático-pedagógicas para que todo o potencial do aluno possa ser explorado tendo como base a ferramenta que ele mais utiliza e o meio de interagir que ele mais gosta, a internet. Porém, quanto a isso, Coscarelli (2011, p. 94) ressalta:

É preciso um olhar para além da técnica, verificando-se o sujeito com seus anseios e suas existências, suas potencialidades e seus problemas; e diante disso, reconhecer a tecnologia enquanto saber importante e que está a serviço do homem para o atendimento de suas necessidades.

No que diz respeito ao uso das tecnologias interativas na produção de textos multimodais, “O texto hipermodal, ao relacionar dentro de uma estrutura hipertextual unidades de informação de natureza diversa (texto verbal, som, imagem), gera uma nova realidade comunicativa que ultrapassa as possibilidades interpretativas dos gêneros multimodais tradicionais” (BERTOLI, 2010, p.180). É de extrema importância que os professores e alunos possam ter contato direto com esses tipos de textos. Afinal, a escola precisa acordar para esta realidade. Para dar luz à nossa discussão, recorreremos ao pensamento de Moran (2013, p.86), que nos diz: “o aluno precisa ser instigado a buscar o conhecimento, a ter prazer em conhecer, aprender a pensar, a elaborar as informações para que possam ser aplicadas à realidade que está vivendo”. Dessa feita, a escola precisa urgentemente oferecer situações de problematização que faça o aluno refletir sobre a realidade por ele vivenciada em seu convívio social.

Trabalhar com as novas tecnologias a serviço do processo de ensino e aprendizagem é algo que não pode mais ser visto com indiferença. A invasão das tecnologias na escola é um fato eminente e é urgente que a escola não só abrace a ideia como passe a conviver diretamente com ele e coloque de fato no currículo o uso da TIC no processo de ensino. Para o professor, trabalhar com multimodalidades é possibilitar que os alunos possam perceber que a apresentação de uma mesma informação através de diferentes modalidades pode ser explorada,

passa a gerar uma representação diferenciada de uma mesma informação de modo a favorecer a compreensão e a aprendizagem dessa informação (BRAGA, 2010, p.182).

## 2.7 Refletindo sobre as concepções de leitura

A leitura, em sua essência, não diz respeito, apenas, ao ato de ler, em si. Ler é algo mais amplo, portanto, mais abrangente e nesse sentido abarca o domínio de uma série de práticas socioculturais que envolvem uma interpretação, compreensão e visão de mundo diferente das que têm aqueles que não a dominam. Todavia, é salutar dizer que o domínio da leitura não se constitui tarefa fácil, e está diretamente relacionado ao domínio de uma série de habilidades que precisam ser desenvolvidas e trabalhadas com calma e cuidadosamente. Sendo assim, pode-se dizer que a escola precisa repensar a sua concepção de leitura, qual a sua finalidade, seu significado e quais resultados positivos essa concepção tem trazido para a aprendizagem significativa da leitura em sala de aula.

Ao analisarmos Kleiman (2013), descobrimos que existem várias concepções de leitura, a citar: *leitura como decodificação*, *leitura como avaliação*, *concepção autoritária de leitura*. Segundo a referida autora, a *leitura como decodificação* “é uma prática muito empobrecedora” que trabalha o ato de ler como simples decodificação e inibe o pensamento reflexivo e a visão de mundo do leitor. Essa prática consiste tão somente na tradução dos sinais gráficos em palavras, funcionando apenas como mapeamento entre esses sinais gráficos da pergunta e a repetição desta no texto. Esse tipo de leitura não trabalha as habilidades de inferências do leitor, uma vez que, espera-se dele, apenas, que encontre as respostas em informações que estão explicitamente contidas no texto. Isso impede de fazer com que o aluno possa refletir acerca do que leu e atribua sentido ao texto.

Outra concepção de leitura abordada pela autora é de *leitura como avaliação*, para Kleiman (2013, p.31), “essa é outra prática de leitura que inibe, ao invés de promover, a formação de leitores”, uma vez que grande parte da aula se reduz à leitura em voz alta e com isso o aluno é avaliado por sua capacidade de ler as palavras, deixando de lado a compreensão daquilo que foi lido. Quanto à concepção de leitura denominada pela supracitada autora como *leitura autoritária*, consiste em

afirmar que existe apenas uma única maneira de ler um texto e interpretá-lo e os conhecimentos linguísticos e extralinguísticos e a capacidade de inferências do aluno é deixada de lado. Quanto a isso, Kleiman (2013, p.34) vai dizer que “a leitura torna-se uma avaliação do grau de proximidade ou de distância entre a leitura do aluno e a interpretação *autorizada*”. Não bastassem essas concepções “empobrecedoras”, somam-se a isso algumas estratégias inadequadas que alguns professores adotam para o ensino de leitura, o que o torna insatisfatório e pouco significativo contribuindo para o insucesso de uma aprendizagem devera significativa por parte dos educandos.

Após termos visto as concepções de leitura na visão de Kleiman (2013), consideramos conveniente trazer as concepções de leitura defendidas por outra pesquisadora: Koch (2013). A visão dessa autora traz a concepção de leitura com *foco no autor* e, sobre isso, ela diz que esse tipo de concepção “trata-se de um sujeito visto como um *ego* que constrói uma representação mental e deseja que esta seja *captada* pelo interlocutor da maneira como foi mentalizada” (KOCH, 2013, p.9). Nessa concepção, o autor do texto é tido como senhor soberano e inquestionável do seu dizer no texto e este é “visto como um produto do pensamento” (KOCH, 2013, p.10). A leitura não passa de uma tentativa de captar as ideias que o autor atribui ao texto, sem levar em conta os conhecimentos prévios do leitor nem a interação autor-texto-leitor-mundo. O foco está exclusivamente voltado para o autor e suas ideias não devem ser questionadas. Ao leitor basta tão somente tentar compreender o que o autor do texto quis dizer, quais os seus reais objetivos e intenções.

A autora ainda fala em *foco no texto*. Nessa concepção tem-se a língua como código, isto é, como mero instrumento comunicativo. Como bem diz Koch (2013, p. 10), “a leitura é uma atividade que exige do leitor o foco no texto, em sua linearidade, uma vez que tudo está dito no texto”. Dessa maneira, segundo essa concepção, para que um leitor seja considerado proficiente, basta tão somente que ele seja capaz de reconhecer o sentido de cada palavra contida dentro da estrutura do texto.

Dando continuidade às concepções de leitura na visão de Koch(2013), foi possível analisar as formas pertinentes como ela aborda a temática e nos faz refletir sobre o que e como de fato deveria ser o ensino da leitura. Uma outra concepção, tratada pela pesquisadora em questão, é de *leitura como concepção dialógica da*

*língua* e, para ela, nessa perspectiva a “leitura é uma atividade interativa altamente complexa de produção de sentidos”, uma vez que acontece com base nos elementos linguísticos que compõem o texto, mas que exigem uma mobilização de uma série de conhecimentos que se encontram no interior da comunicação trazida pelo texto.

Cosson (2014) também contribuiu com as discussões sobre as concepções de leitura. O referido autor defende a leitura como diálogo. E nesse sentido, se fundamenta em Bakhtin (1992,1997), que concebe o enunciado como um elo indissociável da comunicação verbal, numa relação de enunciados anteriores e posteriores de movimento recíproco de interação social. O leitor deve interagir com a obra, e esta, com o leitor. “Ler é produzir sentidos por meio de um diálogo” (COSSON, 2014, p.35). Assim sendo, é conveniente afirmar que o processo de leitura é complexo e depende das muitas formas de interação e sociabilidade, bem como da individualidade do leitor, uma vez que o processo de leitura não se dá em todo e qualquer lugar.

Cosson (2014) vai defender, ainda, que seja qual for seu aspecto teórico esse seu ponto de partida, a leitura sempre perpassa pelo leitor, autor, texto e contexto. Sendo assim, é conveniente afirmar que a leitura efetiva acontece por meio de uma relação interacionista entre os elementos que constituem o ato de ler. De tal forma, qualquer leitor sempre desenvolve os procedimentos e estratégias cabíveis para ler e construir sentidos em relação ao texto.

Acreditamos que a leitura é uma atividade complexa que exige por parte do professor, uma posição clara e convicta de sua concepção de leitura, bem como de conhecimento acerca de estratégias de como trabalhar o ensino da leitura na sala de aula. Não podemos esquecer de que além das estratégias, os professores devem estabelecer objetivos de leitura no intuito de ensinar aos alunos que só se torna de fato um leitor aquele que consegue ler um texto e a ele atribuir significado. Quando a isso, Solé (1998, p. 22) diz que “os objetivos da leitura são elementos que devem ser levados em conta quando se trata de ensinar as crianças a ler e a compreender”. Em concordância com esse pensamento, podemos dizer que atribuir sentido ao texto também não é tarefa simples, uma vez que tudo vai depender dos conhecimentos prévios do leitor, dos seus objetivos de leitura, bem como da observação da intenção do autor e objetivos que o leitor tinha quando escreveu o

texto, bem como a compreensão do contexto em que este foi escrito. Para Coscarelli (2016, p. 68)

[...] a leitura é normalmente descrita como sendo a construção de sentido a partir de um texto e como sendo um processo que envolve habilidades, estratégias, e que leva em conta aspectos socioculturais, como a situação de leitura, o objetivo, o leitor, o texto e a autoria, entre outros.

Solé (1998, p. 22) afirma que “a leitura é um processo de interação entre o leitor e o texto”.

Sendo assim, é possível afirmar que o sentido de um texto não se encontra em si próprio, pois há um conjunto de pressupostos cognitivos e socioculturais que norteiam a descoberta de um novo significado acerca daquilo que foi lido.

Frank Smith (1989) foi outro autor que se debruçou sobre essa temática, e em suas obras ele traz um modelo de processamento voltada para a questão psicolinguística da leitura e seu ensino. Para ele, “a leitura nunca é uma atividade abstrata, sem finalidade” e os leitores sempre leem com uma determinada finalidade (SMITH, 1989, p. 198). A leitura ocorre através da predição, testagem e confirmação que o leitor utiliza diante das pistas que existem no próprio texto; e assim, o ato de ler envolve a observação atenta acerca das informações visuais e não visuais que o texto traz. O leitor é capaz de predizer o que será lido de acordo com a situação em que a leitura ocorre.

A leitura depende da quantidade de conhecimentos prévios que o leitor dispõe, uma vez que os mesmos serão essenciais para a compreensão e construção efetiva de sentidos. Segundo Smith (1989, p. 198), “a leitura nunca pode ser separada das finalidades dos leitores e de suas competências sobre eles”. Assim, a leitura proficiente vai depender de algum modo, da relevância da especificação que o leitor faz sobre ele, pois a base da leitura fluente, é na verdade, a habilidade para encontrar respostas, na informação visual da linguagem escrita, para as questões particulares que o leitor deseja saber, (SMITH, 1989, p.202).

Para Smith (1989, p.210), “a cada vez que um novo texto é lido, algo novo tende a ser aprendido sobre ler diferentes tipos de textos”. O ato de ler com

competência está ligado também à prática constante da leitura e busca por sua compreensão, sempre levando em consideração os requisitos básicos já mencionados para compreensão e interpretação de um texto. Quanto a essa prática, Smith (1989) afirma que “quanto mais lemos, mais somos capazes de ler”.

Kleiman (2004, p.10) diz que “ao lermos um texto, qualquer texto, colocamos em ação todo o nosso sistema de valores, crenças e atitudes que reflete o grupo social em que se deu a nossa socialização primária, isto é, o grupo social em que fomos criados”. A leitura é vista como uma atividade interativa que é efetivamente concretizada através do confronto de ideias e palavras do autor e a significação construída pelo leitor. Ou seja, a construção de sentidos se dá através do diálogo autor-texto-leitor-mundo.

Solé (1998, p. 22) ressalta que “o significado que um escrito tem para o leitor não é uma tradução ou réplica do significado que o autor quis lhe dar, mas uma construção que envolve o texto, os conhecimentos prévios do leitor que o aborda e seus objetivos”. Dessa forma, a visão de Solé (1998) ratifica o que os demais autores acima mencionados já disseram sobre o ato de ler, seus mecanismos e estratégias de leitura para que se tenha uma compreensão de fato coerente. Koch (2013, p. 32), nos lembra que:

Depois de escrito, o texto tem uma existência independente do autor. Entre a produção do texto escrito e a sua leitura, pode passar muito tempo, as circunstâncias da escrita (contexto de produção) podem ser absolutamente diferentes das circunstâncias da leitura (contexto de uso), fato esse que interfere na produção de sentido.

Ao observamos a fala da autora, percebemos o quanto a questão da leitura e do seu ensino competente é algo complexo. Além de todos os quesitos que são exigidos para a compreensão de um texto, a análise cautelosa do contexto de produção também é fundamental. É salutar ressaltar que “um texto pode ser lido num lugar e tempo muito distantes daquele em que foi produzido”. “É ainda possível afirmar que um texto pode ser reescrito de muitas formas, objetivando atender a tipos diferentes de leitor”, (KOCH, 2013, p. 34). Não só o contexto de produção influenciará na compreensão efetiva do texto como também tentar identificar os

objetivos que o autor pretendia alcançar quando escreveu o texto, é algo crucial para a interpretação do leitor.

Chiapinni (1997), diz que o texto jamais poderá ser entendido como um ato passivo, o autor sempre escreve pressupondo o outro, o leitor, quer seja ele empírico, real ou virtual. O texto só se completa de fato, se tiver algum significado para o leitor. É exatamente por seu caráter dialógico-interacionista que a leitura não pode ser considerada como um ato meramente passivo, uma vez que se traduz um processo interativo entre o leitor o autor e o próprio texto, como já falamos outras várias vezes no decorrer das nossas reflexões ao longo deste trabalho.

Diante de tudo isso, faz-se necessário refletir sobre a missão/função do professor, que na visão de Kleiman (2013, p. 40), “serve de mediador entre o aluno e o autor [...], nessa mediação, ele pode fornecer modelos para a atividade geral, como pode fornecer modelos específicos de leitura”. Isto é, o professor, incorpora uma espécie de guia-norteador, abrindo caminhos para a compreensão do texto por parte do leitor que assume uma prática proficiente de leitura. Concordando com o pensamento de Kleiman (2013), temos a visão de Solé (1998), que afirma a relevância da mediação do professor no eficaz processo de ensino-aprendizagem da leitura ao dizer que “o importante é pensar que, por um lado, os alunos e alunas sempre podem aprender a ler melhor mediante as intervenções do seu professor”. Para tanto, é conveniente que o professor, antes de iniciar a atividade de leitura possa dar algumas explicações, ainda que de modo geral, sobre o que será lido; dar um norte para que o aluno possa ter a ideia de que rumos tomar, e a partir de então, possa relacionar as explicações e dicas do professor com os conhecimentos prévios que já possui. Informar os alunos sobre o tipo de texto que irão ler é uma forma de lhes proporcionar alguns conhecimentos que certamente serão úteis para a sua tarefa de compreensão leitora. Barbosa e Rovai (2012, p. 45) argumentam que:

A formação de leitores literários, de periódicos, de textos de divulgação científica depende do desenvolvimento de habilidades e procedimentos de leitura, de um conhecimento de gêneros [...] garantindo um horizonte de expectativas por parte do leitor, de modo que ele seja capaz de fazer antecipações, de se envolver – e da possibilidade de vivenciar situações, gestos e comportamento típicos de leitores: “perseguir” autores, obras do gênero, trocar indicações, ler o livro ou passagens mais de uma vez, iniciar e largar o livro, ler a orelha, contracapa, folhear o livro; sujar o dedo com as tintas do

jornal, proceder a uma leitura transversal das páginas em busca do que lhe possa interessar, desmontar e remontar cadernos, comentar textos; folhear revistas; navegar em *sites* noticiosos, busca notícias, afins, clicar em boxes explicativos de elementos ou fatos da notícia etc.

Ao combinar essa informação com o solicitado – objetivos que se pretendem – para a leitura, o aluno passa a possuir antes de iniciá-la, um esquema ou plano de leitura que lhe diz o que tem de fazer com ela e o que ele sabe ou não sobre o que vai ler (SOLÉ, 1998, p. 105). Como foi possível perceber ao longo da discussão, o ato de ler requer certas estratégias e o professor deve dominá-las no intuito de passá-las de forma coerente para os seus alunos e assim torna-los leitores proficientes.

Após discutirmos sobre algumas concepções de leituras à luz de pesquisadores de renome, é possível dizer que a leitura uma atividade que apresenta um alto teor de complexidade, que gera outros processos possíveis na medida em que houver a interação entre o texto e o leitor, sem esquecer do contexto de produção e de uso de cada texto e dos objetivos de leitura do leitor.

## 2. 8 O letramento digital e os multiletramentos

Antes de iniciarmos as reflexões acerca do letramento digital, consideramos conveniente discutir o conceito de *letramento*. A referida palavra, na visão de Soares (2012, p. 18), “é o resultado da ação de ensinar ou de aprender a ler e escrever: o estado ou condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita”. No Brasil, ainda é comum encontrarmos certa confusão para distinguir *letramento* e alfabetização. Dessa feita, convém-nos, embasados por Soares (2012), fazer essa distinção. Para a autora, “alfabetizar é tornar o indivíduo capaz de ler e escrever”. Assim sendo, alfabetização é a ação de alfabetizar, de tornar alfabeto. E “*letramento* é o resultado da ação de ensinar e aprender as práticas sociais de leitura e escrita” (SOARES, 2012, p. 31-39). Para a autora, o letramento perpassa a mera decifração dos códigos e a decodificação e se efetiva dentro de um contexto no qual escrita e leitura tenham e

façam sentido para o leitor fazendo parte da vida dos indivíduos e lhes permitam interagir com o mundo que os rodeia.

De tal maneira, uma pessoa pode ser letrada sem ser alfabetizada, assim como, alguém pode ser alfabetizado, mas não dispor de certos tipos de letramento. Esses termos apesar de serem e apresentarem conceitos diferentes, são tidos como indissociáveis. É importante ressaltar que já não se fala mais em um único tipo de letramento, mas em letramentos múltiplos, ou multiletramentos (ROJO, 2012). Por isso, hoje, a pedagogia brasileira já trabalhava com a ideia da *Pedagogia do alfabetizar letrando*. Diante dessas questões e tendo a evolução tecnológica e a emergência dos gêneros digitais que tem revolucionado o processo de comunicação por meio da troca rápida de informações e a interação entre os indivíduos, um outro tipo de letramento tem ganhado espaço nas discussões dos estudiosos: O *letramento digital*.

Dentre os letramentos múltiplos, o letramento digital denota uma multiplicidade variada de práticas consideradas letras de leitura e escrita. Nesse sentido, letramento digital trata-se da ampliação do leque de possibilidades de práticas sociais através do uso efetivo e proficiente da escrita em ambientes digitais – tanto para quanto para escrever (COSCARELLI, 2011). Para essa autora, o grande desafio das escolas, dos educadores e da sociedade é a exclusão digital ou analfabetismo digital.

Como foi discutido na visão de Soares (2012), letrar é mais amplo que simplesmente alfabetizar, é ensinar a ler e escrever dentro de um contexto no qual escrita e leitura tenham sentido e façam sentido para a vida cotidiana das pessoas em diversas práticas sociais. Coscarelli (2011), afirma que devido à grande flexibilidade da informação que circula no meio digital, está se criando meios para o enriquecimento de serviços convencionais e melhor qualidade nas comunicações móveis.

Temos percebido que “o uso da tecnologia digital vem se solidificando e se destaca como condição necessária para o acesso à informação e para a melhoria do campo da comunicação mundial” (RIBEIRO, 2010, p. 15). Pode-se supor que a inserção dessas tecnologias ao contexto escolar/educativo, poderá possibilitar evolução no processo de ensino-aprendizagem que, passaria assim, a ser mais dinâmico e interativo, interdependente, possibilitando assim a uma aprendizagem

mais significativa, uma vez que os sujeitos envolvidos seriam diretamente responsáveis pela construção do conhecimento. Ribeiro (2010, p.15-16), nos lembra que:

A educação emergente da sociedade informacional aponta para um novo paradigma educacional no qual a linha de construção do saber é centrada no “sujeito coletivo”, que saiba reconhecer a importância do “outro” junto ao processo construtor e multiplicador do conhecimento. Isso requer indivíduos habilitados no uso dos instrumentos eletrônicos que consigam utilizar as linguagens digitais como simbologias/representações construtivas dentro do projeto educativo.

As tecnologias têm se apresentado como produtos socioculturais da era da informação, por conseguinte, acabam por interferir nas relações dos sujeitos envolvidos. A virtualidade presente nos meios técnicos em nossa cultura tem propiciado aos sujeitos novas formas de ser, pensar, agir e interagir com o mundo dada a rapidez com que as informações circulam e o imediatismo conferido à linguagem virtual/tecnológica, bem como ela incorpora ao ambiente educacional. Segundo Ribeiro (2010, p. 16), “a substituição dos livros/cartilhas impressos, do giz e do quadro negro pelo universo midiático implica na substituição da palavra escrita/imagem em suportes convencionais pela imagem escrita que circula no mundo virtual”. Como podemos perceber, a inserção das tecnologias digitais no ambiente escolar é algo emergente. Atualmente, a tecnologia tem deixado de ser privilégio de uma classe dominante e tem chegado às classes menos favorecidas. Os jovens estão, cada vez mais, conectados entre si e com o mundo e a escola precisa acompanhar esse avanço tecnológico, inserir o uso das novas tecnologias no currículo e fazer delas um aliado no processo de construção do conhecimento dos seus discentes. As tecnologias impõem ao sistema educacional a tarefa de integração e articulação entre os sujeitos servindo como ponte de ligação entre ele e o conhecimento. A missão do educador frente às novas tecnologias vai estar ligada à sua preparação e capacitação diante das tecnologias, uma vez que haverá a necessidade de serem capazes de saber manusear de forma competente os diferentes signos linguísticos propiciados pelo universo midiático, (RIBEIRO, 2010).

O letramento digital visto como uma forma de linguagem, constitutiva de múltiplas linguagens, está cada vez mais, presente nos vários gêneros e em diferentes suportes hipertextuais que circulam no meio social. Trazer esses mecanismos para dentro do ambiente escolar poderá ser um meio de proporcionar um trabalho dinâmico e inovador visando um melhor aprimoramento nos níveis de leitura e de escrita do aluno, Uma vez que formar alunos proficientes em leitura e escrita é a missão primordial da escola.

### 3 OS GÊNEROS DIGITAIS E OS MULTILETRAMENTOS

*Tudo indica que hoje, de igual modo, a introdução da escrita eletrônica, pela sua importância, está conduzindo a uma cultura eletrônica, com uma nova economia da escrita.*

*Marcuschi*

Neste capítulo trataremos sobre os gêneros textuais, bem como os gêneros digitais e o letramento digital. À luz de autores como Bakhtin (1997), Marcuschi (2008), Coscarelli (2011), Ribeiro (2010), dentre outros, discutiremos os conceitos de gênero e letramento e refletiremos acerca da utilização destes no processo de ensino de leitura, construção de sentido e produção de textos na escola. Na oportunidade trataremos sobre o ensino da leitura e da produção escrita mediadas pelas tecnologias móveis (tecnologias interativas/tecnologias digitais) e ainda discutiremos sobre como o aplicativo *WhatsApp* pode ser utilizado como ferramenta pedagógica de mediação do ensino de leitura.

#### 3.1 Os gêneros textuais e as tecnologias

Na nossa interação cotidiana falamos e escrevemos muito durante o dia e todas as nossas interações orais ou escritas são realizadas mediante gêneros. Gêneros são modelos que apresentam formas próprias e ampliam a competência linguística e discursiva dos educandos, ofertando-lhes um leque de variadas modalidades de participação e inclusão social por meio de práticas sociais, através da linguagem. Para Bakhtin (1998), os gêneros podem ser classificados como gêneros primários e gêneros secundários. Quando surgem da comunicação espontânea e de forma simplória, são primários; são secundários quando se apresentam de forma culturalmente mais complexa; ou. Refletir o ensino dos gêneros numa perspectiva bakhtiniana é compreendê-los pelo viés da enunciação comunicativa. Eles permitem capturar aspectos sócio-históricos e culturais, sem falar dos aspectos estruturais (ROJO, 2015). Para Rojo (2015, p.16), os gêneros devem ser considerados “como entidades que funcionam em nossa vida cotidiana ou pública, para nos comunicar e para interagir com as outras pessoas”. Sendo assim, convém ressaltar que os aspectos sócio-histórico-culturais são fundamentais para o

desenvolvimento exitoso do processo de produção e compreensão de textos. “Os pesquisadores fazem uso dos gêneros como ferramentas para investigar como as práticas sociais comunicativas em diferentes contextos são influenciadas pelas novas mídias” (BAWARSGHI e REIFF, 2013, p. 197).

É interessante observar que os gêneros se organizam para produzir sentidos. No entanto, segundo Bakhtin (2003[1952-1953] / 1979), citado por Rojo (2015, p. 18), existem os “**gêneros primários** e os **gêneros secundários**”. Os gêneros primários são os que ocorrem nas nossas atividades mais simples: ordens, pedidos, cumprimentos, conversas no *WhatsApp* etc. E os secundários são um pouco mais complexos e servem a finalidades públicas e oficiais: relatórios, atas, ofícios etc., (ROJO, 2015). Porém, é importante observar que não há uma estabilidade quanto a essa classificação, isto é, há certa mobilidade, podendo eles transitarem uns “dentro dos outros.” Como nos afirma Rojo (2015, p.18-19), “Os gêneros secundários podem absorver e transformar os primários em sua composição, assim como a telenovela inclui conversas cotidianas entre seus personagens na trama.” Podemos perceber, desse modo, que não se pode tratar de gênero com algo totalmente fixo e imóvel, uma vez que eles podem mudar/variá-los ou derivar e dar origem a outros/novos gêneros.

Para Marcuschi (2008, p. 149), “o trato dos gêneros diz respeito ao trato da língua em seu cotidiano nas mais diversas formas.” Cada ambiente social da atividade humana produz textos orais e/ou escritos e, por isso, não se é possível conhecer todos os gêneros existentes. Pode-se dizer que “os gêneros do discurso nos permitem concretizar um pouco mais a que forma de dizer em circulação social estamos nos referindo, permitindo que o aluno tenha parâmetros mais claros para compreender ou produzir textos” (BARBOSA e ROVAI, 2000, p.158). Reconhecer a importância que o conhecimento dos mais variados gêneros pode trazer para a vida de professores e alunos, bem como para todo e qualquer indivíduo que deseje se inserir no contexto social da contemporaneidade é o primeiro passo para buscar compreendê-los e dominá-los. Para Rojo (2015, p. 17), “os gêneros discursivos permeiam nossa vida diária e organizam nossa comunicação”. Dessa maneira, todas as nossas interações diárias: ouvir, falar, ler, escrever se dá de algum modo, através da utilização consciente ou não, de gêneros. Por isso é emergência em conhecê-los. Todavia, o conhecimento pleno de alguns gêneros em sua complexidade só se torna

possível com a prática da escrita. É importante ressaltar que o ensino dos gêneros deve ser analisado e debatido na escola.

Entretanto, julgamos coerente frisar o cuidado que a escola deve ter com o ensino de gêneros para que não se forme ‘especialistas em gêneros’ e não leitores literários, tampouco produtores de textos que tenham o que dizer, que possam contribuir com suas discussões em debates que envolvem temas sociais, e que tenham autonomia para se posicionar de forma crítica e reflexiva frente aos fatos que circulam no mundo. “Alunos submetidos a um trabalho equivocado com os gêneros produzirão, no máximo, textos adequados a várias situações sociais hipotéticas e às propriedades dos gêneros em questão” (BARBOISA e ROVAI, 2012, p.29). Convém ressaltar que desde a década de 1980 Geraldi vem chamando atenção para um fato preocupante no tocante à produção de textos escolares: não se demandam produções textuais porque se está interessado em saber o que os alunos têm a dizer, mas porque se deseja saber se eles aprenderam o que foi ensinado. Desse modo, é preciso oportunizar experiências de práticas de linguagem em outras esferas, que não sejam somente as já tradicionais e enfadonhas. (BARBOSA e ROVAI, 2012). Reconhecer que os gêneros são socialmente situados e culturalmente condicionados é reconhecer que eles carregam consigo crenças, valores e ideologias de determinadas comunidades culturais.

Bauman (1999, citado por BAWARSHI, 2013, p. 198) argumenta que “a teoria de gêneros deveria preparar-nos para compreender as mudanças generalizadas que estão varrendo os cenários educacional e institucional – mudanças trazidas pela tecnologia e pelos letramentos e novas mídias. A escola precisa, com urgência, passar a investir mais tempo da aula no ensino dos gêneros, uma vez que, se boa parte do parte da aula for utilizada para a análise de gêneros, os estudantes estarão mais bem preparados para participar dos gêneros das novas mídias como autores-escritores de textos nos ambientes digitais e conseqüentemente estarão mais bem informados e criticamente conscientes. Discutindo acerca dessa temática, Koch (2013, p. 101) enfatiza que “os gêneros existem em grande quantidade, em parte porque os gêneros como práticas sociais comunicativas são dinâmicos e sofrem variações na sua constituição, que, em muitas ocasiões, resultam em outros gêneros, novos gêneros. Desse modo, é possível perceber que os gêneros textuais

estão ligados às práticas sociais que se apresentam em uma situação comunicativa e se desenvolve na interação entre os indivíduos no ato da enunciação.

A noção de gêneros textuais, na visão da supracitada autora, tem respaldo nas práticas sociais e nos saberes socioculturais, todavia esses gêneros podem sofrer variações como unidade temática e forma composicional, bem como, de estilo. Retomando a temática, Koch (2013, p. 113), diz que “todo e qualquer gênero textual possui estilo, em alguns deles, há condições mais favoráveis (gêneros literários), em outras, menos favoráveis (documentos oficiais, notas fiscais) para a manifestação individual”. Marcuschi (2008), ao citar Miller (1984), diz que os gêneros são uma forma de ação social.

No que diz respeito à esfera digital, com seus gêneros, ambientes e ferramentas, deve-se explorar e discutir o contexto de produção das informações que ali circulam e das situações de comunicação. É necessário ensinar os alunos a tratarem as informações de forma crítica, a avaliar suas veracidades. Deve-se “aproveitar o potencial interativo e pró-ativo dessas novas mídias”. (BARBOSA; ROVAI, 2012, p. 36). Para as autoras, o ensino dos gêneros textuais/discursivos está diretamente ligado ao ensino da autonomia crítica e reflexiva do educando para que este possa tornar-se, além de um dominador das ferramentas digitais e gêneros que nelas circulam, possam também extrair de forma proficiente as informações que elas trazem. Isso tudo de forma dinâmica, interativa, possibilitando assim uma aprendizagem mais significativa.

É de fundamental importância e urgência que a escola seja/torne-se um espaço que promova, o letramento/multiletramentos do aluno, colocando-o em contato diário com a maior diversidade possível de textos e gêneros textuais para que ele se envolva nas práticas de uso da língua – sejam de leitura/construção de sentido, oralidade ou escrita. É urgente que o ambiente escolar, possibilite a ampliação e a construção de conhecimentos sobre os gêneros, uma vez que é por meio dos gêneros que as práticas de linguagem são materializadas nas atividades dos educandos (DOLZ; SCHNEWULY, 2004), e os indivíduos são confrontados permanentemente com um universo de textos pré-existentes que os cercam e dos quais fazem uso para comunicar-se diariamente.

### 3.2 A emergência dos gêneros digitais e o ensino

Estamos vivendo a “Era da Evolução Tecnológica,” e nesse contexto, todos os dias somos influenciados por uma grande quantidade de informações que chegam até nós de forma rápida e prática. O acesso de um grande número de pessoas à internet e às redes sociais criou entre os povos uma interação jamais vista em toda a história da humanidade. Xavier (2008, p. 209), ressalta que:

Vemos emergir uma tecnologia de linguagem cujo espaço de apreensão de sentido não é apenas composto por palavras, mas, junto com elas encontramos sons, gráficos, diagramas, todos lançados sobre uma mesma superfície perceptual, amalgamados uns sobre os outros, formando um todo significativo e de onde sentidos são complexivamente disponibilizados aos navegantes do oceano digital.

Para Marcuschi (2010), o impacto das tecnologias digitais na vida contemporânea está apenas se fazendo sentir, mas já mostrou com força suficiente que tem enorme poder tanto para construir quando para devastar. Sendo assim, podemos dizer que a tecnologia mudou não só a forma das pessoas interagirem, como também influenciou seus comportamentos, a maneira de pensar e agir, bem como a forma de ler, escrever e se comunicar. “Na atual *sociedade da informação*, a internet é uma espécie de protótipo de novas formas de comportamento comunicativo” (MARCUSCHI, 2010, p.16). A todo momento, nos damos conta de que os avanços da tecnologia provocam inúmeras transformações nas formas das pessoas se comunicarem se relacionarem. As inovações trazidas com advento da tecnologia e seus impactos nas práticas sociais de leitura e de escrita nos fazem refletir sobre a emergência de trabalharmos com os gêneros digitais na sala de aula. Mas, será que existem gêneros que mereçam maior importância que outros? Marcuschi (2008, p. 207) nos responde a essa indagação afirmando que sim. Segundo ele, “há muito mais gêneros na escrita do que na fala, o que é surpreendente, mas se explica pela diversidade linguística que praticamos diariamente através da escrita”. Todavia, com base na fala de Alves Filho (2012), podemos dizer que a escolha de um gênero não se reduz a escolher apenas um

conjunto de textos, mas, principalmente, trazer à tona aspectos sociais, culturais e políticos associados.

Voltando a Marcuschi (2008), ele ressalta que os gêneros emergentes são variados, mas apresentam-se de maneiras semelhantes em outras esferas e ambientes, tanto na oralidade quanto na escrita. Para ele, os gêneros são provenientes de complexas relações que coexistem e interagem entre um meio, um uso e a linguagem. Dentre os gêneros emergentes apresentados pelo supracitado autor como os mais comuns em uso no cotidiano estão: o *e-mail*, o *chat* em aberto, o *chat* reservado, o *chat* agendado, o *chat* privado, a entrevista com convidado, o *e-mail* educacional, a vídeo conferência interativa, a lista de discussões, o endereço eletrônico (*e-mail ou home page*) e *weblog*. Dentre os citados, destacam-se como os mais praticados os *chats* e os *e-mails*. Erickson (2000, citado por MARCUSCHI, 2008), diz que:

Um gênero é um padrão de comunicação criado pela combinação de forças individuais, sociais e técnicas implícitas numa situação comunicativa recorrente. Um gênero estrutura a comunicação ao criar expectativas partilhadas acerca da forma e do conteúdo da interação, atenuando assim a pressão da produção e interpretação (ERICKSON, 2000, p.3 *apud* MARCUSCHI, 2008)

Convém notar que esses novos gêneros ou gêneros emergentes são muito parecidos com os *gêneros tradicionais* que há muito circulam na sociedade. Marcuschi (2000) comenta que o que pode ser analisado para fazer a distinção entre os novos e os tradicionais gêneros é o fato de aqueles terem o “uso intenso da escrita” como característica marcante.

Conhecer esses novos gêneros, bem como saber em que ambientes eles ocorrem e como dominá-los é uma obrigação para o aluno contemporâneo e é função da escola colocar seus educandos em contato direto com esses novos gêneros e fazer entre eles a mediação entre conhecimento, ensino e aprendizagem. Dessa feita, julgamos ser conveniente analisar os efeitos que as novas tecnologias causam na interação e na linguagem tanto oral quanto escrita, e o efeito da linguagem sobre essas novas tecnologias.

A discussão que tem dado acerca dos gêneros textuais decorre da década de 1960 quando surgiram a Linguística Textual, a Análise Conversacional e a Análise do Discurso. Todavia, mais recentemente todas as atenções estão voltadas para a emergência dos gêneros que circulam nas mídias virtuais: Os gêneros digitais. Ainda mais recente é a discussão sobre um novo modo discursivo também denominado “*discurso eletrônico*” (MARCUSCHI, 2010, p. 19).

Um dos aspectos primordiais da mídia virtual está na centralidade da escrita, uma vez que esta depende quase que totalmente daquela. A esse respeito, Marcuschi (2010, p.22) afirma que “o fato inconteste é que a internet e todos os gêneros a ela ligados são eventos textuais fundamentalmente baseados na escrita”. Apesar do uso das imagens, sons e outras semioses, a escrita permanece essencial. Desse modo, pode-se dizer que os novos gêneros trazidos pela internet, como já foi mencionado, mudaram as formas de comunicação, informação e interação entre as pessoas e isso criou o que se denomina “comunidades virtuais”.

As *Comunidades Virtuais* são espaços onde as pessoas com interesses comuns se encontram virtualmente para se comunicar e interagir no ciberespaço, Marcuschi (2010). O referido autor propõe ainda, uma indagação sobre de que modo poderia ser feita a distinção entre as *comunidades virtuais* e as *comunidades sociais* do mundo real. E tenta dar uma definição para comunidade: “É uma coleção de membros com relacionamentos interpessoais de confiança e reciprocidade, partilha de valores e práticas sociais com produção distribuição e uso de bens coletivos em um sistema de relações duradouras” (MARCUSCHI, 2010, p. 26).

O que nos chama a atenção para esse fato de virtual *versus* real, é o fato de que os gêneros tratam da interação e comunicação entre seres de existência real, mas suas relações de proximidade acontecem no mundo virtual. Marcuschi (2010, p. 39), afirma que “uma das características centrais dos gêneros em ambientes virtuais é a alta interatividade, em muitos casos, sincrônicos, embora escritos”. Sendo assim, ficamos convencidos de que, dentre os vários aspectos trazidos pela difusão dos gêneros digitais para as relações interpessoais, o seu ponto mais marcante é a interação que eles proporcionam.

### 3.3 Ensino dos gêneros e a construção de sentido: uma sequência didática

Objetivando a estruturação do ensino de língua materna por meio de gêneros textuais e disponibilizar meios didáticos para que os professores se tornem capazes de desenvolvê-lo de forma proficiente em suas práticas cotidianas em sala de aula, além do modelo didático/teórico do gênero, os professores suíços do Grupo de Genebra, Bernard Schneuwly e Joaquim Dolz (2004), desenvolveram um procedimento metodológico de ensino de gêneros ao qual denominaram Sequências Didáticas (SD). De acordo com esses autores, “uma Sequência Didática é um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual ora ou escrito” (2004, p. 83). As SD objetivam criar maneiras de se trabalhar gêneros através de módulos que se iniciam no intuito de diagnosticar o problema para em seguida tentar saná-lo.

Assim, é importante trazer para essa discussão as ideias de (BARROS; BARDINI, 2012, p.89), sobre SD que segundo as autoras:

trata-se de uma sequência de atividades constituídas em módulos que norteiam a prática docente e propiciam situações de aprendizagem centradas em um gênero oral ou escrito, de modo significativo. Isto é, parte-se da premissa de que o gênero, em sala de aula, embora seja um objeto de ensino, não deixa de pertencer ao mundo social: sendo, também um instrumento da comunicação interpessoal.

Nesse sentido, “as prática de linguagem implicam tanto dimensões sociais como cognitivas e linguísticas do funcionamento da linguagem numa situação de comunicação particular” (DOLZ; SCHNEUWLY, 2004, p .62).

Partindo do princípio de que os gêneros tornam-se textos materializados, e expressão as conotações dos mais diversos discursos nos mais variados contextos sociais. Assim, é importante estar informado acerca dessas variadas possibilidades de materialização do discurso e suas distintas funções. Sendo assim, é importante ressaltar a relevância do papel da escola no intuito de um aprofundamento das práticas linguístico-interacionais entre os discentes.

Uma das maiores dificuldades da escola moderna é encontrar maneiras de facilitar o ensino e da língua materna e fazer com que os seus alunos possam se

apropriar da linguagem de forma proficiente e dela poder fazer uso nas mais diferentes práticas sociais comunicativas, sejam elas orais ou escritas. Nesse sentido, “na sua missão de ensinar os alunos a escrever, a ler e a falar, a escola forçosamente, sempre trabalhou os gêneros, pois toda forma de comunicação – portanto, também aquela centrada na aprendizagem – cristaliza-se em forma de linguagem específica”, (DOLZ; SCHNEUWLY, 2004, p. 65). O gênero carrega em sua essência uma natureza variada: carta pessoal, bilhete, *e-mail*, *charge*, anúncio publicitário etc. Na vida cotidiana, a interação social se manifesta por meio de gêneros textuais orais e/ou escritos específico que os usuários de uma língua usam para se comunicar. “A escolha correta do gênero textual a ser utilizado pelo ato comunicativo depende da intenção do sujeito, bem como da situação comunicativa e que está inserido”, (KÖCHE, 2014, p. 11).

Dessa maneira, apesar da grande variedade de gêneros textuais existentes, é possível dizer que nem todos servem aos mesmos propósitos comunicativos e a sua utilização e adequação depende dos quesitos que acabamos de mencionar. Dolz e Schneuwly (2004, p. 41), citando Bakhtin (1997, p.169), dizem que “se não existissem os gêneros do discurso e se não os dominássemos, se tivéssemos de criá-los pela primeira vez no processo da fala, se tivéssemos de construir cada um de nossos enunciados, a comunicação verbal seria quase impossível”. Com isso, ressaltamos a relevância do ensino da língua através dos gêneros e reiteramos que a escola é a grande responsável por tornar o ensino dos gêneros textuais diversos uma realidade para todos os seus educandos.

Com essa consciência de que a emergência do ensino de gêneros de forma eficaz nas escolas é algo nítida, que Joaquim Dolz, Michèle Noverraz e Bernard Schneuwly (2004), lançaram a proposta da utilização das Sequências Didáticas. Segundo os autores a referida proposta parte de ideia de que é possível ensinar os gêneros textuais da oralidade e escrita e que isso pode ser feito da maneira sistêmica e ordenada. (MARCUSCHI, 2008). A SD segue certos procedimentos, padrões (flexíveis) e buscam levar em conta tanto a oralidade quanto a escrita. A ideia é que sejam criadas uma gama de situações reais e concretas com contextos que possam possibilitar ao aluno uma produção de texto eficaz e na qual ele também possa saber a circulação em que a sua produção se dará. Ao adentrarmos no processo comunicativo, faz-se necessário que adaptemo-nos à situação de

comunicação, uma vez que não escrevemos da maneira que falamos, tampouco, utilizamos a mesma forma discursiva para escrever um bilhete para a empregada e um ofício para o diretor da na escola. Segundo Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p. 83), “os textos escritos ou orais que produzimos diferenciam-se uns dos outros e isso porque são produzidos em condições diferentes”. Todavia, mesmo apesar dessa variedade de textos, ressaltamos que existem textos semelhantes, que escrevemos em situações comunicativas semelhantes.

Convém ressaltar a observação dos pesquisadores do Grupo de Genebra quando nos lembram que “certos gêneros interessam mais à escola, como por exemplo: as narrativas, os seminários, as receitas” (DOLZ, NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004, p. 83). E assim, alguns outros gêneros que poderiam ser também estudados no âmbito escolar, são deixados de lado em detrimento ao ensino desses gêneros que acabamos de mencionar.

É importante frisar que o trabalho realizado com a SD será elaborado para ser utilizado com o gênero que o aluno demonstra dificuldade total ou não tem pleno domínio. A ideia é trabalhar os gêneros pouco acessíveis pelos alunos fazendo com que estes tenham maior acesso à diversidade de gêneros orais e escritos que existem na nossa língua.

O ensino através das SD se dá de forma sistêmica e ordenada. E este ocorre por meio de 4 fases distintas, mas indissociáveis para o resultado final.

No primeiro momento denominado pelos autores como *apresentação da situação* acontece um diálogo entre o professor e a turma e esse explica a tarefa que será desenvolvida e qual o objetivo se espera ser alcançado com ela. Nesse momento, o professor define se a modalidade de gênero trabalhada acontecerá no plano oral ou escrito. É um momento de conhecimento prévio da atividade que será realizada. É nesse instante em que se decide qual o tipo do gênero será produzido, qual será o seu veículo de circulação, qual o objetivo e a intenção comunicativa da produção do gênero, bem como, qual seu público alvo.

No segundo momento, a *Produção Inicial*, trata-se da primeira escrita do texto que pode ser realizada de forma individual ou até mesmo coletiva. Essa produção será avaliada pelo professor e este lhe atribuirá uma nota. “No momento da produção inicial, os alunos tentam elaborar um primeiro texto oral ou escrito e, assim, revelam para si mesmos e para o professor as representações que têm dessa

atividade” (DOLZ, NOVERRAZ E SCHNEUWLY, 2004, p. 87). É o primeiro passo rumo à caminhada da produção final e quem sabe da resolução do problema da turma em relação à produção textual. É uma etapa importantíssima, uma vez que nela se cria o protótipo do texto que, poderá ser lido e relido, escrito e reescrita muitas vezes ao longo das oficinas até a produção final.

O terceiro momento da SD são os *Módulos*. Estes podem ser três, como mostra o esquema, mas podem ser muitos outros. Tudo depende do andamento das oficinas e do desenvolvimento das atividades e progresso (ou não) dos alunos. “O movimento geral da sequência didática vai, portanto, do complexo para o simples, da produção inicial aos módulos, cada um trabalhando uma capacidade necessária ao domínio do gênero” (DOLZ, NOVERRAZ E SCHNEUWLY, 2004, p. 88). A elaboração dos módulos tem que ser feita cautelosamente e que se busque sanar os problemas que tem aparecido desde o início da criação da SD até o momento em que ela se encontra. “Os módulos não são fixos, mas seguem uma sequência que vai do mais complexo ao mais simples para, no final, voltar ao complexo que é a produção textual” (MARCUSCHI, 2008, p. 215).

O quarto e último momento da Sequência Didática é a *Produção final*. Esse momento é reservado para o trabalho de produção final do processo. É chegada a hora de o aluno pôr em prática todo o conhecimento adquirido ao longo das oficinas de produção realizadas durante a execução dos módulos. Espera-se que a essa altura, o aluno tenha dominado o gênero proposto pelo professor na SD, como também tenha a plena convicção “sobre a própria aprendizagem e se sabe o que fez, por que fez e como fez” (MARCUSCHI, 2008, p. 216). É o momento de o professor avaliar os resultados obtidos pela SD e o aluno refletir sobre sua aprendizagem e domínio acerca do gênero. Para Dolz, Noverraz E Schneuwly (2004, p. 90), “a sequência é finalizada com uma produção final que dá ao aluno a possibilidade de pôr em prática as noções e os instrumentos elaborados separadamente nos módulos”. Como foi possível perceber, a SD é uma forma interessante e eficaz de se ensinar, não só produção de texto ou gêneros, mas todo e qualquer tipo de assunto, uma vez que o processo pelo qual passa o aluno em cada etapa da SD serve para que o professor possa avaliar em que aspecto o discente melhorou e em qual ainda precisa evoluir. O aluno pode ter essa mesma noção fazendo uma autoanálise do seu progresso.

### 3.4 O WhatsApp como instrumento didático-interativo

Com o advento das Novas Tecnologias da Informação e comunicação e seu uso tendo se tornado quase uma febre dentre os jovens das mais variadas classes sociais, temos acompanhado de perto a inserção, cada vez mais frequente e desenfreada, desses jovens nas redes sociais, em particular, ao *WhatsApp*, *Facebook* e *Instagram*, por exemplo. Todavia, para efeitos da nossa pesquisa, o que nos interessa no momento é o *WhatsApp*, pois é inegável o grande número de pessoas que têm acesso a esse aplicativo, onde conversam, trocam mensagens escritas, enviam músicas, fotos, vídeos, ou seja, se comunicam usando uma linguagem multimodal.

O site do *WhatsApp Messenger* descreve-o como um aplicativo de mensagens multiplataforma que permite trocar mensagens pelo celular. [...] Não há custo para enviar mensagens e ficar em contato com seus amigos. Além das mensagens básicas, os usuários do WhatsApp podem criar grupos, enviar [...] imagens, vídeos, local, contatos e áudio. Ideal para uma comunicação rápida e interativa.

O acesso a computadores, *tablets* e *smartphones*, mesmo nas classes mais pobres da sociedade, apresenta aos indivíduos uma nova possibilidade de inserção no mundo da informação, cultura e escrita, e permite-lhes assumir desde logo o *status* de sujeitos em situações de interlocução, de criação de enunciados, de sua transmissão e de sua leitura. Julgamos conveniente afirmar que tudo isso gera uma interatividade na troca rápida de informações nunca vista antes na história da humanidade e isso sem dúvida é muito importante para o processo de construção de conhecimento. No tocante a isso, Brito e Sampaio (2013, p.10), afirmam que:

O ensino vive um momento revolucionário que perpassa o binômio Pedagogia-Tecnologia e seus reflexos quando ao ato de ler/escrever. O que antes era feito mecanicamente através de simples decodificação de signos linguísticos ou fluência na oralidade foi ressignificado pela mediação de ferramentas digitais no uso da língua, excedendo assim a sua superficialidade material.

Como vimos até aqui, o constante surgimento e avanço das tecnologias digitais conferem às práticas sociais uma diversidade de configurações linguístico-discursivas que lançam mão de multissemioses no processo de escrita, construção de sentidos e produção de textos. Tendo em vista nos encontrarmos diante de uma nova geração de discentes, os nativos digitais, podemos dizer que o ensino não pode mais ser visto da forma tradicional, ou seja, baseado no conhecimento como forma de repasse de informação, apreensão e repetição, sem que haja, por parte do aluno, uma reflexão crítica que ele possa fazer acerca do seu aprendizado.

O *WhatsApp* trata-se de um aplicativo criado para dispositivos móveis e disponível para o mundo digital. Esse aplicativo possibilita uma forma de comunicação dinâmica e interativa e pode ser utilizado para mediar a educação, visto que possibilita a escrita e a leitura de textos os quais são multimodais (escrita, imagens, sons, vídeos). Por esse dinamismo e caráter inovador do supracitado aplicativo, alguns trabalhos de pesquisa vêm sendo realizados com ele no sentido de utilizá-lo como ferramenta pedagógica de auxílio ao professor.

Para Moran (2015), outro aspecto positivo acerca do aplicativo em questão é o fato de apresentar uma linguagem mais familiar, mais espontânea, e constante fluência de sons e imagens. Nesse sentido, Moran (2004, p. 8), ressalta que:

O professor precisa hoje adquirir a competência da gestão dos tempos a distância combinado com o presencial. O que vale a pena fazer pela Internet que ajuda a melhorar a aprendizagem, que mantém a motivação, que traz novas experiências para a classe, que enriquece o repertório do grupo.

Vavoula (2005) destaca que a aprendizagem não deve estar desconectada das atividades cotidianas, mas sim ligada aos processos mais comuns do dia a dia, como conversar, ler, fazer compras, enfim, entretenimento de modo geral. Desse modo, as inúmeras possibilidades de comunicação e aprendizagem que as tecnologias móveis suportam estão facilitando e trazendo mais inovação e dinamicidade à vida dos alunos, uma vez que podem ter acesso à suas bibliotecas virtuais em qualquer lugar e a qualquer hora. Ou seja, o ensino ultrapassa os muros da escola e isso é muito positivo para o processo de ensino e de aprendizagem.

Estudos recentes feitos por pesquisadores como Moran (2012), Kenski (2013), Coscarelli (2012), Rojo (2015), dentre outros, nos mostram que o uso coerente das TIC no processo de ensino e de aprendizagem tem se mostrado deveras eficiente e promissor. A utilização de plataformas e ferramentas digitais (feitas de maneira planejada) pode contribuir significativamente para que cada aluno desenvolva habilidades e competências compatíveis com as novas demandas sociais, e possa, assim, trilhar seu próprio e autônomo percurso de aprendizagem a partir das suas necessidades. Segundo Moran (2012, p. 7), “A escola é pouco atraente [...]”, as disciplinas estão soltas, falam de assuntos sem ligação direta com a vida do aluno. Muitos professores estão desmotivados.” Em contrapartida, o mundo fora dos muros da escola oferece ao indivíduo uma gama de informações e conteúdos que podem estar relacionados com a sua realidade cotidiana e que estão ao seu alcance através de um simples toque na tela do seu *tablet* ou *smartphone*. Como percebemos, as discussões ao longo deste trabalho têm apontado para a emergência de uma mudança na escola e na metodologia de ensino. Seria importante que a escola começasse a perceber que não mais é viável adotar uma metodologia de ensino que fora utilizada com alunos do século XX, para ser utilizada com alunos do século XXI. Para Moran (2012, p.8), “A sociedade evolui mais que do a escola[...]” Com o constante avanço tecnológico, a sociedade está se tornando cada vez mais globalizada e exigindo dos seus cidadãos certos domínios tecnológicos simples, mas que servem para que eles possam participar das mais diversas práticas sociais.

Diante disso, alunos que não souberem fazer uso das tecnologias para tarefas simples como pesquisar, conferir seu saldo bancário na tela do celular, escolher, comparar, resolver problemas que envolvam os letramentos digitais, terão pouca, ou nenhuma chance de sobrevivência na sociedade que está rapidamente se construindo. Concordamos mais uma vez com as palavras de Moran (2012, p.10) quando ele diz que “as mudanças que estão acontecendo são de tal magnitude que implicam reinventar a educação em todos os níveis, de todas as formas”. É urgente que a escola acorde para essa nova era tecnológica em que estamos inseridos.

Com a nova geração de alunos, tidos como *nativos digitais*, faz-se necessário um novo formato de ensino que possa se adequar às demandas desses discentes. As evidências têm nos mostrado que um dos pilares dessa nova geração é a

utilização frequente das Novas Tecnologias da Informação e Comunicação (NTIC), sendo, portanto, atribuída à escola e em especial, aos professores a incumbência de atualização de suas práticas pedagógicas para que possam acompanhar o desenvolvimento das novas mídias de forma que consigam promover a inserção dessas novas ferramentas digitais em suas atividades e, ao mesmo tempo, acompanhar a evolução dos alunos. Tratando dessa temática, Moran (2012, p. 11) ressalta que “a sociedade está caminhando para ser uma sociedade que aprende de novas maneiras, por novos caminhos, como novos participantes (atores)”. Os benefícios trazidos pelas tecnologias para o processo de ensino e aprendizagem podem ser de fato significativos.

## 4 ASPECTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA

*Quando escrevemos, não somos totalmente livres para utilizar indiscriminadamente qualquer forma textual.*

*Ingedore Koch*

O presente capítulo encontra-se estruturado em seis tópicos, através dos quais apresentaremos os aspectos teóricos e metodológicos por nós delineados durante todo o processo investigativo: a natureza da pesquisa, a caracterização da pesquisa, o contexto da pesquisa, instrumentos e procedimentos de geração de dados; a proposta de intervenção e os procedimentos de análises dos dados.

### 4.1 Caracterização da pesquisa

Tendo por base os objetivos propostos, neste trabalho, pretendemos desenvolver um projeto de intervenção com pretensões de mudar e/ou transformar uma realidade constatada na nossa prática de ensino, que é o crescente desinteresse por atividades mecânicas e tradicionais de leitura e de escrita. Por isso, partimos da hipótese de que o *WhatsApp*, enquanto instrumento didático-pedagógico, pode contribuir no processo de ensino-aprendizagem de leitura e de produção textual, uma vez que através desse aplicativo é possível trabalhar com uma vasta modalidade de textos. O que o torna mais instigante é o fato de tratar-se de um ambiente inovador que lida com o uso de diferentes linguagens, principalmente para gerenciar opiniões, visando comunicar, informar e mediar interações.

Desse modo, trata-se de uma pesquisa social e educacional classificada como pesquisa-ação, a qual é justificada pelo constante interesse em se desenvolver ações colaborativas e coletivas orientadas em prol da resolução dos problemas diagnosticados, a fim de se atingir os objetivos propostos. Para Thiollent (2008), do ponto de vista científico, a pesquisa-ação é uma proposta metodológica e técnica que oferece subsídios para organizar a pesquisa social aplicada sem os excessos da postura convencional ao nível de observação, processamento de dados, experimentação etc. Assim, podemos dizer que na pesquisa-ação, o pesquisador mostra-se atuante durante todo o processo investigativo, iniciando desde a problemática encontrada até as possíveis soluções da mesma.

De acordo com Gil (2006, p. 26), um método científico é um “conjunto de procedimentos intelectuais e técnicos adotados para se atingir o conhecimento”, isto é, uma atividade que se relaciona a uma teoria do conhecimento e que tem por objetivo fazer uma avaliação dos procedimentos disponíveis, identificando as suas possíveis limitações para que seja possível (ou não) alcançar o que foi proposto. De tal maneira, dentre as inúmeras possibilidades de caminhos a serem seguidas para o desenvolvimento de uma pesquisa – documental, bibliográfica, descritiva, experimental, participante ou pesquisa-ação –, optamos pela pesquisa de abordagem qualitativa, pelo fato de essa se preocupar, segundo Gonçalves (2007), em analisar e interpretar os dados em seu conteúdo psicossocial.

A nossa abordagem apresenta-se respaldada em uma estratégia delineada pela pesquisa-ação e foi realizada em estreita correlação com uma ação interventiva. A nossa proposta interventiva aconteceu nas aulas de produção textual, numa turma de 8º ano – Ensino Fundamental, pertencente a uma escola pública localizada no RN. Convém ressaltar que julgamos esse tipo de pesquisa mais apropriado aos nossos anseios e objetivos, que são: trazer uma significativa contribuição a partir da nossa proposta interventiva, partindo da produção textual mediada pelo aplicativo *WhatsApp*, com o intuito de incentivar e/ou ampliar o interesse dos alunos pela produção da escrita e de leitura na turma supracitada. Para tanto, partimos de situações reais de letramento, como estratégias de alternativas facilitadoras para o desenvolvimento de experiências linguísticas de produção e interação entre os alunos.

Sendo assim, professores e alunos são levados a atuar em conjunto para modificar as práticas de ensino e de aprendizagem da leitura e da escrita, procurando, através do dispositivo móvel *WhatsApp*, criar estratégias motivadoras na busca da construção de multiletramentos, levando em consideração a linguagem formal, o letramento digital e o letramento multimodal.

Dessa forma, pretendemos ativar e estimular o interesse dos educandos por atividades de leitura e de escrita como práticas sociais concretas situadas, especificamente, no *WhatsApp*, por meio do uso da linguagem formal através dos gêneros charge e música, tornando-os agentes das suas próprias aprendizagens, de modo a possibilitar a construção e compreensão das muitas semioses que norteiam a língua materna.

Usando o *WhatsApp* como instrumento de mediação pedagógica, pretendemos ainda, levar os alunos a se descobrirem e a perceberem seus potenciais e dificuldades. Segundo Moran (2013, p. 86), “o aluno precisa ser instigado a buscar o conhecimento, a ter prazer em conhecer, aprender a pensar, a elaborar informações para que possam ser aplicadas à realidade que está vivendo”. Portanto, julgamos relevante que professor possa conhecer e se apropriar de métodos e técnicas que envolvam as tecnologias, as redes sociais e aplicativos como suporte pedagógico na tentativa de torna suas aulas, sua prática e a transmissão do conhecimento, cada vez mais, interessantes, dinâmicas e inovadoras.

Sendo assim, visando desenvolver algumas práticas de aprendizagem de produção textual, de forma significativa, usamos inicialmente um questionário (Apêndice 1), contendo questões abertas e respostas subjetivas, pautadas nos conhecimentos que os alunos tinham sobre as TIC e na inserção do aplicativo *WhatsApp*, nas aulas de língua portuguesa, mais especificamente, na leitura e na produção textual. Acreditamos que a aplicação do referido questionário foi relevante nessa etapa do nosso trabalho, uma vez que a partir das respostas dos educandos, foi possível fazer um diagnóstico dos conhecimentos que aos alunos já possuíam sobre as TIC, o interesse dos mesmos pela leitura e produção textual, como também a opinião de cada um deles sobre o uso do *WhatsApp* nas aulas de língua portuguesa. Com as respostas em mãos, foi possível nortear o planejamento das etapas seguintes da nossa pesquisa, bem como do nosso plano de intervenção.

Usamos também, nas nossas aulas, o diário do professor. Esse tinha como objetivo registrar as impressões, inquietações e reflexões acerca das atividades desenvolvidas em sala de aula. No diário do professor-pesquisador, foram anotados os passos por nós seguidos no decorrer da pesquisa, bem como as descobertas, as expectativas, as análises e os resultados obtidos a cada etapa do referido trabalho. Nessa perspectiva, fazer uso de um diário ao longo de todo o processo de investigação foi de fundamental relevância, pois nele foi possível fazer anotações, rascunhos, observações e demais ideias que pudessem de alguma forma nos ajudar a interpretar melhor a realidade vivenciada em sala de aula. Convém ressaltar que pautamos nossa pesquisa numa ação interventiva. Ação essa que foi construída a

partir da execução de uma sequência didática (SD) no formato de oficinas, voltadas para a leitura e para a produção textual mediadas pelo *WhatsApp*.

Aprofundando a discussão sobre o tipo da nossa pesquisa, tomamos por base o pensamento de Thiollent (2002), que diz: “os pesquisadores desempenham um papel ativo no equacionamento dos problemas encontrados, no acompanhamento e na avaliação das ações desencadeadas em função dos problemas” (THIOLLENT, 2002, p. 15). Nesse sentido, é possível perceber que a pesquisa-ação se caracteriza por seguir uma linha de investigação associada às formas de ação coletiva, sendo essas orientadas em função da resolução de problemas e/ou de objetivos concretos de transformação. É cabível dizermos ainda que, curiosamente, o pesquisador não segue um plano rígido de pesquisa, pois o plano é sempre flexível e readaptável de acordo com as exigências e necessidades encontradas nos diagnósticos feitos ao longo da pesquisa.

Assim, como o próprio nome sugere, a pesquisa-ação busca fazer um elo entre a pesquisa propriamente dita e a ação ou a prática, ou seja, procura desenvolver dentro do campo investigativo, o conhecimento e a compreensão como parte da prática.

Dessa maneira, é possível dizer que esse tipo de pesquisa surgiu da necessidade de preencher as lacunas que existem entre a teoria e prática. Trata-se de uma visão significativa e desafiadora que permeia a construção da aprendizagem, e isso nos impulsionou a optar por essa linha de investigação para o planejamento e execução da nossa proposta investigativa. Corroboramos com linha de raciocínio de Bussarelo (2004), quando diz que:

Não se trata apenas de resolver um problema imediato e sim desenvolver a consciência da coletividade nos planos político ou cultural a respeito dos problemas importantes que enfrenta, mesmo quando não se veem soluções a curto prazo, como por exemplo, nos casos de secas, efeitos da propriedade fundiária, etc. (BUSSARELO, 2004, p. 84).

Sendo assim, podemos afirmar que a pesquisa busca unir a pesquisa à prática no intuito de desenvolver e a compreensão como parte dela. Essa definição traz a revelação que através desse tipo de pesquisa é possível intervir na prática de

forma inovadora no decorrer do projeto, e não apenas como possível recomendação na etapa final do trabalho. Por se tratar de uma pesquisa de característica desafiadora nos levou a lançar mão dessa linha investigativa para a execução do nosso projeto interventivo.

#### 4.2 Contextualização da pesquisa

Nossa pesquisa, como dissemos, foi desenvolvida numa turma do 8º Ano “A”, série do Ensino Fundamental, funcionando no turno matutino e pertencente a uma escola da rede municipal de ensino localizada no município de Campo Grande/RN.

A turma é composta por um total de 23 alunos regularmente matriculados. Todavia, participaram da nossa pesquisa, apenas 15 alunos. A grande maioria desses alunos mora na zona urbana e os demais na zona rural da supracitada cidade. Todos se apresentam numa faixa etária entre 12 e 14 anos, e apresentam níveis de aprendizagem, interesses e comportamentos bastante diversos. O que vem aumentar o nível do desafio para o professor-pesquisador. Preocupamo-nos, neste trabalho, não só com o ensino, como também com a aprendizagem da leitura e da produção textual, pois sabemos da importância do domínio da leitura e da produção escrita para que o indivíduo seja de fato incluído em todos os aspectos da vida social. Aspectos esses que necessitam do uso de seus usos para que possam assim conviver e participar das mais diversas práticas e contextos sociais que exigem habilidades e proficiência no ato de ler e escrever.

Depois de termo-nos proposto a investigar as dificuldades da produção textual e, através de uma pesquisa e um plano interventivo, tentar solucionar ou amenizar o problema, entramos em contato com a Equipe Gestora da escola – escola essa onde fazemos parte do quadro de professores efetivos deste o dia 19 de maio de 2014 – para dialogarmos sobre a nossa pesquisa e o plano de intervenção. Expusemos os passos e o objetivo da pesquisa e em seguida falamos dos métodos utilizados para a coleta de dados. Foi necessário negociar com a direção a liberação do uso do celular na sala de aula, durante as nossas aulas, uma vez que o uso do supracitado aparelho é proibido em sala, porém ao saber da necessidade do aparelho para o desenvolvimento da pesquisa, pois se tratava de trabalhar com o uso do aplicativo *WhatsApp*, nas aulas de língua portuguesa, com o intuito de

instigar os alunos à prática de leitura e à produção textual de alguns tipos e gêneros, o diretor logo liberou.

Depois de estabelecido o diálogo com a escola, pudemos seguir com as etapas seguintes do projeto de intervenção: entrar em contato com a turma para expor-lhe a proposta de trabalho preliminarmente esboçada. Essa e as demais etapas serão descritas e detalhadas no decorrer do nosso trabalho.

A escola está localizada no estado do Rio Grande do Norte, no município de Campo Grande-RN, que no passado se chamava Augusto Severo. A referida faz parte da rede pública municipal e oferta Ensino Infantil e Ensino Fundamental I e II. Atualmente, a escola também está inscrita no projeto “Mais Educação”, do Governo Federal.

O espaço físico da escola encontra-se estruturado da seguinte maneira: 1 biblioteca, 1 cozinha, 1 depósito para matérias de limpeza, 1 despensa, 1 sala de direção, 1 laboratório de informática, 4 banheiros, 1 quadra de esportes(coberta), 1 refeitório, 12 salas de aula, 1 sala de professores, 1 sala de recursos multimídia, 1 banheiro, adaptado para alunos com necessidades especiais, 1 secretaria. Todas as dependências comportam 608 alunos, distribuídos em 23 turmas do Pré I ao 9º ano do Fundamental II.

Para que escola possa funcionar dentro do que rege a LDB 9.394/96, existem na escola os seguintes documentos: O PPP e o Regimento Interno Escolar. O primeiro documento traz em suas páginas os interesses, as necessidades e as expectativas que esta almeja alcançar no processo de ensino-aprendizagem e tem como missão *fornecer serviços educacionais da mais alta qualidade, garantindo a participação ativa da comunidade escolar, contribuindo para a formação integral dos alunos num ambiente de intensa criatividade, respeito e solidariedade ao próximo.* Já o Regimento Interno foi elaborado pautado na LDB, de forma explícita e transparente, e tem por objetivo zelar pelo bom funcionamento da instituição.

#### 4.3 Os participantes da pesquisa

Nosso trabalho de pesquisa contou com participação dos alunos da turma de 8º ano de 2016 de uma escola pública municipal localizada no município de Campo Grande, interior do Rio Grande do Norte. Agora, iremos fazer uma breve descrição

dos sujeitos participantes da nossa pesquisa, dando ênfase a contribuição destes para a execução e êxito durante todo o processo da pesquisa participante.

Os alunos que participaram da pesquisa, bem como da proposta interventiva, pertencem à classe menos favorecida do município já mencionado. E como também já fora dito, sua grande maioria pertence à zona urbana, mas também há alunos da zona rural do município. Uma questão que merece ênfase é o fato de mesmo alguns alunos participantes da pesquisa serem da zona rural, eles têm smartphones e acesso à internet, e demonstram interesse por ler e escrever em suas redes sociais fazendo uso das tecnologias móveis, todavia, apresentam, em quase sua totalidade, aversão à produção textual diretamente no caderno.

Diante disso, podemos perceber a urgência em promover aulas leitura e de produção de textos que fugissem aos moldes tradicionais e pudessem ser, ao mesmo tempo, dinâmicas, inovadoras, atrativas, interessantes e motivadoras, fazendo assim com que os alunos passassem a adquirir o prazer pela escrita. Assim sendo, com o intuito de promover um novo e eficaz método de ensino de leitura, gêneros discursivos e produção textual, demos início à exploração de um plano piloto que nos serviu de guia para o andamento da pesquisa (ver apêndices), ainda no ano de 2015, quando os alunos participantes da pesquisa, ainda cursavam o 7º ano do ensino fundamental II. Na época do início do projeto, a turma era composta por 37 alunos e destes, apenas 5 não tinham acesso à internet, então, iniciamos a pesquisa com os que tinham o aplicativo e algumas atividades pedíamos que os alunos que não tinham acesso à internet ficassem em duplas com os que tinham. Iniciamos então a intervenção pedagógica no ano em curso com alunos, agora no 8º Ano com uma turma de 23 alunos, mas somente 15 participaram da pesquisa.

Acreditamos ser importante mencionar que os alunos, hoje no 8º ano, de 2016, são praticamente os mesmos com os quais trabalhamos o plano piloto em 2015. Desde o início percebemos que alguns dos alunos estavam assiduamente acessando a internet, postando, curtindo e comentando as postagens dos colegas no *Facebook* e interagindo fervorosamente nos grupos dos *WhatsApp*. Essa assiduidade e interesse pelas redes sociais foram deveras significativos para o desenvolvimento da nossa pesquisa, bem como para o êxito da proposta de intervenção.

#### 4.4 Instrumentos de pesquisa e procedimentos de análise de dados

Ao longo do nosso trabalho buscamos embasamento nos autores estudados para mostrar que o uso das TIC (especificamente, o *WhatsApp*) na sala de aula pode trazer uma significativa contribuição no tocante ao ensino-aprendizagem da leitura e da produção textual. Pelo fato de ser, esse aplicativo, uma ferramenta que proporciona interação entre os seus usuários, pensamos ser também uma forma de produção de conhecimento.

Para que fosse possível a realização da nossa pesquisa, buscamos respaldo em Gil (2002) que afirma que ao procurar localizar os grupos adequados, o pesquisador procede a um trabalho de levantamento de dados dos sujeitos. Pode valer-se da observação de questionários, de entrevistas, e mesmo de registros documentais, quando estes são disponíveis. Desse modo, utilizamos alguns instrumentos para coletar dados e pretendemos agora situar o leitor apresentando e discutindo cada um dos instrumentos que foram por nós utilizados.

Foram empregadas ao todo três modalidades de instrumentos: Instrumento 1: Questionário com perguntas abertas; Instrumento 2: Diário de bordo; Instrumento 3: Entrevista gravada em áudio.

Iniciando pelo Instrumento 1, questionário, foi realizado com a turma do 8º ano em 2016 e teve por objetivo levantar um possível diagnóstico no intuito de conhecer o perfil dos alunos, suas relações com a leitura e a produção textual, a internet e as redes sociais, em especial, o *WhatsApp*. O referido questionário foi construído a partir de questões abertas através das quais solicitava-se do aluno a escrita de um pequeno (texto) comentário sobre sua interpretação dos gêneros charge, anúncios publicitários, poemas e letras de músicas que eram postadas no grupo da turma no *WhatsApp*. Com as respostas obtidas, foi possível traçar um perfil da turma no tocante ao conhecimento e uso das TIC, leitura, produção textual, redes sociais e *WhatsApp*, uma vez que as questões por nós propostas no questionário tinham de fato esse objetivo.

O Instrumento 2, o Diário do Professor foi um instrumento de grande relevância para a coleta de dados, uma vez que este nos acompanhou durante todo o processo de intervenção, e nele foi possível anotar nossos anseios e angústias no decorrer de toda a pesquisa.

O Instrumento 3, a entrevista face a face, foi realizada com 07 alunos da turma em que fizemos todo o processo de investigação, ou seja, a turma do 8º ano. Após conversar sobre o objetivo e a finalidade da entrevista explicados à turma pelo professor-pesquisador, os alunos se dispuseram a participar. A entrevista foi realizada de forma direta em que, portando um aparelho celular para captar o áudio e um plano para a entrevista, o professor-pesquisador se posicionava em frente ao entrevistado e gravava cada resposta dada com cuidado para que todas as informações relevantes para a pesquisa fossem captadas de forma clara. A referida entrevista foi gravada em áudio e em seguida transcrita para o papel para ser utilizada na apresentação da análise de dados no capítulo referente a essa parte do nosso trabalho. Esse momento foi de grande utilidade para que pudéssemos ter a real noção do impacto que a nossa proposta de intervenção havia causado nos participantes da pesquisa.

O primeiro instrumento foi o **questionário misto** realizado no ano de 2016 com quinze alunos do 8º ano. Este tinha como objetivo levantar um diagnóstico da turma e sua relação com a internet e as redes sociais.

O **Diário do Professor** foi o segundo instrumento que utilizamos para a coleta de dados. Este era realizado sempre ao final de cada atividade durante a aulas de segundas e terças-feiras, e tinha como objetivo trazer ao pesquisador as mais relevantes informações acerca do andamento da pesquisa.

A **entrevista face a face** foi realizada no final da pesquisa e tinha por objetivo analisar os resultados da proposta de intervenção. Dos quinze alunos que participaram da proposta de intervenção, apenas 7 se dispuseram a colaborar de forma espontânea com a entrevista. Os demais alegaram timidez.

#### 4. 5 A proposta de intervenção

Conforme exposto por Geraldini (2001, p. 4), “O exercício de redação, na escola, tem sido um martírio não só para os alunos, mas também para os professores. Os temas propostos têm se repetido de ano para ano e o aluno que for suficientemente esperto perceberá isso”. Pensando nas palavras de Geraldini (2001), e refletindo sobre a nossa experiência enquanto professor de língua portuguesa em que podemos ao longo dos anos notar a agonia e a aversão dos alunos pela escrita

escolar, buscamos elaborar com uma proposta de intervenção que pudesse instigar nos alunos o desejo de escrever e se comunicar de uma forma dinâmica, motivadora e interativa, de forma que toda essa interação e dinamismo fossem fatores positivos para o ensino de produção textual, bem como para a construção de sentidos.

Sendo assim, a nossa Proposta Interventiva intitulada “*O WhatsApp como instrumento didático no processo de ensino-aprendizagem de leitura, construção de sentidos e de produção de textos*” foi iniciada. Para isso, partimos da questão: Como pode acontecer o ensino de leitura e de produção de textos tendo como instrumento o aplicativo *WhatsApp*? Partindo dessa questão, buscamos elaborar uma proposta de ensino para as aulas de leitura e de produção textual na turma de alunos do 8º ano do Ensino Fundamental II numa escola pública do estado do RN.

A prática de leitura e principalmente da produção textual escolar é algo que tem preocupado alunos e professores. Os discentes parecem não gostar de ler e bem menos de escrever textos escolares e têm mostrado certa aversão pela prática da produção textual em sala. Por outro lado, a escola pouco tem contribuído para que os alunos percam o medo de escrever, uma vez que os professores continuam trabalhando de forma mecanizada e tradicional e os alunos não têm demonstrado interesse em praticar a escrita escolar. Corroborando com esse pensamento, Geraldi (2001, p. 65), afirma que “Para o professor [...] vem a decepção de ver textos mal redigidos, aos quais ele havia feito sugestões, corrigido, tratado com carinho. No final, o aluno nem relê o texto com as anotações muitas vezes o atira no cesto do lixo assim que o recebe.”

Dessa forma, a produção textual torna-se, muitas das vezes, uma tortura tanto para o aluno que é obrigado a escrever textos que abordam temáticas que estão fora da sua realidade cotidiana e seu meio social, quanto para o professor que tem que corrigir textos que não apresentam uma estrutura regular nem uma organização das ideias. Quanto a essa questão, Citelli (2012, p. 13) afirma que “estruturar um texto, integrando os vários níveis de sentidos, não é tarefa fácil, e a reflexão só ganhará eficácia se vier acompanhada de experiências e fatos significativos”. Sendo assim, cabe ao professor tentar encontrar meios para que os alunos vejam a leitura e a produção textual como algo prazeroso, dinâmico que por sua vez contribua para o processo de ensino-aprendizagem, pois uma vez que

utilizado um método de ensino dinâmico e interativo, os alunos serão motivados a ler e a escrever sem que a leitura e a escrita se tornem algo torturante.

Sabemos que todo trabalho é embasado e guiado por objetivos que, de certa forma, determinam a escolha de certos procedimentos para a sua execução. Os objetivos que norteiam nossa proposta são: a) – Estimular o interesse dos educandos por atividades de leitura e de escrita como práticas sociais concretas situadas, especificamente, no *WhatsApp*; b) – Criar estratégias motivadoras na busca da construção de multiletramentos, levando em consideração a linguagem formal, o letramento digital e o letramento multimodal; c) – levar o aluno a descobrir o prazer pela leitura e pela escrita e, perceber seus potenciais e dificuldades.

A escola, como todos sabemos, constitui-se em um espaço privilegiado de construção e aquisição de conhecimentos, logo é um local ideal para o letramento e/ou os multiletramentos. Sendo assim, fez-se necessário buscar um material que pudesse nos ajudar com o trabalho de produção e construção de sentido tendo como suporte o aplicativo *WhatsApp*. Achamos relevante trazer para esta discussão um pensamento de Citelli (2012, p.14), que diz: “ao vivenciarem modalidades discursivas polissêmicas, dotadas de signos menos referenciais, os alunos tendem a soltar a imaginação descobrindo novas faces e possibilidades expressivas da palavra”. Portanto, pensamos ser essencial colocarmos os alunos em contato com os gêneros charge e música, para que pudessem perceber as diferenças e semelhanças entre esses gêneros em seus aspectos sintáticos e semânticos e sua organização para a construção de sentidos.

Nossa proposta de intervenção está fundamentada em proporcionar aos discentes a leitura de gêneros diversos e a construção de seus significados, contribuindo assim para a leitura de produção escrita de textos de forma proficiente, bem como a interação, a discussão e a argumentação deles (alunos) dentro do contexto de cada gênero abordado. Nesse sentido, é relevante trazer o pensamento de Marcuschi (2008, p.151), em que ele diz que “o estudo dos gêneros textuais é hoje uma fértil área interdisciplinar, com atenção especial para a linguagem em funcionamento e para as atividades culturais e sociais”. Desse modo, para se trabalhar leitura, produção de textos e construção de sentidos, pensamos ser importante o professor buscar colocar os alunos em contato com os diversos gêneros textuais para que estes possam ser protagonistas da sua aprendizagem e

assim venham a ampliar seus conhecimentos e criar competências interpretativas e habilidades de leitura e escrita.

Ao longo da nossa pesquisa foi possível perceber um grande interesse por parte dos alunos, em interagir com os colegas e responder as atividades que eram postadas no grupo “*Estudando com o Zapp*”. Isso facilitou o desenvolvimento da pesquisa e da proposta de intervenção, o que nos motivou a postar atividades com as quais se pudesse trabalhar os gêneros diversos, ênfase à charge, ao anúncio e às letras de músicas. Para Cavalcante (2015), a diversidade textual agregada com as tecnologias digitais pode garantir a ampliação da leitura e, por conseguinte, o crescimento social e intelectual do aluno. E a nosso ver, isso contribui significativamente para a construção de sentidos e conseqüentemente para a produção escrita. Tomando por base essas considerações, procuramos organizar nossa proposta de acordo com os procedimentos descritos no quadro a seguir:

**Quadro 1 – Etapas da intervenção**

1º Apresentação da proposta de trabalho aos alunos - Inicialmente tivemos uma conversa informal com os alunos no intuito de falar sobre a nossa pesquisa e apresentar-lhes a proposta de intervenção.
2º Um detalhado estudo sobre as redes sociais dando ênfase ao aplicativo <i>WhatsApp</i> – Levamos para sala um estudo em <i>power point</i> explicando detalhadamente sobre as redes sociais e suas funcionalidades dentro do contexto da sociedade moderna. Falamos sobre o <i>facebook</i> , o <i>Twitter</i> , o <i>Tumber</i> e enfatizamos a importância do <i>WhatsApp</i> tanto para a comunicação quanto para a nossa pesquisa.
3º Criação do grupo de estudos no <i>WhatsApp</i> , denominado “ <i>Estudando com o Zapp</i> ”. O grupo era administrado não só pelo professor-pesquisador, mas por todos os alunos no intuito de criar uma relação de confiança entre os participantes para que houvesse maior interação entre todos;
4º Aplicação de uma Sequência Didática para exploração da temática que seria trabalhada na nossa pesquisa – Na SD foram trabalhados os gêneros Charge, anúncio, poema e música. No decorrer do trabalho descreveremos os

pormenores das SD trabalhadas.
5º Pesquisa e discussão sobre os gêneros com os quais iríamos trabalhar: charge, poema, anúncio publicitário e música – Inicialmente, levamos para a sala de aula, material para trabalharmos os gêneros charge e poema, os outros dois gêneros foram pesquisados pelos alunos numa atividade extra-classe.
6º Postagem – pelo professor pesquisador- inicialmente, e depois pelos alunos, no grupo, contendo os gêneros já mencionados e solicitando dos alunos que analisem os gêneros buscando atribuir-lhes sentido e em seguida escrevessem (no grupo), comentários sobre o que eles entendiam.
7º Produção final: Após todas as oficinas e discussões realizadas, os alunos escolheram um dos gêneros estudados para produzir um texto e postá-lo no grupo.

Utilizamos Sequências Didáticas, inspiradas na proposta de SD de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), com duração de 20h/a onde foi possível trabalhar com o propósito de inserir o *WhatsApp* nas aulas de língua portuguesa como instrumento didático no ensino de leitura e de produção de textos, como mostra o quadro abaixo:

**Quadro 2 – Descrição das Sequências Didáticas**

<b>Mês/Ano</b>	<b>Momentos vivenciados</b>	<b>CH</b>
<b>Maio /2016</b>	<p><b><u>Sequência Didática 1</u></b></p> <p>1º Momento: Ativação dos conhecimentos prévios dos alunos acerca dos gêneros que seriam trabalhados</p> <p>2º Momento: Apresentação (com o uso do data show), dos conceitos de Charge, anúncio publicitário, poema e música, aos alunos participantes da pesquisa.</p>	<b>5h/a</b>
<b>Maio /2016</b>	<p><b><u>Sequência Didática 1</u></b></p> <p>3º Momento: Depois da aula – Postagem dos gêneros trabalhados em aula, no grupo “<i>Estudando com o</i></p>	<b>5h/a</b>

	<p><i>Zapp</i>”, pelo professor que solicita do aluno que atribuam significado aos gêneros postados e escrevam comentários de até 8 linhas</p> <p>4º Momento: cada aluno escolhe um dos gêneros estudados, produz um texto acerca dele e posta no grupo da turma no <i>WhatsApp</i>, onde todos puderam comentar e discutir sobre os textos publicados pelos colegas de turma.</p>	
<b>Junho /2016</b>	<p><b><u>Sequência Didática 2</u></b></p> <p>1º Momento: Apresentação do poema Autopsicografia e Presságio (Fernando Pessoa).</p> <p>2º Momento: Postagem no grupo do WhatsApp e pedido para que os alunos pesquisasse outros poemas do autor</p>	<b>5h/a</b>
<b>Junho /2016</b>	<p>3º Momento: Trabalho com os gêneros poema e música no grupo “Estudando com o WhatsApp”.</p> <p>4º Momento: Produção, em grupos de poemas autorais feitas pelos alunos participantes e postadas no grupo da turma no <i>WhatsApp</i></p>	<b>5h/a</b>
	<b>Total de aulas</b>	<b>20/a</b>

Como podemos perceber, realizamos duas sequências didáticas com quatro momentos distintos para cada uma delas. No primeiro momento é feita uma discussão (introdução/apresentação) sobre temática que será trabalhada nos módulos de cada sequência. O objetivo da apresentação é deixar os alunos conscientes acerca do trabalho que seria desenvolvido, pois os educandos aprendem com mais rapidez e qualidade quando compreendem o que é solicitado a eles. No segundo momento, houve investigação e ativação dos conhecimentos prévios que os alunos já possuíam (1ª SD); postagem dos poemas de Fernando Pessoa no grupo do Estudando com o zap e pedido para que os alunos pesquisassem e postassem outros poemas do mesmo autor, (2ª SD). Esse momento tinha como objetivo saber o que os alunos já conheciam sobre os gêneros que seriam estudados durante a proposta interventiva. No terceiro momento, o professor

solicita que os alunos analisem os gêneros textuais postados no grupo, e atribuam-lhes sentido e postem comentários em até 8 linha sobre cada gênero trabalhado (1ª SD); pesquisador e alunos trabalham os conceitos e exemplos dos gêneros poema e música (2ª SD). Esse momento é voltado para a prática de análise dos textos, bem como para a prática de leitura e construção de sentido, e produção escrita, que são os focos da nossa pesquisa. No quarto momento, o professor solicita que cada aluno escolha um dos gêneros estudados, produza um texto falando a respeito do mesmo e poste no grupo da turma (1ª SD); produção em grupos de poemas autorais feitos pelos alunos, onde cada um componente do grupo escrevia no caderno um poema e/ou contribuía na construção dos poemas dos colegas e, em seguida, postava-os no grupo “Estudando com o Zapp.”

No decorrer das aulas, o professor pesquisador postava diversos exemplos dos gêneros que seriam trabalhados na proposta de intervenção (charge, anúncio, poema, música) e instigava os alunos a também fazê-lo. Ao mesmo tempo em que pesquisava um gênero para postar no grupo, os alunos analisavam as postagens dos colegas e a elas atribuía sentidos. Essa interação foi fundamental para o desenvolvimento da nossa pesquisa. Os resultados dessa interação pode ser visto nos comentários dos alunos no grupo da turma no *WhatsApp*. Nesse sentido, o trabalho com as sequências didáticas foi de suma importância para a coleta de dados e êxito no processo da pesquisa. O trabalho com os supracitados gêneros multimodais é justificável pelo fato deles terem grande presença e relevância nas nossas práticas sociais cotidianas.

Nessa perspectiva, a concepção de leitura, construção de sentido, ensino de gêneros e produção escrita (textual) ganham roupagens mais dinâmicas onde saem do tradicionalismo dos aspectos verbais e passam a conviver com as múltiplas semioses características de textos multimodais que trazem em suas imagens cores e sons numa plurissignificação que precisa ser estudada, compreendida, discutida e difundida, pois fazem parte do contexto da sociedade letrada atual.

A entrevista planejada e gravada em áudio foi de grande valia para a coleta de dados, pois, através desta foi possível perceber nas respostas dos alunos suas dificuldades em leitura, construção de sentidos, como também a aversão que eles tinham, inicialmente, em relação à produção de textos escolares escritos no caderno, como também o entusiasmo e expectativas pela inserção do *WhatsApp* no

ensino de leitura e de produção textual. A entrevista aconteceu na mesma sala onde os alunos assistem às aulas, mas, fora do momento da aula, onde o professor-pesquisador e os alunos-participantes puderam ficar à vontade para que a entrevista ocorresse de forma tranquila e exitosa. Os registros foram gravados em forma de áudio através de um aparelho celular e em seguida transpostos para o papel para que as análises fossem feitas.

Com base nessa proposta compreendemos que o ensino e a aprendizagem de leitura e de produção textual é um processo que se dá de forma gradativa e, que este, sempre abrirá espaços para as diversas situações de usos da linguagem e possibilitará aos discentes interagir e intervir de forma autônoma, dinâmica e produtiva no seu processo de aquisição do conhecimento. Eis o grande desafio para o professor trabalhar simultaneamente a leitura, a produção escrita e a construção de sentidos. Nesse sentido, Solé (1998, p.118) vem dar tinta à essa discussão ao afirmar que:

Quem lê deve ser capaz de interrogar-se sobre sua própria compreensão, estabelecer relações entre o que lê o que faz parte do seu acervo pessoal, questionar seu conhecimento e modificá-lo, estabelecer generalizações que permitam transferir o que aprendido para outros contextos diferentes.

Sendo assim, julgamos conveniente ressaltar a importância do professor na sua condição de mediador do conhecimento que possa promover práticas e desafios que instiguem seus alunos não só à motivação, mas a autonomia em busca pelo conhecimento. Por esse motivo, buscamos com nossa proposta trabalhar a importância da diversidade de gêneros e tipos textuais voltadas para a produção de sentidos mediadas pelo aplicativo *WhatsApp* numa tentativa de trilhar novas formas metodológicas para o ensino da leitura e produção textual de uma forma dinâmica, prazerosa, proveitosa, inovadora e motivadora.

#### 4. 6 Procedimentos de análises de dados

Como já citamos anteriormente, para a coleta de dados fizemos usos de alguns instrumentos que consideramos adequados para o alcance dos nossos objetivos (questionário, diário de bordo e entrevista). Munido desses instrumentos, foi possível ter acesso aos mínimos detalhes sobre as postagens e comentários que eram feitos pelos alunos no grupo.

Iniciamos nossa análise com os questionários aplicados em sala, escritos no quadro e posteriormente postados no grupo “*Estudando com o Zapp*”. O questionário tinha como objetivo traçar um perfil da turma e analisar o que eles tinham de conhecimentos prévios sobre as TIC, saber se eles conheciam o aplicativo do nosso estudo (*WhatsApp*), com que objetivo e frequência eles utilizavam essa ferramenta e o que achavam de fazer seu uso nas aulas de leitura e produção textual. Desse modo, buscamos elaborar questões que eles pudessem responder de forma clara e precisa no intuito de abrir caminho para seguir nossa caminhada e posteriormente aplicar nossa proposta de intervenção. Dando continuidade, analisamos os questionários respondidos pelos alunos participantes. Primeiro, o questionário foi escrito no pelo professor no quadro, e pelos alunos no caderno, e em seguida, depois da aula, escrito (postado) no *WhatsApp*. Essa atividade tinha como objetivo verificar em qual tipo de suporte (caderno ou aplicativo), o aluno se sentia mais instigado e motivado a escrever e, em qual dos suportes, eles demonstravam mais entusiasmo e interação não só entre professor-aluno, mas entre aluno-aluno. A análise de dados foi feita a partir das respostas dos alunos e da construção de algumas tabelas e gráficos.

Em seguida, analisamos os registros dos comentários feitos pelos alunos-participantes no nosso grupo no *WhatsApp*. Os referidos dados foram produzidos ao longo dos meses de março e meados de abril de 2016. Entre os elementos analisados, foi de grande valia os registros anotados no diário de bordo adotado, pelo professor-pesquisador que o utilizava ao final de cada aula, o que acontecera de relevante e instigante ou alguma inquietação que pudesse surgir acerca da proposta de intervenção. Nesse diário, o professor registrava os momentos das oficinas, as atividades desenvolvidas em sala e extra sala bem como suas angústias, expectativas no tocante ao desenvolvimento e êxito da proposta

interventiva. É importante ressaltar a importância do diário de bordo adotado pelo professor, uma vez que este foi de fundamental importância para a conservação de informações relevantes que poderiam ser perdidas se não tivessem sido registradas podendo assim comprometer a pesquisa.

Após todo o processo de coleta, demos início à releitura minuciosa dos dados com o intuito de organizá-los segundo categorias que foram surgindo a partir das observações dos próprios documentos, em consonância com suas relevâncias para a nossa pesquisa. Sendo assim, a primeira categoria analisada tratou das **concepções dos discentes sobre leitura, construção de sentido, produção textual e o uso do *WhatsApp***. Para este fim foi feita uma descrição e análise das respostas dos questionários que foram aplicados aos alunos durante as aulas e posteriormente no grupo “*Estudando com o Zapp*”. A categoria de número 2 discutiu sobre **o processo de interação, autonomia e motivação dos discentes no ensino-aprendizagem da produção escrita na construção de significados**. A terceira categoria analisou **a percepção dos discentes sobre o ensino de leitura e produção textual escrita mediadas pelo *WhatsApp***. Esta seção buscou analisar a entrevista realizada com os alunos. Essa categoria trouxe como foco os desafios, angústias, frustrações e expectativas pelas quais passaram os participantes da pesquisa ao longo do processo de aplicação da proposta interventiva. A quarta e última categoria apresenta **os relatos dos participantes sobre o uso do *WhatsApp* para estudar leitura e produção textual**.

## 5 A LEITURA E A PRODUÇÃO ESCRITA NO WHATSAPP

*Quanto mais tecnologias, maior a importância de profissionais competentes, confiáveis, humanos e criativos. A educação é processo de profunda interação humana, com menos momentos presenciais tradicionais e múltiplas formas de orientar, motivar, acompanhar e avaliar.*

*José Manuel Moran*

Este é o capítulo que traz a análise dos dados da pesquisa e foi dividido em quatro categorias de análises, distintas, elaboradas *a posteriori*. Cada categoria se apresenta de forma a descrever e refletir acerca das questões principais e secundárias que norteiam a nossa pesquisa. Nesse sentido, buscamos oferecer possibilidades de respostas às perguntas da pesquisa mencionadas anteriormente na introdução deste trabalho dissertativo. É chegado, portanto, o momento de colocar a teoria em prática ou praticar a teoria. Inicialmente discorreremos sobre **as concepções dos alunos acerca do ensino de leitura e a produção textual e o uso do aplicativo *WhatsApp***. Aqui trabalhamos com a análise do questionário realizado com os alunos-participantes da nossa pesquisa onde buscamos investigar os conhecimentos prévios que os alunos possuíam e traçar um perfil de cada um. A segunda categoria traz **os conceitos de produção de sentidos, autonomia, interação e motivação observada nos dados que foram analisados**.

A terceira categoria trata da **percepção dos discentes sobre o ensino de produção textual escrita mediada pelo *WhatsApp***. Esta categoria buscou analisar a entrevista realizada com os alunos. A quarta e última categoria apresenta **os desafios que se apresentaram no decorrer da pesquisa**.

### 5.1 Concepções dos alunos-participantes sobre a leitura e a produção textual no *WhatsApp*

Com o intuito de procurarmos um contexto para adentrar na pesquisa, adotamos construir, a partir das respostas dos alunos, um perfil da turma onde foi possível conhecer o que eles entendiam sobre as TIC, se usavam o aplicativo *WhatsApp*, e com que finalidade e frequência faziam uso dessa ferramenta. O

questionário era composto por perguntas abertas e este foi um instrumento de coleta de dados de grande valia e relevância para a nossa pesquisa, uma vez que poder analisar os comentários dos participantes da pesquisa e suas concepções acerca do uso *WhatsApp* foi de grande importância para o êxito deste trabalho investigativo. Desse modo, fizemos a apresentação das análises desta etapa tendo como fundamento o questionário. Cremos ser relevante ressaltar que a turma do 8º é composta por 23 alunos, todavia apenas 15 participaram da pesquisa, uma vez que os demais não possuem o aplicativo *WhatsApp*. Ressaltamos ainda que dos 15 questionários respondidos, escolhemos apenas 09 para fazermos a análise dos dados. O critério utilizado para a seleção foi o fato de, em sua grande maioria, os questionários apresentarem muitas respostas repetidas ou parecidas.

Sendo assim, um dos elementos fundamentais para a pesquisa foi a seguinte pergunta: “*Na sua opinião, a tecnologia mudou a vida das pessoas?*” todos responderam que sim e mostraram compreender a importância do avanço tecnológico e suas contribuições para a sociedade atual, uma vez que falaram sobre a rapidez com a qual as informações chegam até nós nos dias de hoje, pela facilidade de comunicação, maior interação entre as pessoas etc. Alguns chegaram até a se questionar sobre como seus pais conseguiam viver quando não existia a tecnologia. As respostas foram de grande relevância para que seguíssemos na caminhada da pesquisa. Com base nas respostas dos alunos foi possível perceber a emergência de se usar as tecnologias em favor da educação. Nesse sentido, concordamos com o pensamento de Moran (2013, quando diz que “os próximos passos na educação estarão cada vez mais interligados à mobilidade, à flexibilidade e à facilidade de uso que os *tablets* e *iPods* oferecem a um custo mais reduzido e com soluções mais interessantes, motivadoras e encantadoras”.

Quanto ao questionário que os alunos responderam, concretiza-se o que fora mencionado ao longo do trabalho, uma vez que diante da questão que perguntava se eles achavam que as tecnologias haviam mudado a vida das pessoas, todos responderam que sim. Trazemos aqui as respostas de alguns Alunos- Participantes, doravante AP.

**AP 1 – Sim, porque antes tudo era muito difícil, agora com a tecnologia tudo ficou mais rápido. Você se comunica em segundos.**

**AP 2** – *Sim. Porque antes as pessoas se comunicavam por cartas etc. e agora com a tecnologia é tudo em alguns segundos.*

**AP – 3** *Sim. Porque antes as pessoas se comunicavam por caras, telegramas etc. Agora as pessoas se comunicam pelo celular.*

**AP – 4.** *Acho que sim. Pois antes das tecnologias tudo era mais complicado, e ela facilitou muitas coisas, principalmente a comunicação.*

**AP 5** – *Sim. Porque antes as pessoas tinham mais dificuldade para se comunicar, hoje temos internet, celular, computador etc. Tudo tá mais fácil.*

**AP 6** – *Eu acredito que facilitou sim. A tecnologia trouxe muitos progressos e facilitou a comunicação entre as pessoas.*

**AP 7** – *Sim. Pois tudo hoje é mais prático e rápido. Principalmente a comunicação.*

**AP 8** – *Sim. Facilitou e muito. Com a tecnologia a vida das pessoas ficou bem melhor. Hoje existe o celular, o WhatsApp o facebook, e isso é bom para a gente se comunicar.*

**AP 9** – *Sim. Não consigo imaginar como nossos pais conseguiram viver sem tecnologia. Hoje eu não desgrudo do meu celular.*

Foi possível perceber na fala dos alunos que eles são conscientes de que a tecnologia trouxe para a vida das pessoas muitas melhorias, principalmente no que diz respeito à velocidade e ao dinamismo da comunicação. Os 09 (nove) alunos falaram na rapidez que a comunicação acontece. Os alunos 5, 8 e 9 associam a rapidez da comunicação às redes sociais, internet ao uso do celular. Neste sentido, é possível ter uma visão global do pensamento dos alunos no qual eles atribuem, em primeira instância, o avanço tecnológico às facilidades de comunicação. No tocante a essa questão acreditamos ser coerente trazer para nossa discussão o pensamento de Kenski (2012, p. 21), quando ela traz a ideia de que “a evolução tecnológica não se restringe apenas aos novos usos de determinados equipamentos e produtos. Ela altera comportamento”.

A leitura e a escrita fazem parte do cotidiano dos alunos onde quer que eles estejam ou da ferramenta que utilizem para tal. Desse modo, foi possível perceber que o *WhatsApp* é um suporte muito utilizado pelos jovens que ao mesmo tempo que leem na tela, produzem textos e constroem sentidos. Ao perguntarmos no questionário se eles gostavam mais de ler e escrever no *WhatsApp* ou no caderno, obtivemos as seguintes respostas:

**AP 1 – Eu prefiro no escrever no WhatsApp** porque é possível abreviar as palavras e **isso torna mais rápida a comunicação**. Sem falar que ler na tela do celular é melhor.

**AP 2 – Prefiro no “Zapp” porque não cansa**. Podemos colocar umas carinhas para expressar o que estamos sentindo e **é melhor porque a letra fica mais bonita e no caderno ela fica feia. E a leitura é mais prazerosa**.

**AP 3 – Gosto mais de escrever no WhatsApp**, pois que **gosto muito de digitar no teclado do celular**. Acho bem prático. **A leitura do WhatsApp é mais divertida e interessante**.

**AP 4 – Eu gosto de escrever e ler nos dois**.

**AP 5 – Eu gosto de escrever no WhatsApp porque é mais prático e rápido**.

**AP 6 – No WhatsApp porque eu tenho mais facilidade** e sou mais rápida.

**AP 7 – Nos dois. Eu gosto de escrever tanto no caderno quanto no WhatsApp** porque todos dois são legais de escrever. E de ler, também.

**AP 8 – No WhatsApp porque é mais rápido**.

**AP 9 – Gosto mais de escrever no WhatsApp** porque é mais legal e cansa menos.

Com base nas respostas dos alunos-participantes foi possível inferir que a escrita (produção textual) no caderno tem se tornado uma atividade enfadonha e os alunos buscam algo inovador e instigante, algo dinâmico que lhes dê prazer em escrever, em interagir. Analisando as respostas podemos notar que todos os alunos primam por digitar em detrimento a escrever à mão. Portanto, vemos no aplicativo *WhatsApp* um instrumento, que se utilizado de forma correta como suporte pedagógico, pode trazer contribuições para a educação e proporcionar aos alunos respostas para seus anseios no tocante à leitura e à escrita. Sem falar que através do *WhatsApp*, além da escrita instantânea, há a possibilidade de se trabalhar com diversos gêneros ao mesmo tempo. Assim sendo, corroboramos com Santos (2013), quando diz: [...] utilizar o aplicativo de comunicação *WhatsApp* como recurso didático-metodológico se torna viável para o processo de ensino-aprendizagem, na medida em que possibilita a ação de conversação que estimula a aproximação dos estudantes com os conteúdos. Com isso, acreditamos que utilizar essa rica ferramenta possibilita um maior alcance não só no processo de comunicação, mas também na interação e dinamismo que envolve a conversação e a discussão de ideias dentro do grupo.

As Tecnologias da Informação e Comunicação trouxeram à sociedade um dinamismo e praticidade inenarráveis e no tocante à rapidez com que se dá a comunicação esse avanço foi deveras significativo e benéfico. Com o advento da

internet é possível se comunicar com qualquer pessoa em qualquer parte do mundo através de e-mail ou de uma rede social. Para isso, basta que a outra pessoa esteja também conectada à grande rede. Dessa forma, o avanço tecnológico possibilita às pessoas estarem sempre bem informados e interagindo com o resto do mundo, sem precisar sair do lugar.

Nesse sentido, é possível dizer que fazer uso do WhatsApp é de fato uma forma de interagir, de se informar e de se instruir, simultaneamente. Os jovens estão a toda hora e momento conectados com seus *tablets* ou smartphones buscando interação com o resto do mundo. Partindo desse pressuposto, outra pergunta feita no questionário foi a frequência e a finalidade com a qual os alunos faziam uso do aplicativo *WhatsApp*. Buscamos mostrar na tabela abaixo a frequência e a finalidade de uso na visão dos alunos participantes.

**Quadro 3** - Frequência e finalidade de acesso dos alunos ao WhatsApp.

FREQUÊNCIA DE ACESSO	NÚMERO DE ALUNOS	COMENTÁRIOS
Diariamente	07	<p><b>AP 1</b> – <i>Uso para falar com meus amigos e parentes distantes.</i></p> <p><b>AP 2</b> – <i>Uso todos os dias para me comunicar com meus amigos e professores.</i></p> <p><b>AP 4</b> – <i>Uso diariamente para conversar com meus amigos e familiares.</i></p> <p><b>AP6</b> – <i>Todos os dias eu entro no WhatsApp</i></p> <p><b>AP 7</b> – <i>Eu gosto de entrar todos os dias para falar com as pessoas.</i></p> <p><b>AP 8</b> – <i>Eu entro todos os dias para responder as mensagens dos amigos</i></p> <p><b>AP 9</b> – <i>Entro diariamente para me comunicar com amigos e familiares em geral.</i></p>
Dias alternados	01	<p><b>AP 5</b> – <i>Entro sempre que tenho tempo.</i></p>

Uma vez por semana	01	<b>AP 3 –</b> <i>Eu entro apenas às vezes.</i>
--------------------	----	--

Tendo como referência os comentários dos Alunos-Participantes, foi possível notar o quanto eles estão conectados ao *WhatsApp* e, isso, sem dúvida alguma, é um ponto de suma relevância para a nossa proposta interventiva, já que esse aplicativo será a ferramenta que utilizaremos como suporte para a prática da leitura e escrita e interação nas aulas de língua portuguesa. Quanto a isso, Kenski (2012, p. 26) diz que “as alterações sociais decorrentes da banalização do uso e do acesso das tecnologias eletrônicas de comunicação e informação atingem todas as instituições e todos os espaços sociais. Na era da comunicação, comportamentos, práticas, informações e saberes se alteram com extrema velocidade”. Dessa maneira, percebemos que os alunos usam o *WhatsApp* com frequência e isso nos chamou a atenção e despertou nosso interesse para continuarmos com o objetivo de usar o referido aplicativo como ferramenta didático-pedagógica no processo de ensino-aprendizagem na produção escrita (textual).

Diante disso, é possível afirmar que os alunos acessam, leem, escrevem e interagem com frequência quase diária, em sua maioria, usando o aplicativo. E ao fazerem isso, produzem escrita e sentidos de forma espontânea e natural. Falam, postam e comentam o que de fato lhes interessa; o que de fato é inerente ao mundo deles. No decorrer da análise do questionário obtivemos algumas respostas que nos fez refletir sobre a nossa prática de ensino de leitura e de produção textual. Os professores sabem que os alunos demonstram, em quase sua totalidade, dificuldades em escrever textos escolares. E isso tem lhes causado uma verdadeira aversão ao ato de escrever. Para tanto, basta que analisemos os comentários dos alunos quando questionados se eles gostam de escrever no caderno:

**AP1 – Mais ou menos.** Às vezes dá preguiça.

**AP2 – Gosto.** Mas tem vezes que a minha mão cansa e a minha letra fica feia.

**AP 3 – Sim. É uma das coisas que mais gosto.** Pois através do caderno colocamos nossos entendimentos e ideia.

**AP 4 – Sim.** Eu gosto de escrever no caderno. **Mas, prefiro escrever no WhatsApp.**

**AP 5 – Não. Prefiro escrever no computador, tablete ou celular.**

**AP 6 – Sim, gosto.** Porque eu pratico a minha escrita.

**AP 7 – Não. Porque a maioria dos professores acha que nós somos máquinas de escrever** e nos colocam para fazer textos intermináveis.

**AP 8 – Sim. Mas preferia se fosse no WhatsApp.**

**AP 9 – Gosto de escrever no caderno, mas prefiro no WhatsApp.**

Tendo analisado as respostas dos alunos-participantes, foi possível perceber que apesar de alguns dizerem que gostam de escrever no caderno, assumem em seguida preferir escrever no *WhatsApp*. Isso foi possível constatar nas respostas dos alunos (4, 8, e 9). Já os alunos (5 e 7) assumiram não gostar de escrever no caderno. Enquanto isso, o aluno (1) disse que gosta mais ou menos, pois dá preguiça, o aluno (6) disse que gosta porque é uma forma de praticar a escrita e o aluno (2) diz que gosta de escrever no caderno, mas que tem horas que a mão fica cansada e, o aluno (3) assume adorar escrever no caderno, diz que é uma das coisas que mais gosta de fazer. Depois de analisar essas respostas, ficou clara a opção dos alunos por fazer uso da opção da escrita digital em detrimento ao uso do tradicional caderno. De tal maneira, é relevante citar o pensamento de Ferreira e Frade (2010, p.15), que dizem que “a incorporação das tecnologias digitais pelo campo educativo pode vir a propiciar processos de ensino-aprendizagem cada vez mais interativos, interdependentes e plurais, de forma articulada com a realidade dos sujeitos envolvidos [...]”. Nesse sentido, acreditamos que os nossos alunos já se deram conta de que o uso das TIC pode facilitar e dinamizar o processo de ensino, basta que alguns professores, ainda resistentes à ideia, possam abrir a mente para essa rica oportunidade de tornar o ambiente escolar algo mais interativo e interessante, pois ao fazer uso das tecnologias móveis no ambiente de sala de aula, bem como fora dela o professor estará adotando em sua prática pedagógica uma metodologia inovadora e instigante, o que levará a um ensino mais dinâmico e produtivo.

## 5.2 A criação do grupo no *WhatsApp*

Damos início a esse tópico falando da importância da criação do grupo da turma no *WhatsApp* para a nossa pesquisa, uma vez que foi através dela que pudemos analisar as respostas, comentários e a interação dos alunos no grupo do

*WhatsApp*. Essa categoria buscou refletir sobre a questão norteadora da nossa pesquisa: *De que maneira o WhatsApp pode contribuir para o ensino leitura e produção textual?* Propondo-nos investigar essa possibilidade, criamos um grupo no aplicativo *WhatsApp*, e nele foi possível analisar o comportamento e comentários dos alunos-participantes bem como seus engajamentos nas atividades realizadas no grupo. No intuito de explicitar nossa metodologia de trabalho, apresentaremos, a seguir, a funcionalidade desse trabalho dentro do grupo.

### 5.2.1 O grupo de estudos e as aulas de leitura e produção textual

Com o advento das TIC podemos trabalhar diversas formas de comunicação e interação, seja através da fala, da leitura, da escrita seja de quaisquer outras formas multimodais. Assim, torna-se relevante o comentário de Grinspsun (1999) ao dizer que educação e tecnologias digitais são indissociáveis, e que essa última é parte integrante do processo educativo e não pode ser tratada de uma maneira isolada. Nesse sentido, é possível perceber a relevância que as tecnologias digitais têm no meio educacional e o quanto de possibilidades didático-metodológicas essas ferramentas nos ofertam para que possamos trabalhar de forma dinâmica, motivadora, interativa, inovadora e diferente. O surgimento de formas de comunicação como o *WhatsApp* e o *Facebook* trouxe transformações para processo de criação e de recepção dos textos, pois, são capazes de explorar aspectos como a multimodalidade, a interatividade e até mesmo a hipertextualidade. E foi exatamente pensando nesse dinamismo que optamos por criar um grupo de estudos no *WhatsApp*. Além de percebermos que é algo do qual os jovens gostam, vimos nessa ferramenta todos os aparatos necessários para desenvolvermos nossa proposta interventiva. Antes de criarmos o grupo, conversamos com os alunos sobre TIC, estudo e produção escrita. Explicamos a emergência e, ainda, a paulatina inserção com a qual essas têm adentrado no nosso, ainda arcaico, modelo de educação. Acreditamos que trabalhar com as TIC em sala de aula contribui de forma significativa e atribui ao professor a responsabilidade de promover variados modos de interação entre a turma, se apresentando sempre como mediador do processo. Além do mais, o trabalho com as tecnologias da informação e comunicação favorece o contato com os mais variados tipos e gêneros textuais, o que possibilita um vasto

mundo de informação e conhecimento que deve ser explorado pelo professor juntos aos educandos. A partir das discussões, lançamos à turma a proposta experimental de criarmos um grupo no aplicativo *WhatsApp* no intuito de estender as nossas aulas e discussões para além da sala de aula. A proposta era, depois de discutirmos temas e gêneros textuais diversos em sala, darmos continuidade em casa (ou em qualquer outro lugar, já que as tecnologias móveis nos proporcionam essa comodidade), as referidas discussões iniciadas na sala de aula.

Ao final de cada aula, eram postas no referido grupo, algumas charges, anúncios, músicas ou poemas, inicialmente, pelo professor-pesquisador, onde os alunos tinham como tarefa, algumas vezes na aula, mas na maioria das vezes após a aula, analisar, compreender e postar o comentário no grupo sobre o que tinha interpretado acerca dos gêneros mencionados. Em seguida, era solicitado pelo professor que os próprios alunos pesquisassem exemplos dos gêneros já citados e postassem no grupo, assim, todos poderiam ser autores e leitores dos textos produzidos. Isso gerou uma interação e uma empolgação muito proveitosa e produtiva por parte da turma que chegava a sentir falta das atividades no grupo e pediam para que o professor postasse algo para que eles pudessem interpretar e escrever.

Inicialmente, postamos um anúncio de uma campanha de combate ao mosquito *Aedes Aegypti* e pedimos que os alunos escrevessem em até 8 linhas, comentários sobre o que eles haviam entendido acerca do anúncio. Para que ficasse mais nítida a compreensão do leitor, achamos relevante fazer a transcrição de alguns dos comentários dos alunos.

Figura 01 - Grupo “Estudando com o Zapp”



Fonte: Imagem retirada da internet

**Prof.:** Atividade, pessoal! Cada um deve **analisar anúncio acima e escrever em até 8 linhas um comentário com sua interpretação.**

**AP 1** – Eu acho que isso significa que mesmo **uma tampinha de refrigerante jogada no chão pode acumular** água e pode ser um gerador do mosquito da dengue, entre várias outras doenças. Por isso devemos ter muito cuidado e virar as tampinhas de garrafa, pneus etc.

**AP 2** – No anúncio do prof. **eu entendi que até uma tampinha pode causar uma morte** porque se você deixar uma tampinha no chão, pode entrar a larva do mosquito.

**AP 3** – Se a gente não deixar água parada ele pode morrer porque não vai ter canto para colocar seus ovos. **E se a gente deixar água parada ele vai colocar os ovos e vai nascer um bocado de mosquitos** que podem matar.

Como é possível perceber, já na primeira atividade proposta os alunos começaram a interagir, a participar, a tentar interpretar e a produzir comentários escritos, logo, estão produzindo conhecimento. Cada aluno, além de participar da

produção escrita postando no grupo a sua compreensão acerca do anúncio proposto, preocupou-se, ainda, como veremos mais adiante, a pesquisar sobre o gênero textual em questão e postar no grupo, onde os demais colegas puderam participar comentando e, isso serviu como um estímulo para que todos fossem aos poucos se engajando e interagindo; isto é, eles mesmos estavam se tornando os construtores dos seus próprios conhecimentos.

Esse processo de interação é muito importante, pois impulsiona e incentiva a participação dos demais alunos tornando assim, mais dinâmico o processo de ensino-aprendizagem. Em seguida traremos uma postagem feita por um dos alunos participantes, como comentários dos colegas.

**Figura 02-** Anúncio postado no grupo do WhatsApp por um aluno participante.



Fonte: Imagem retirada da internet

**Aluno Participante:** *Pessoal, táí o meu anúncio! Escrevam o que vocês entenderem.*

**AP (Colega de turma):** *Eu acho que devemos ter muito cuidado. Devemos tampar as caixas d'água, tanques, tambores. Não devemos deixar água parada.*

**AP (Colega de turma):** *Eu entendi que devemos ter muito cuidado e tampar garrafas, virar pneus e ter muito cuidado com as coisas que podem ser causadoras do mosquito.*

**AP (Colega de turma):** *Eu entendo esse anúncio fala que devemos nos prevenir contra o mosquito da dengue.*

**AP (Colega de turma):** *Eu entendi que podemos combater o mosquito da dengue fazendo a nossa parte: não deixando acumular água em pneus, garrafas etc.*

**AP (Colega de turma):** *Esse anúncio fala da importância de não deixar pneus nem garras acumularem água, pois podem se tornar focos do mosquito da dengue.*

Vimos nessa postagem o quanto a interação entre os alunos é importante para a o processo de ensino-aprendizagem. Após a atividade proposta pelo professor e o comentário de alguns alunos, outros alunos foram encorajados a fazer suas próprias postagens e isso fez com que os demais alunos passassem a participar, pesquisar anúncios, publicar no grupo e ainda comentar nas postagens feitas pelo professor e por outros colegas. Através da análise desse dado, vimos o quanto é relevante o trabalho com o *WhatsApp*, uma vez que o ele possibilita trabalhar, além da construção de sentido e a produção escrita, a formação do perfil de um aluno autônomo e pesquisador; e o principal de tudo isso é que pode ser feito tanto no ambiente da sala de aula quando em qualquer outro lugar. Notamos ainda que por se tratar de um gênero que aborda um tema social, atual e que de certa forma faz parte do contexto cotidiano deles, os alunos se sentiram mais motivados a pesquisar e comentar as postagens feitas pelo professor e pelos demais colegas. Para Passarelli (2012, p. 46), “A produção de textos na escola é uma atividade realizada como exercício para desenvolver a capacidade textual do sujeito [...] o papel da escola é criar situações interlocutivas propícias para que o estudante aprenda a escrever melhor seus textos”.

Diante de tudo isso, foi possível constatar quão relevante seria uma intervenção em sala de aula uma vez que em com base nos dados levantados pelo nosso plano piloto, já tínhamos subsídios suficientes para cremos na significativa contribuição que a utilização do *WhatsApp* traria para o ensino de leitura e de produção escrita. Portanto, após exposição da nossa proposta para a turma e uma conversa sobre o uso das TIC, em especial, o *WhatsApp*, nas aulas de língua portuguesa e, sentindo deles uma pronta aceitação e entusiasmo, tratamos de colocar em prática nossa proposta.

Trabalhar com leitura e produção escrita requer do professor muita habilidade e cautela. A escolha do gênero adequado a ser utilizado é de grande relevância para que se obtenha êxito nos objetivos que se pretende alcançar. Ao pensarmos o trabalho de leitura e produção escrita no *WhatsApp*, algo que nos preocupou foi saber qual(is) gênero(s) poderiam ser trabalhados e como isso seria feito, uma vez

que esse aplicativo é utilizado para informações rápidas através de textos curtos. Foi dessa reflexão que surgiu a ideia de trabalharmos os gêneros Charge, anúncio publicitário, poema e música, uma vez que são gêneros que possibilitam que o professor trabalhe temas sociais, humorísticos, reflexivos e que façam parte do cotidiano do aluno despertando assim o seu interesse pela leitura e produção escrita.

É possível dizer que um dos objetivos do uso das TIC na escola é inserir o aluno no ambiente digital. Para VILLELA (2010, p.165), “as inovações tecnológicas e seus impactos nas práticas de leitura e escrita atuais levam-nos a pensar que devemos trabalhar com gêneros digitais nas escolas”. Portanto, podemos dizer que o trabalho com os gêneros textuais, além de ser bastante interessante e instigante, serviu de motivação para o trabalho de escrita no grupo do *WhatsApp* e a consolidação da nossa proposta interventiva. Assim, ao postarmos no grupo o gênero charge, notamos um grande entusiasmo por parte dos alunos que logo se prontificaram a comentar.

Como foi dito, o trabalho com Charge é algo interessante, diferente e motivador, uma vez que o referido gênero constitui um fato social onde o chargista procura retratar seu ponto de vista de forma crítica e bem humorada. E por isso pode ser uma solução pedagógica para que o professor de língua portuguesa possa trabalhar além da leitura, construção de sentido e produção escrita, como também a gramática e demais aspectos sintático-semânticos. Para isso, o uso do celular, *tablet* ou *notebook* é indispensável na sala de aula. A atmosfera da sociedade atual exige que as escolas formem cidadãos capazes de ler, compreender e escrever textos das mais diversas formas, inclusive os multimodais, pois esses fazem parte do cotidiano do “*Cybercidadão*” em suas práticas sociais diárias. Em consonância com o nosso pensamento, Villela (2010, p.165) afirmar que “[...] as novas tecnologias da comunicação e da informação permeiam o cotidiano, independente do espaço físico, e criam necessidades de vida e convivência que precisam ser analisadas no espaço escolar”. Nas palavras da autora é possível perceber quão grande é a relevância e a emergência de inserir as TIC na sala de aula. A educação está, aos poucos se modernizando, e é importante que o professor acompanhe essa tendência, uma vez que o aluno já está inserido nesse contexto tecnológico.

Ainda no tocante ao trabalho com o gênero charge através do aplicativo *WhatsApp*, é possível perceber a interação e a empolgação nas respostas de alguns dos alunos. A partir da interação não só entre aluno-aluno, mas entre aluno-professor criam-se laços afetivos que são de fundamental importância no processo de ensino e de aprendizagem. Assim, o professor deve colocar o aluno em contato com o maior número de gêneros possíveis, bem como instigar os alunos a se tornarem pesquisadores, leitores e interpretadores dos mais diversos gêneros que circulam no seu cotidiano.

**Figura 03** – Charge postada por um dos alunos no grupo do WhatsApp



Fonte: <http://www.psd.org.br/pa/gasolina-nas-alturas/>

Nessa charge selecionamos apenas esses seis comentários, pois julgamos suficientes como amostra para o objetivo da análise pretendido, uma vez que as demais respostas eram semelhantes às que foram por nós escolhidas.

**AP 1** – Eu entendi que **eles pensavam que era outra coisa**, mas era o preço da gasolina.

**AP 2** – Na Charge eu entendi **que o preço da gasolina** tá subindo cada vez mais.

**AP 3** – Eu entendi que **a gasolina tá subindo muito**.

**AP 4** – No que eu entendi, **é uma crítica ao preço da gasolina** que continua subindo

**AP 5** – **Trata de uma crítica à presidente Dilma** pelo aumento do preço da gasolina.

**AP 6** – Eu entendi que existem duas **pessoas admiradas com o aumento da gasolina**.

Como vimos, os alunos gostam, sim, de escrever! O que eles não gostam é de escrever textos sem sentido, sem um conhecimento prévio e que ainda por cima, não fazem parte do seu convívio cotidiano. Ao fazermos uso do *WhatsApp* como instrumento didático-interativo para mediar leitura e a produção textual (escrita), foi possível perceber um maior interesse em ler e escrever, uma vez que eles mesmos

afirmaram, no questionário analisado, preferir ler e escrever no celular em vez de usar o caderno escolar tradicional.

### 5.3 A interação e a produção escrita no grupo do WhatsApp

Iniciamos essa categoria relatando que ela mostra quão grande é a interação e entusiasmo demonstrado pelos alunos para a realização das atividades no grupo “*Estudando com o Zapp*” - (*Zapp*= Abreviatura informal da palavra *WhatsApp*). Como já fora dito, esse grupo foi criado com o intuito de promover um ensino de leitura e produção escrita mais dinâmico, instigante, motivador, inovador, diferente e interativo. Ao longo do texto iremos descrever as análises feitas pelas postagens dos alunos.

#### 5.3.1 A interação e a autonomia para pesquisas surgidas a partir do grupo do *WhatsApp*.

O uso das Tecnologias da Informação e comunicação em sala de aula tem se mostrado um fator relevante para o processo de ensino e de aprendizagem das mais diversas áreas do conhecimento – Ver os trabalhos de Moran (2012, 2013); Kenski (2012, 2013); Coscarelli (2011), dentre outros – mostram que estas permitem aos indivíduos uma troca recíproca de informações e discussões acerca dos mais diversos temas. Além disso, permite que haja uma grande interação entre os participantes e isso contribui significativa para o processo de ensino e aprendizagem. Corroboramos com Moran (2013), quando diz que “[...] com as tecnologias atuais, a escola pode transformar-se em um conjunto de espaços ricos de aprendizagens significativas, presenciais e digitais, que motivem os alunos a aprender ativamente, a pesquisar o tempo todo, a serem sujeitos proativos, a saber tomar iniciativas e interagir”. (MORAN, 2013, p. 31).

Nesse sentido, é possível perceber no pensamento de Moran (2013), que as tecnologias podem trazer grandes benefícios à educação, bem como para o processo de ensinar e de aprender. Além de permitir a interação entre os alunos, possibilita a formação de sujeitos autônomos e pesquisadores.

Durante as aulas de língua portuguesa, depois de explicar os conceitos de poema e música, entregamos aos alunos cópias dos poemas *Auto psicografia* e *Presságio* – ambos do poeta Fernando Pessoa e pedimos a eles que após a leitura, tentassem atribuir sentidos aos versos escritos pelo poeta. Os alunos demonstraram entusiasmos com a leitura dos poemas, e assim pedi-lhes que pesquisassem e trouxessem poemas de autores que eles mais gostassem para que fossem lidos na aula seguinte. O resultado foi positivo e motivador como mostra o comentário no diário do professor, doravante DP.

**DP:** (20/04/16) – Na aula pedi aos alunos que fizesse um semicírculo e como pré-combinado solicitei que os alunos fossem um a um declamando os poemas que haviam trazido para a sala de aula. Todos haviam pesquisado e estavam ansiosos para declamar. Percebi que essa estratégia era boa para incentivar a pesquisa e a leitura, sendo assim, resolvi repetir por mais vezes. Dessa feita, eles mesmos sugeriram os autores e eu de pronto acatei. Solicitei, ainda que eles pesquisassem alguns poemas e postassem no grupo da turma no *WhatsApp* para que os demais colegas pudessem analisar e atribuir sentido sobre os versos lidos.

Ao longo das nossas aulas de leitura e produção textual, foram trabalhados, como já foi mencionado ao longo deste trabalho, alguns gêneros textuais. Convém aqui ressaltar que todo esse trabalho com os gêneros foi feito no grupo criado no *WhatsApp*. Como já foi mencionado, o grupo recebeu o nome, “*Estudando com o Zapp*” e foi esse grupo que nos trouxe suporte suficiente para a consolidação da nossa pesquisa, como também para o nosso plano de intervenção. Além das charges já analisadas, pedimos aos alunos para pesquisarem poemas e postarem no grupo e solicitamos que os demais pudessem participar comentando sobre os poemas que os colegas postavam. Essa atividade, assim como as anteriores tinham por objetivo despertar nos educandos o interesse pela pesquisa autônoma, bem como criar entre os participantes uma atmosfera cada vez mais motivadora e instigante. O resultado dessa atividade pode ser visto na imagem abaixo.

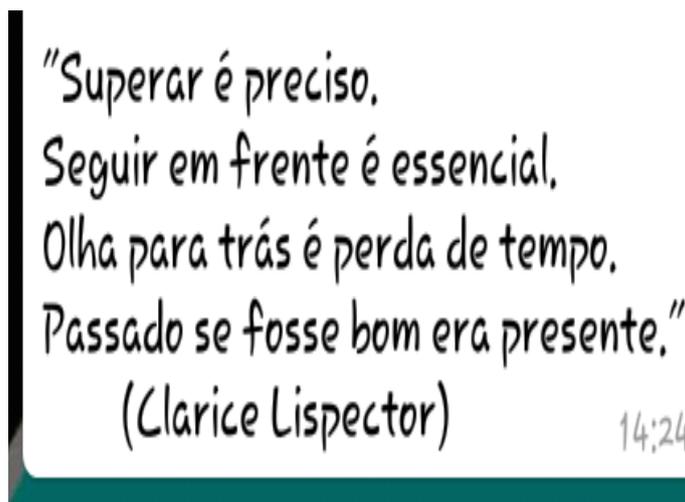
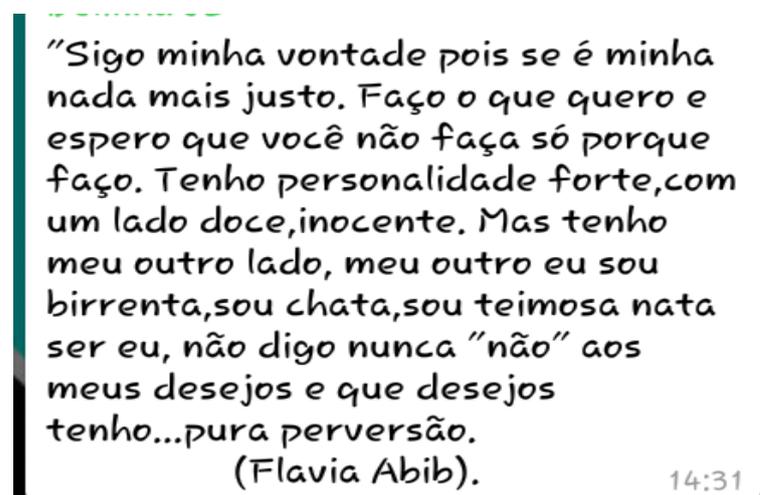


Figura 05 – Postada pelo AP 7 no grupo “Estudando com o Zapp”



Fonte: Print retirado do grupo “Estudando com o Zapp”

A partir da realização dessa experiência percebemos a relevância do uso das tecnologias móveis em sala de aula. O mais interessante foi notar a aceitação e o entusiasmo que os alunos demonstraram quando o professor explicou que queria que eles pesquisassem poemas na internet e os escrevem no grupo do *WhatsApp*. Para efeito de análise, trouxemos apenas esses *prints*/imagens com os dois poemas de dois alunos da turma em análise (8º ano), mas no grupo há muitos outros e uma boa participação da turma que se viu desafiada e instigada a pesquisar e a escrever. E isso é um fator de grande importância, uma vez que ao ser instigado a pesquisar e escrever, automaticamente ele desperta o prazer em ler, pois como nos mostra Citelli (2012, p.14), “quanto mais se escreve, mais existe o interesse pela leitura”.

Em nossa visão, o incentivo à produção escrita é o estímulo à pesquisa e à leitura e vice-versa.

Refletindo sobre a situação é possível ressaltar que afirmar que o aluno não gosta de escrever, não pode ser algo tido como verdade absoluta. Tem que se investigar o que, de fato, o aluno não gosta de escrever, pois o indivíduo que passa horas nas redes sociais digitando textos enormes, horas e mais horas no *WhatsApp*, trocando mensagens, digitando no *Twitter*, no *facebook* ou no seu blog, não pode ser visto como alguém que não gosta de escrever. Ele pode não gostar de escrever no caderno, na sala de aula, o que não significa dizer que ele tenha, de fato, aversão à escrita.

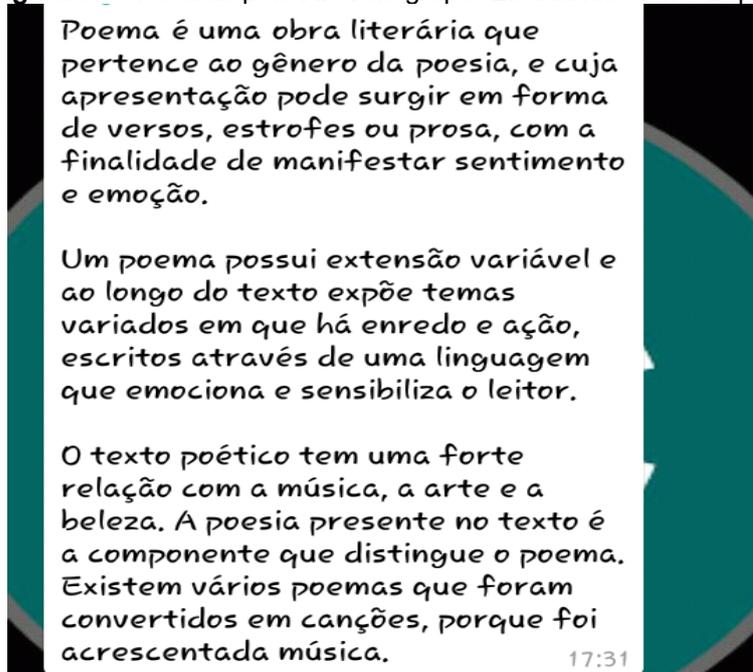
### 5.3.2 Estudando com o Zapp: a escrita e a construção de sentidos

Nessa atividade de produção escrita, realizada ainda em sala de aula, o professor sugeriu que a turma fosse dividida em grupos, distribuiu entre eles alguns modelos dos gêneros trabalhados e pediu que os grupos analisassem as características do gênero com o qual haviam ficado. Ao fazerem uma leitura e em sequência, uma análise dos gêneros, o que fez com que os alunos tivessem um maior conhecimento do conteúdo e do propósito comunicativo de cada gênero estudado, o professor solicitou que os alunos tentassem, eles mesmos produzir por escrito, textos com as mesmas características dos que eles haviam analisado. Essa atividade foi de extrema importância, uma vez que, buscou-se desenvolver a autonomia dos alunos no tocante à produção escrita e a construção de sentidos.

A produção escrita requer do aluno, domínio de algumas competências básicas. Quanto a isso, Citelli (2012, p.37) diz que “o pressuposto básico é o de que escrever bem implica o desenvolvimento de aptidões mais complexas do que escrever correto e envolve a capacidade de articular os mais diversos expedientes linguísticos, semióticos, estilísticos, pragmáticos etc.” E isso implica no contato do aluno com os mais diversos gêneros textuais para que ele possa compreender as características de cada um deles e assim, ao praticar, possa desenvolver as habilidades e competências necessárias para o ato da comunicação e a construção de sentido.

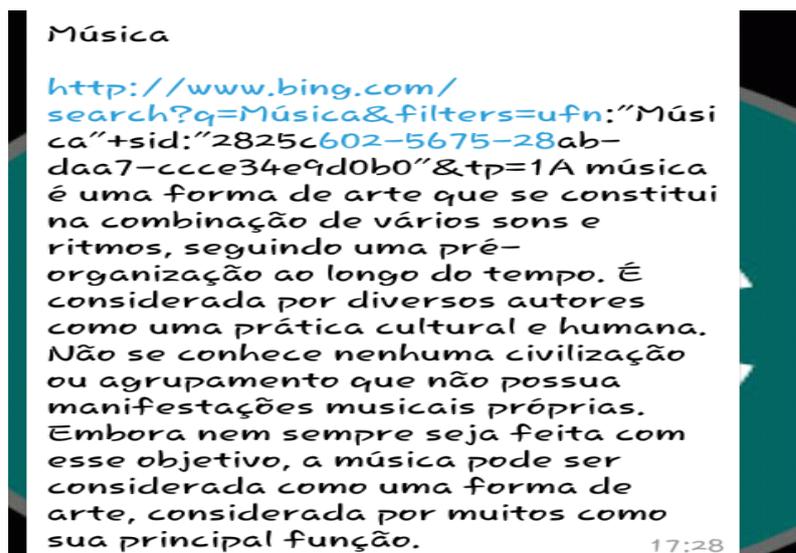
Ao pedir aos alunos (que em grupos) tentassem extrair o valor semântico dos gêneros (charge, poema, anúncio, música) e, em seguida, individualmente, que cada um deles produzisse um texto com o gênero escolhido para o seu grupo, o professor-pesquisador, além de incentivar o desenvolvimento da autonomia dos educandos, preparava o terreno para as atividades extraclasse que seriam realizadas no grupo “*Estudando com o Zapp*”. Na nossa concepção, essa atividade foi de grande relevância, pois foi possível notar a participação dos alunos e a empolgação e compromisso em pesquisar os gêneros e postar no grupo para que os demais colegas pudessem ler e interagir. Na pesquisa feita sobre os gêneros música e poema, tivemos o resultado mostrado na imagem abaixo:

**Figura 06** – Postada pelo AP 1 no grupo “Estudando com o Zapp”.



**Fonte:** Print retirado do grupo “Estudando com o Zapp”

**Figura 07** – Postada pelo AP 5 no grupo “Estudando com o Zapp”



**Fonte:** Print retirado do grupo: "Estudando com o Zapp

Ao observar essas imagens (*prints* retirados do grupo do *WhatsApp*), podemos perceber que além do incentivo à produção escrita e à construção de sentidos, os alunos são levados a tornarem-se pesquisadores autônomos e proativos; sem falar que o uso da escrita no *WhatsApp* permite-lhes um contato com os hipertextos e a multimodalidade. Para tal, é relevante concordar com Freire (2007) quando ressalta a importância que a autonomia traz para o aprendiz, uma vez que esta desenvolve no educando a competência de gerenciar sua aprendizagem, e fazer suas próprias escolhas promovendo no indivíduo um sentimento de plena liberdade. Vale ressaltar que o aluno precisa estar em contato com os mais diversos tipos de tecnologias que o ciberespaço oferece e que podem ser trabalhadas dentro e fora de sala aula. Dessa forma, o aluno, além de usar as TIC como forma de entretenimento, a utilizará também, como ferramenta de construção do seu próprio conhecimento. Ou seja, além de poder interagir com seus colegas e professores, o aluno passa a aprender de maneira dinâmica e significativa.

Assim, podemos notar que o *WhatsApp* que, até então, era utilizado pelos alunos somente para entretenimento e comunicação com parentes e amigos, começa a ter outra finalidade: passou a ser um espaço novo, diferente e dinâmico de interação, troca de conhecimentos e aprendizagem. De tal maneira, é coerente dizer que podemos utilizar o referido aplicativo para instigar no docente o desejo da pesquisa, leitura, compreensão e produção escrita usando as novas tecnologias digitais. Queremos que os nossos alunos despertem o prazer pela leitura e

produção escrita de forma imposta, não será o suficiente se não despertarmos neles esse prazer. Ou seja, não basta que queiramos; eles têm de querer!

#### 5.4 A teoria na prática: o processo de intervenção

Fazer pesquisa não é fácil. Ao longo da caminhada o pesquisador se depara com obstáculos que precisam ser a todo custo vencidos, uma vez que para se chegar ao resultado final do objetivo desejado e para que uma possível solução para o problema estudado seja encontrada, é necessário ter paciência e sabedoria para seguir em frente. Conosco não aconteceu diferente. No início, apesar da empolgação da turma com a novidade de utilizar o *WhatsApp* nas aulas de leitura e produção textual, enfrentamos o primeiro desafio: o fato de nem todos os alunos da turma onde a pesquisa ocorreu, possuir aparelho celular que suportasse o referido aplicativo. Sendo assim, explicamos que aqueles que não tinham o celular, poderiam participar em dupla com algum colega que o tivesse.

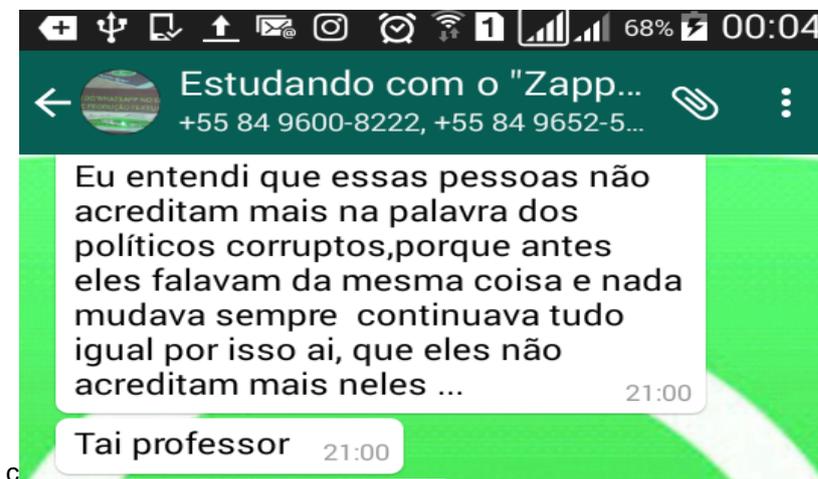
Outra dificuldade enfrentada foi o fato de mesmo os alunos que tinham o aplicativo em seus aparelhos, moravam na zona rural e não tinham *Wi-fi* em casa. Isso dificultava um pouco a participação desses alunos nas atividades que eram propostas no grupo. E isso nos deixou um pouco apreensivos, uma vez que poderia atrapalhar nosso projeto de intervenção, por ser o celular com o aplicativo do *WhatsApp* e conexão com a internet, essenciais para o desenvolvimento do nosso trabalho. Todavia, seguimos em frente crendo que alcançaremos nossos objetivos. Na tentativa de superar as dificuldades encontradas, planejamos mediar o conhecimento colocando os alunos em contato com os gêneros que pretendíamos trabalhar, como mostra o comentário no diário do professor.

**DP:** (25/04/2016) – Para que os alunos pudessem ter um maior contato com um número maior de gêneros textuais, levamos uma aula pronta em *PowerPoint* onde mostramos e discutimos as diferenças entre **charge, tirinha, cartum, caricatura e HQ**. Mas os alunos se mostram pouco interessados e pouco participativos no tocante às discussões.

É possível ver no comentário do professor-pesquisador certa angústia quanto a pouca participação dos alunos. Esse é um dos problemas que mais preocupam professores e pais de alunos: A falta de motivação para os estudos. Dessa maneira, foi necessário uma autorreflexão, uma autoavaliação da prática pedagógica do professor na busca por uma metodologia que atendesse aos anseios dos alunos.

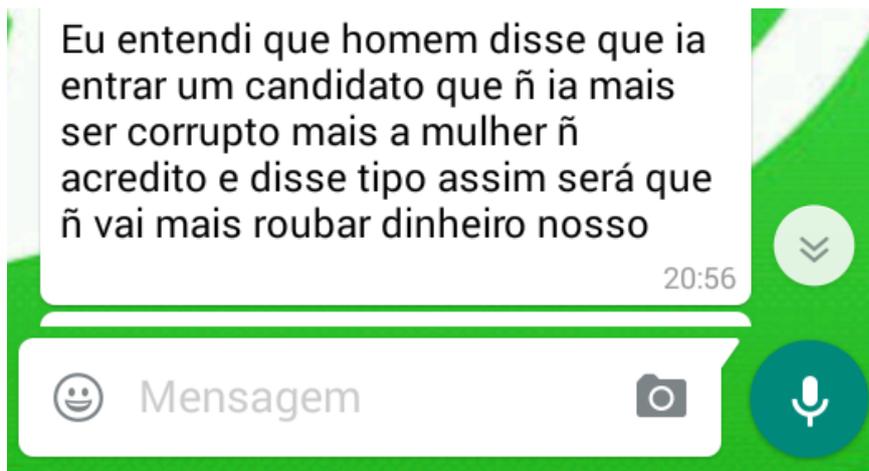
Outra dificuldade encontrada pelo professor-pesquisador durante o processo de intervenção foi a questão dos comentários dos alunos no grupo do *WhatsApp*. Uma vez que inicialmente, nem todos comentavam de forma mais espontânea. Os comentários iniciais eram tímidos e até pouco coerentes. Desse modo, foi um desafio para nós fazer os alunos perceberem a relevância de uma maior participação no tocante à escrita sempre opinando, discutindo, comentando, interagindo com os outros alunos e com o professor. Essa interação e participação eram fundamentais, uma vez que as discussões abordadas no grupo eram uma extensão dos conteúdos e gêneros trabalhados em sala de aula. A postagem a seguir mostra o desafio enfrentado:

**Figura 08** – Postada pelo professor no grupo “Estudando com **Fonte** – Grupo “Estudando com o Zap  
**Figura 09** – *Print* do comentário do **AP 9** no grupo “Estudando



**Fonte:** Grupo “Estudando com o Zapp”

**Figura 10:** Comentário do **AP 8** postado no grupo Estudando com o Zapp



**Fonte:** Grupo “Estudando com o Zapp”

DP: 02/5/2016 – Hoje a participação no grupo do Zapp não aconteceu como previsto e depois de postar a atividade e aguardar a participação de forma maciça pelos participantes da pesquisa, apenas 3 comentaram. Isso nos deixa receosos um pouco desmotivadas, mas precisamos compreender que as dificuldades e obstáculos fazem parte de todos os aspectos da nossa vida. Não podemos desistir.

Como é possível perceber nas figuras 07, 08 e 09 e no comentário feito pelo professor-pesquisador em seu diário, de início houve pouca participação dos alunos nos comentários das postagens do professor no grupo do *WhatsApp*. De início, somente dois alunos comentaram, enquanto os demais apenas visualizavam a postagem. A partir daí procuramos instigar e provocar os alunos a escreverem mais, a participarem mais ativamente, pois alguns ainda se mostravam tímidos e resistentes. Quanto a isso, corroboramos com Moran (2013, p.30) que ressalta que “a chegada das tecnologias móveis à sala de aula traz tensões, novas possibilidades e grandes desafios”. Diante disso, entendemos que o uso das tecnologias na sala de aula apesar de trazer possibilidades diversas e novas metodologias de ensino, trazem também um grande desafio para a escola, em especial para o professor que tem de mostrar-se sempre pronto a aprender com elas.

Um outro desafio enfrentado diz respeito à conclusão da proposta de intervenção. Como vimos mostrando, ao longo da pesquisa o professor-pesquisador enfrentou uma série de desafios que foram desde o fato de nem todos os alunos terem celular com o aplicativo *WhatsApp* até o fato de não terem internet disponíveis a todo instante. Todavia, um dos grandes motivos foi a resistência dos alunos a participarem da entrevista face a face. E isso foi angustiante como mostra o comentário do pesquisador anotado em seu caderno - Diário do Professor.

**DP:** (16/08/16) – Hoje, solicitei junto ao diretor que este me permitisse levar os alunos até a praça da cidade para fazer um trabalho de pesquisa, uma vez que no referido ambiente o *wifi* é aberto ao público. Ele concordou e levei toda a turma. Fizemos a atividade de pesquisa sobre gêneros textuais e em seguida perguntei se alguém estava disposto a participar da entrevista falando sobre a experiência de trabalhar com o *WhatsApp* nas aulas de leitura e produção de sentido, 7 alunos se dispuseram a colaborar.

Na aula seguinte, demos início então à entrevista face a face. A entrevista foi realizada na sala onde as aulas ocorriam, mas depois do horário de aulas. Nesse momento os alunos participantes responderam às perguntas feitas pelo professor pesquisador que foram gravadas em áudio e em seguida transcritas para o nosso trabalho. Podemos dizer que apesar das dificuldades encontradas a proposta de intervenção foi relevante e nós enquanto professores devemos estar sempre buscando novas metodologias de ensino para evitar que nossas aulas caiam na monotonia e que nós e os alunos caiamos no comodismo.

#### 5.5 Relatos dos participantes sobre a experiência de usar o WhatsApp para estudar leitura e produção textual

Nessa categoria trazemos a análise da entrevista face a face que fora realizada em sala de aula com 5 alunos que se dispuseram voluntariamente a falar sobre a experiência de fazer uso do aplicativo *WhatsApp* como instrumento didático para o ensino de leitura e produção de sentido. O nosso objetivo com a referida entrevista foi constatar os resultados positivos (ou não), do trabalho que havíamos realizado em sala de aula através do ensino de leitura, construção de sentido e produção de textos no grupo do *WhatsApp*. Para efeito de organização, resolvemos desenvolver esta análise em 3 (três) subtópicos: as aulas de leitura e produção textual na percepção dos alunos; As discussões e a interação no grupo do *WhatsApp* e; um novo modo de ver a leitura e a produção escrita.

### 5.5.1 As aulas de leitura e produção textual na percepção dos alunos antes da proposta interventiva

Ao iniciarmos o ano letivo de 2015, buscamos junto aos alunos trabalhar previamente a ideia da nossa proposta interventiva. Isso foi de suma importância uma vez que nos serviu para verificar uma possível aceitação dos alunos no tocante a intervenção que seria realizada com mais ênfase no ano de 2016. Para isso, criamos, como já fora dito anteriormente, um grupo no *WhatsApp* e nele começamos a trabalhar o ensino de alguns gêneros textuais, bem como o ensino de leitura e produção de textos. Todavia, por algum tempo, mesmo com a proposta já explicada, continuávamos trabalhando leitura e produção de textos na forma tradicional, ou seja, nos livros e no caderno. Tudo isso fazia parte da nossa estratégia para introduzir a proposta de intervenção.

Com o passar dos dias, fomos introduzindo paulatinamente o ensino dos gêneros textuais no grupo do *WhatsApp* e dando luz à nossa proposta de intervenção. Começamos pois a postar charges, anúncios, poemas e músicas no grupo e solicitar dos alunos que estes analisassem e atribuíssem sentidos a cada um deles. A entrevista face a face que realizamos com os 7 alunos revelam suas opiniões acerca dessa novidade em sala de aula. Perguntamos aos alunos sobre como eles viam a experiência de utilizar o *WhatsApp* para estudar gêneros textuais, leitura e produção de textos e se eles avaliavam isso como um fator positivo. Os depoimentos dos alunos mostram o que eles acharam da experiência:

**AP1: É né. Usar o WhatsApp nas aula ajuda muito.** Porque além de estudar na sala de aula, você pode continuar nas horas vagas, estudando em casa, tirando as dúvidas ou revisando no grupo.

**AP2: Eu gostei. Achei interessante porque assim a gente aprende mais.** Além de exercitar a mente, torna tudo menos cansativo.

**AP3: Eu considero positivo** porque os alunos além de estarem estudando na sala de aula, **podem reforçar em casa nas horas vagas ou em qualquer outro lugar.**

**AP4:Gostei. Porque é algo diferente** e a gente não se cansa tanto escrevendo.

**AP5: É uma forma diferente e mais moderna de aprender.** Eu acho que ajuda mais aos alunos estudar no *WhatsApp* do que com o livro ou o caderno. É menos cansativo.

**AP6. Achei muito bom estudar com o WhatsApp.** O que eu mais gostei foi a interação que o grupo proporciona, além de podermos estudar em qualquer hora e qualquer lugar.

**AP7: Eu avalio como positivo.** É uma maneira nova, dinâmica e divertida de aprender tanto na escola quanto fora dela.

Ao analisarmos as respostas dos alunos constatamos que para eles, estudar gêneros textuais, leitura e produção de texto mediados pelos *WhatsApp* é algo ‘que ajuda muito’, é ‘interessante’, ‘positivo e diferente’, (AP 1, AP2 AP3). Percebemos também que o uso da novidade da tecnologia na sala de aula dá um ar de modernidade e isso ajuda a tornar o ensino menos cansativo (AP2, AP5). Diante das respostas dos alunos, é possível perceber o quão produtivo e interessante para eles foi a inserção do aplicativo *WhatsApp* como instrumento didático pedagógico mediando o processo de ensino de leitura e produção textual, uma vez que, segundo os depoimentos dos alunos o uso do referido aplicativo além de ajudá-los a aprender, tornou as aulas mais interessantes e menos cansativas. Assim, é relevante ressaltar sobre a importância da mediação feita pelo professor. Nesse sentido, corroboramos com Moran (2013, p. 31), quando ele diz que “com as tecnologias atuais, a escola pode transformar-se em um conjunto de espaços ricos de aprendizagens significativas, presenciais e digitais que motivem o aluno a aprender ativamente a pesquisar o tempo todo[...]”. Desse modo, quando o professor atua como mediador do processo de aprendizagem, ele pode colaborar de forma significativa para o desenvolvimento da leitura, construção de sentido e produção de texto dos seus alunos.

É possível perceber na fala do aluno participante 6 (AP 6) a importância da interação que o estudo no grupo proporcionava aos alunos, bem como o fato de com o aplicativo ficava mais fácil estudar em qualquer hora e em qualquer lugar. A esse respeito, Moran (2013) diz que por meio da digitalização surge uma multiplicação de possibilidades de escolhas e interação e a mobilidade e a virtualização traz liberdade do espaço físico e dos tempos rígidos e determinados. Corroborando com esse mesmo pensamento, Araújo (2013, p. 15) afirma que “na dinamicidade da interação é que os efeitos de sentidos são gerados. O sentido não está no enunciado, mas é fruto de uma operação contínua que se traduz no agir/reagir/agir às circunstâncias da enunciação.”

Na resposta do aluno participante 7 (AP 7) pudemos perceber sua empolgação com a novidade de poder estudar e aprender de forma dinâmica e divertida tanto na escola quanto em qualquer. Os alunos se mostram descontentes

com a prática tradicional das aulas onde muitas vezes o professor faz uso apenas do livro didático e do pincel tornando estas monótonas e enfadonhas. Isso faz com que passemos a refletir sobre a emergência de mudar a forma como nossas aulas acontecem, o que nos fez ver a viabilidade do nosso trabalho de intervenção através da inserção das TIC no ensino por meio do uso do aplicativo *WhatsApp* como instrumento didático-pedagógico. Dando prosseguimento, analisaremos a opinião dos discentes com relação à proposta de intervenção.

### 5.5.2 As discussões e a interação no grupo do *WhatsApp*

Os dados que iremos apresentar agora neste sub-tópico dizem respeito às atividades que foram realizadas com base na proposta de intervenção na qual foram trabalhados os gêneros: Charge, anúncio publicitário, poema e música. Traremos a seguir os depoimentos dos alunos quando questionados acerca das discussões e da interação proporcionada pelo uso *WhatsApp* com a intervenção do professor.

**AP1: Eu acho muito importante e produtivo**, pois ajuda o aluno a desenvolver a leitura, a interpretação, a produção escrita e muitas outras coisas que são transmitidas através das charges, anúncios etc.

**AP2:** Pra ser sincero, no início eu achei que esse negócio de estudar com o *WhatsApp* não iria dar certo. Mas quando começamos fazer uso na prática, **percebi que é muito bom e facilita nossos estudos tanto para ler quando para escrever**, pois os alunos passam a dar suas opiniões, postar seus comentários e essa interação é muito positiva.

**AP3: As discussões foram muito produtivas** porque nos ajudaram na leitura, na produção de textos e na compreensão de vários assuntos que apareciam nas charges e anúncios relacionados ao nosso dia a dia.

**AP4: É muito positivo.** Nas discussões, todos podíamos participar e ficar sabendo da opinião de cada um, independentemente de ser igual ou diferente da nossa. Além de estarmos estudando e ocupando a mente com coisas interessantes, estamos interagindo uns com os outros e com o professor também

**.AP5: Achei interessante porque nós podemos aprender conversando com os colegas**, sabendo a opinião de cada um.

**AP6: Eu gostei muito. Passamos a usar o WhatsApp para discutir e aprender mais e mais sobre os gêneros textuais** e, o melhor, conversando e interagindo com os colegas da turma.

**AP7: Achei muito interessante**, porque assim..., tipo..., **além de saber as opiniões e interpretações dos colegas, a gente dá nossa opinião** também sobre o que conseguiu compreender em cada gênero postado no grupo. Isso é muito legal porque estamos colhendo as experiências e os saberes dos outros, também.

Enquanto professor de língua portuguesa, na nossa concepção, trabalhar o ensino de gêneros, leitura e produção escrita mediados pelo aplicativo *WhatsApp* traz melhorias bastante significativas no que diz respeito ao processo não só de ensino no qual o professor tem em mãos uma poderosa ferramenta para utilizar na sua prática pedagógica, mas principalmente ao processo de aprendizagem, uma vez que, por se tratar de uma ferramenta que os alunos já usam cotidianamente para fins comunicativos, deixam-lhes mais motivados à estudar e interagir. Dando respaldo à nossa discussão, Kenski (2012, p. 85) chama a nossa atenção para o fato de que “desde que as tecnologias de comunicação e informação começaram a se expandir pela sociedade, aconteceram muitas mudanças nas maneiras de ensinar e aprender”.

Dando continuidade à nossa discussão, o pesquisador perguntou na entrevista face a face o que os alunos acharam sobre as discussões e a interação que aconteciam no grupo “*Estudando com o Zapp*”. As respostas foram claras e precisas. Os alunos- participantes 1 e 3 (AP 1, AP 3), comentaram sobre a importância do uso do *WhatsApp* para o desenvolvimento do processo de aprendizagem de leitura e produção escrita. O aluno 2 (AP 2), comentou que o início não deu muito crédito e achou que não seria proveitoso utilizar o aplicativo para o ensino na sala de aula, mas com o passar do tempo e as constantes atividades postadas no grupo, começou a mudar de ideia e viu que era proveitoso pois além de ajudar nos estudos, promovia uma maior interação entre a turma e todos poderiam aprender uns com os outros.

No comentário do aluno 4 (AP 4), ele também vê como positiva a interação no grupo, uma vez que era possível comentar e ver os comentários dos colegas, que independente de serem iguais ou contrárias às suas, todos podiam aprender. O aluno 5 (AP 5), fala sobre a importância de poder aprender conversando com os

colegas e sabendo a opinião de cada acerca dos exercícios postados no grupo. No comentário do aluno 6 (AP 6), mais uma vez fica evidente a importância que eles dão ao fato da interação, isto é, de um poder saber as opiniões do outro, confrontá-las e assim construir, eles mesmos, o próprio conhecimento.

O aluno 7 (AP 7), ao responder a pergunta que lhe fora feita, também responde de forma positiva ao que diz respeito às discussões no grupo e também ressalta a importância de poder ler as opiniões dos colegas e nesse jogo de interação e confronto entre as respostas, a possibilidade de aprender interagindo com o restante da turma e com o professor. Nesse sentido o professor já não mais é aquele indivíduo detentor de todo o saber. Como nos mostra Moran (2013), o professor contemporâneo precisa ser de fato criativo, ser um articulador e principalmente, parceiro dos seus alunos. Essa interação entre aluno-aluno e professor-aluno é fundamental para o êxito no processo de ensino e de aprendizagem.

O *WhatsApp* além de ser um aplicativo capaz de permitir a troca de mensagens e a interação pelo aparelho celular de forma gratuita, as pessoas que usam esse aplicativo podem criar grupos de convivência onde é possível enviar mensagens escritas, mensagens de áudio e vídeo, criando entre elas um maior vínculo e interação. O *Zap* como é popularmente conhecido, tornou-se indispensável para a comunicação na sociedade contemporânea. Assim, é interessante pensar a sua utilização no contexto da sala de aula, pois a interação e dinamismo que o supracitado aplicativo oferece aos seus usuários pode ser de grande relevância para o ensino. Muitos professores resistem à ideia do uso do *WhatsApp* na sala de aula por temer uma dispersão por partes dos alunos e uma falta de interesse pela aula. Todavia, acreditamos que se utilizado como instrumento didático-interativo de maneira correta e com planejamento, o *Zapp* poderá trazer contribuições significativas para a educação.

### 5.5.3 Um novo modo de ver a leitura e produção escrita

Neste último subtópico falaremos sobre como os alunos passaram a enxergar as práticas de leitura e produção textual após a conclusão da nossa proposta de intervenção. Vejamos o que os depoimentos mostram:

**AP1: Eu amei estudar com o WhatsApp. A leitura e produção textual ficam menos cansativas.** A gente estuda e aprende sem nem notar que está estudado. Acho que outros professores deveriam usar esse aplicativo em suas disciplinas.

**AP2: Nossa! Foi muito bom. Algo novo, diferente. Ler e escrever nunca foi tão bom e interessante.**

**AP3: Achei muito bom. A gente aprende sobre leitura, interpretação e ainda pratica a produção textual.** Sem falar que as charges, os anúncios e poemas postados pelo professor no grupo eram bem legais e traziam temas do nosso cotidiano.

**AP4: Eu gostei muito.** Nunca imaginei que uma coisa que a gente usava somente para falar com os amigos e familiares poderia também ser usado para os estudos.

**AP5: Achei muito legal! A gente estudava e se divertia aos mesmo tempo.** Acho que isso é muito importante. Agora vejo a leitura e a escrita de uma forma bem mais prazerosa.

**AP6: No início eu achei que seria chato. Mas com o passar do tempo fui me envolvendo com as atividades no grupo e passei a gostar de estudar pelo WhatsApp.**

**AP7: Achei tão bom que vou sugerir aos outros professores como o de inglês e matemática a usar o aplicativo** para nos ensinar.

Analisando as respostas dos alunos acerca da percepção que eles passaram a ter do ensino da leitura e da escrita mediadas pelo *WhatsApp*, acreditamos ser relevante mencionar o pensamento de Kenski (2012, p. 88), quando diz que “as tecnologias ampliam as possibilidades de ensino para além da sala do curto e delimitado espaço de presença física de professores e alunos na mesma sala de aula”. Desse modo, cremos que o aplicativo *WhatsApp* foi essencial para que pudéssemos ser exitosos em nosso trabalho de fazer com que os alunos não só lessem, escrevem e buscassem atribuir significados aos diversos gêneros que eram postados pelo professor, inicialmente, e em seguida por eles mesmos, mas foi fundamental para o desenvolvimento do processo interativo entre alunos-alunos e alunos-professor. Isso, sem dúvida alguma, contribuiu de forma significativa para o processo de ensino e aprendizagem.

Voltando a falar sobre as respostas dos alunos-participantes (AP), vemos na resposta do aluno-participante 1 (AP1), que enfatiza o fato de a leitura e a produção textual mediadas pelo *WhatsApp* ficarem menos cansativas e, ainda chama atenção de algo interessante que quando diz que através do aplicativo era possível estudar sem parecer que estava estudando. No comentário do aluno-participante 2 (AP2) fica evidente a euforia e aprovação do uso do *WhatsApp* nas aulas de leitura e produção e chega a enfatizar que “*ler e escrever nunca foram tão interessantes*”. No tocante a isso, podemos afirmar que usar o *WhatsApp* para mediar o ensino de leitura e escrita foi muito positivo, uma vez que motivou os alunos a ler e a escrever mais, assim como os ajudou a desenvolver o espírito de pesquisador, pois esses eram orientados a pesquisar sobre os gêneros textuais já citados, e postar no grupo.

Nesse sentido, é relevante dizer que o *WhatsApp* utilizado como instrumento didático pedagógico para o ensino de leitura e escrita pode trazer melhorias para o ensino e desenvolver nos alunos habilidades e competências necessárias para se comunicar em práticas sociais que exigem dos mesmos esses domínios. Isso fica evidente no comentário do aluno (AP3), quando fala que é possível aprender sobre leitura, interpretação de texto e ainda praticar a produção escrita. Ele ainda ressalta que as charges, anúncios, poemas e músicas postados pelo professor no grupo eram bem legais e traziam temas do seu cotidiano. Acreditamos que o aplicativo *WhatsApp* se constitui em um instrumento didático-pedagógico propício para o ensino de gêneros, leitura e produção escrita, pois seu dinamismo desperta não só a

motivação dos alunos para estudar, mas também motiva o professor em sua prática docente.

Dando continuidade às análises dos comentários dos alunos na entrevista face a face, temos a resposta do aluno- participante 4 (AP 4), que afirma ter gostado muito da experiência e diz que nunca imaginou que algo que até então era utilizado por ele somente para se comunicar, poderia também ser utilizado para estudar. Ele diz: *Gostei muito!* O aluno 6 (AP 6) confessa ter ficado receoso quanto o êxito da nossa proposta de intervenção e diz: *No início eu achei que seria chato [...], mas com o passar do tempo comecei a gostar de estudar pelo WhatsApp.* O aluno-participante 7 (AP 7), vai mais além e diz que gostou tanto da experiência que vai sugerir aos outros professores que passem a utilizar o *WhatsApp* em suas aulas.

A partir da análise de todos esses comentários não nos resta dúvida de que nossa intervenção foi exitosa e conseguimos responder a pergunta que norteou este trabalho, pois verificamos que é possível fazer uso do aplicativo *WhatsApp* como instrumento didático e interativo contribuindo com o ensino de leitura e de produção textual. Assim sendo, é possível dizer que as atividades de leitura, construção de sentido, ensino de gêneros e produção escrita realizadas neste trabalho com a mediação do *WhatsApp*, proporcionaram ao professor-pesquisador uma significativa reflexão acerca da sua prática pedagógica. Portanto, acreditamos ser essa discussão de grande valia para todos os que acreditam no poder transformador da educação e que veem no aperfeiçoamento e inovação de sua prática pedagógica o caminho mais curto para o êxito no processo de ensino e aprendizagem.

Adotar o *WhatsApp* como instrumento didático para a utilização nas práticas pedagógicas cotidianas pode ser importante, para o professor, que terá à sua mão uma ferramenta que poderá tornar suas aulas mais dinâmicas e atrativas, em virtude do elevado grau de interação que esse aplicativo proporciona aos seus usuário. A escola e toda a comunidade escolar serão beneficiadas com a inserção do uso das TIC na sala de aula e na escola de uma forma geral, pois tornará os membros da comunidade escolar mais próximo pelo nível de interação. O *WhatsApp* além de dinamizar o ensino, aproxima os alunos e professores criando laços afetivos mais fortes e duradouros, e esse fator é ponto positivo para o processo de ensino e de aprendizagem.

Não queremos dizer aqui que o *WhatsApp* e/ou as TIC serão a solução mágica para salvar a educação do país. Sabemos que essa fórmula ainda não existe. Todavia, acreditamos que a inserção das Novas Tecnologias da Informação e Comunicação (NTIC), no ambiente escolar fará com que os alunos possam vivenciar, em sala de aula, situações comuns do seu cotidiano, tornando assim, o ensino mais prazeroso e significativo. Infelizmente, muitas escolas e professores ainda resistem bravamente à inserção do uso das tecnologias em sala de aula sob a alegação de queda de rendimento pelos alunos em virtude da dispersão que elas podem causar. Outros temem perder espaço para as TIC e ainda resistentes, sentem-se acuados com a presença do celular na sala de aula, pois sabem que o aluno tem nas mãos um verdadeiro universo de informações, até mais atuais do que as que ele traz à aula e, por isso, teme. Todavia não podemos negar que muito se pode esperar do uso das tecnologias na escola e a serviço da educação.

## 6 CONCLUSÃO

*Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino. Esses que-fazer-se encontram um no corpo do outro. Enquanto ensino continuo buscando, reprocurando. Ensino porque busco, porque indaguei, porque indago e me indago. Pesquiso para constatar, constatando, intervenho, intervindo educo e me educo. Pesquiso para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade.*

*(FREIRE, 1996, p.2)*

O avanço da tecnologia trouxe grandes expectativas para a sociedade contemporânea. As Novas Tecnologias de Informação e Comunicação deveram ao homem moderno, novas e dinâmicas formas de comunicação ao passo que aproximaram cada vez mais as pessoas por seu caráter informativo e interativo. É notório o aumento do acesso de pessoas ao computador, ao *tablet*, às mídias digitais, enfim, às tecnologias. Hoje se fala em multimídia, hipermídia, hipertexto, letramento digital e muitas outras coisas que envolvem as TIC. As pessoas acessam às redes sociais pelos mais diversos motivos: para se comunicar, para se informar, para se entreter. Temos visto uma grande adesão das pessoas jovens, adultas e até idosas ao uso universo das redes sociais em especial ao *facebook*, *Twitter* e em especial ao aplicativo *WhatsApp*. O acesso desse último vem crescendo de maneira desenfreada nos últimos tempos e seus usuários utilizam o referido aplicativo para os, mais diversos fins comunicativos.

Refletir sobre o uso das novas tecnologias da informação e comunicação no contexto educacional é uma tendência e uma missão que deve ser analisada por todos aqueles que de uma forma ou de outra estão inseridos no contexto escolar. Acreditamos que a escola como disseminadora do conhecimento sistematizado deveria pensar as tecnologias como parte indissociável do processo de ensino e de aprendizagem dentro de filosofia metodológica. Ao mencionar isso, passamos a pensar como essa inserção poderia acontecer. Dessa forma, é possível supor que o uso do *WhatsApp* como instrumento pedagógico mediando o processo de ensino e de aprendizagem de leitura e de produção escrita poderia ser uma opção interessante na busca do pelo êxito do supracitado processo.

Vários estudos e pesquisas, como fora mencionado ao longo desse trabalho apontam resultados positivos do uso das TIC na salas de aula, pois como já dissemos, as TIC proporcionam um grau de interação contagiante e contributivo para o ensino e para a aprendizagem. Por isso, o nosso estudo tem como objetivo investigar de que forma pode ocorrer o ensino de leitura e produção escrita tendo como suporte o aplicativo *WhatsApp*. As respostas dos alunos no questionário, e na entrevista face a face bem como as anotações feitas no diário de bordo, forma suficientes para que pudéssemos fazer uma reflexão sobre as significativas contribuições que o *WhatsApp* pode trazer para o processo de ensino e aprendizagem.

Na condição de professor é nítida a percepção que os alunos apresentam acerca da dificuldade e conseqüente desinteresse pela leitura e produção escrita de textos escolares. Todavia, é notória a participação desses mesmos alunos/cidadãos em práticas sociais de leitura e escrita dos mais diversos assuntos na dinâmica das plataformas virtuais, redes sociais e aplicativos interativos disponibilizados pelas tecnologias móveis/interativas.

A constatação desse “surpreendente” fato inquietou-nos e fez com que passássemos a refletir acerca de algumas questões: Como despertar o interesse pela leitura e produção escrita de alunos que demonstrar ter certa aversão por essas práticas em ambientes escolares, todavia o fazem livre e quase em tempo integral, dessas mesmas práticas em ambientes virtuais? Como encontrar uma maneira para inserir nas nossas aulas as práticas de letramentos digitais ou multiletramentos a partir de uma proposta interventiva que buscasse trabalhar leitura e produção de texto mediados pelas TIC, em especial o *WhatsApp* e tornar as aulas mais dinâmicas e prazerosas?

Tentando responder a essas indagações, buscamos um elo entre as novas tecnologias e o ensino de leitura e produção escrita mediadas pelo aplicativo *WhatsApp*. Para tanto, foi necessário passarmos por algumas etapas: revisão do projeto para ajuste do foco investigativo, aulas expositivas, explicando o passo a passo da pesquisa e da proposta de intervenção, aplicação de sequências didáticas em forma de oficinas, aplicação de questionários mistos e registro no diário de bordo pelo professor, coleta de *print* dos comentários feitos pelos alunos-participantes no grupo “*Estudando com o Zapp*”.

Nesse trabalho, realizamos uma pesquisa-ação caracterizada pelo método indutivo com 15 alunos do 8º ano do Ensino Fundamental de uma escola da rede municipal, em um município localizado no interior do RN. E utilizamos para a coleta de dados os instrumentos metodológicos acima descritos. Com os dados em mãos, buscamos investigar de forma participativa e interativa quais as contribuições que o uso do aplicativo *WhatsApp* poderia trazer para as nossas aulas de língua portuguesa, em especial para o ensino de leitura, construção de sentidos e produção de textos.

Tendo observado a dificuldade e falta de interesse dos alunos pela leitura e escrita escolares e em contrapartida, percebido o fascínio que eles tinham pelas redes sociais e pela leitura e escrita em tela, buscamos realizar uma proposta interventiva para as aulas de leitura e produção textual. Através da aplicação dessa proposta foi possível perceber que as novas tecnologias podem ser grande aliadas do professor se forem utilizadas de forma planejada e estratégicas, pois por fazerem parte do “mundo dos jovens”, eles se sentem mais motivados a estudar através dessas plataformas ou aplicativos e isso ficou provado em nossa pesquisa com o uso do *WhatsApp*.

Durante o processo de intervenção realizado dentro e fora da sala de aula, foi possível perceber a motivação e o interesse dos alunos em participarem da realização das atividades que eram aplicadas no grupo da turma, principalmente fora do contexto da sala de aula. A criação do grupo “*Estudando com o Zapp*”, como foi bastante enfatizado no decorrer deste trabalho, foi de suma importância para que nossa proposta e nossa pesquisa fossem exitosas, uma vez que houve boa quantidade de participação através dos comentários das postagens que eram feitas no supracitado grupo.

É importante ressaltar que todas as discussões que por nós foram feitas ao longo deste trabalho dissertativo, tiveram embasamento em teóricos que em suas pesquisas abordam as temáticas das TIC, ensino, leitura e de produção escrita. Assim sendo, a nossa fundamentação teórica direcionou-se para a finalidade de buscar compreender, investigar e posicionar-se de forma reflexiva sobre o assunto tratado. Na oportunidade, buscamos ainda responder as questões da pesquisa em que a principal delas foi: Como o *WhatsApp* pode ser utilizado para o ensino de leitura, construção de sentido e produção de textos nas aulas de língua portuguesa?

Depois da proposta interventiva consolidada e os resultados obtidos com a pesquisa é possível afirmar que o uso desse aplicativo como forma de mediação de ensino é essencial uma vez que além de tornar o ensino mais dinâmico e prazeroso, permite uma imensa interação não só entre os alunos, mas entre os alunos e professores, pois esses sujeitos passam mais tempo juntos interagindo e aprendendo via *WhatsApp*.

Para responder à nossa segunda questão da pesquisa: *Como desenvolver nos alunos habilidades de leitura e escrita utilizando o WhatsApp?* Ao se depararem com os gêneros textuais postados nos grupos e notarem que aqueles eram dotados de significações, foi necessário os alunos mudarem seus modos de analisar os textos e ver que era preciso lançar mãos de certas estratégias como: selecionar, organizar e interpretar ideias, e informações contidas nas linguagens verbal e não verbal carregadas de semioses, para só então atribuir-lhes sentidos. Ao longo do trabalho interventivo fomos explicando aos alunos a importância do desenvolvimento das habilidades de leitura e construção de sentido para uma proficiente produção escrita.

Tendo como foco essa concepção, buscamos responder a mais uma questão da nossa pesquisa: *“Como desenvolver nos alunos habilidades de leitura e escrita utilizando o WhatsApp?”* Essa questão, inicialmente nos causou certo receio, pois a pesquisa ainda não tinha sido iniciada e ficamos temerosos de que o supracitado aplicativo não fosse realmente capaz de realizar tais feitos. Todavia, passamos a perceber que utilizar o *WhatsApp* para desenvolver nos alunos habilidades de leitura e escrita era algo produtivo, pois era possível trabalhar a leitura e a escrita de textos constituídos de muitas semioses, o que exigia dos alunos um maior esforço mental e participação e isso gerava aprendizado, pois foi possível notar nos participantes, com o decorrer da pesquisa, uma maior destreza em interpretar textos que até então eram tidos como complexos para eles.

Para responder a outra de nossas questões: *“Quais as concepções que os alunos participantes têm em relação ao uso do WhatsApp dentro e fora da sala de aula para o ensino de leitura e produção escrita?”* Foi necessário realizar uma entrevista face a face com os alunos participantes ao final da nossa intervenção. Essa entrevista tinha como objetivo colher os depoimentos dos alunos acerca das

suas concepções sobre a experiência de fazer uso do já mencionado aplicativo móvel para estudar leitura e produção.

Podemos dizer que as reflexões sobre o uso das redes sociais na sala de aula fez-nos repensar a nossa prática pedagógica, como a utilização de tais redes na sala de aula poderá trazer benefícios à educação e potencializar o processo de ensino e aprendizagem. Ao longo das discussões e reflexões ficou claro que as atividades realizadas pelos alunos em um contexto fora da sala de aula são de grande relevância, pois tiram o aluno da “prisão” monótona das quatro paredes onde se tem uma ideia de escravidão, e o coloca livre em contato com o conhecimento que o cerca por onde quer que ele vá.

O análise dos dados traz-nos a demonstração de um sujeito conectado com o mundo digital em que a utilização das redes sociais, em especial do *WhatsApp* é propício para a exposição e troca de ideias bem como para a interação e rapidez na comunicação. Através dos comentários e da participação das atividades e discussões propostas no grupo do aplicativo, foi possível notar que os alunos estavam muito motivados e empolgados com a ideia de estudar leitura e produção textual utilizando *WhatsApp*. Foi nítido que nem todos demonstravam o mesmo entusiasmo; durante todo o processo de intervenção foi possível perceber que uns participaram e interagiram mais do que outros, o que é algo absolutamente normal. Todavia, o que se percebeu foi que todos (cada um à sua maneira), mostravam-se interessados em comentar as postagens e discutir ideias com os demais participantes, e isso é um fator muito positivo.

Os resultados por nós obtidos através das respostas dos alunos-participantes às questões propostas demonstram sujeitos completamente satisfeitos com o êxito da proposta interventiva. Tal satisfação pode ser atribuída ao fato da intervenção ter sido realizada colocando-os em contato direto com a internet e com o *WhatsApp*, em que eles puderam aprender e ao mesmo tempo interagir e se divertir. Sabemos que em suas práticas sociais cotidianas todos os participantes da pesquisa já faziam uso do aplicativo para comunicação e interação, a novidade é que ele foi utilizado através da mediação pedagógica do professor para ensinar e aprender sobre leitura e produção escrita. Nas respostas dos educandos foi possível perceber um desejo de que o uso do *WhatsApp* não se restringisse apenas às aulas de língua portuguesa, mas que os demais professores pudessem lançar mão dessa

metodologia em suas aulas para dinamizá-las. É importante frisar que é responsabilidade nossa, enquanto professores, de fazer a mediação entre as novas tecnologias e os nossos discentes no sentido de tornar essas ferramentas/suportes úteis ao ensino eficaz e, à verdadeira aprendizagem.

Ao voltar às categorias de análises podemos refletir sobre a forma como os alunos percebem as TIC no meio no qual estão inseridos; a maneira como eles fazem usos delas para os mais variados fins e a impressão positiva que eles tiveram do uso dessas novas tecnologias como instrumento pedagógico para a dinamização do ensino e da aprendizagem de leitura e de produção textual. Os dados demonstram que o uso das TIC pelos discentes tem sido de suma importância não somente para o convívio social deles como também para um maior êxito na aprendizagem da leitura e de escrita. Por ser uma maneira dinâmica, instigante e motivadora de estudar, ensinar e aprender, as novas tecnologias da informação e comunicação estão, de alguma forma, revolucionando as práticas educacionais no Brasil e no mundo.

É necessário reconhecermos ser a escola o ambiente propício para que seja dado início aos primeiros passos da caminhada rumo ao novos letramentos, ao multiletramentos que se tornaram uma característica da sociedade pós-moderna, uma vez que a referida instituição é a responsável direta pela formação de cidadãos proativos, e de senso crítico e reflexivo apurados. Todavia, para que isso aconteça, faz-se necessário que os educandos se envolvam diretamente com as mais diversas tecnologias digitais e mídias digitais através do ensino mediados pelo professor. De acordo com a experiência realizada com a proposta de intervenção cremos ser instigante e motivador para os educandos poderem ler e escrever usando o *WhatsApp*, não só para a comunicação com amigos e familiares, mas como instrumento para sua própria aprendizagem e desenvolvimentos das habilidades de leitura e de produção escrita.

É importante ressaltar que o ensino da leitura e da produção escrita tendo como suporte o aplicativo *WhatsApp*, além de proporcionar um maior dinamismo aos estudos, torna-os mais interessantes, pois o aluno é levado a estudar utilizando um instrumento que ele usa diariamente para se comunicar com seus amigos e parentes, sem falar que a leitura e a escrita tornam-se mais prazerosas uma vez que se pode trabalhar com a linguagem verbal e a linguagem não verbal e suas múltiplas

semioses. Assim, pode-se dizer que as TIC podem ser de grande utilidade para o processo de ensino e de aprendizagem da leitura e da escrita por proporcionar aos educandos formas diferentes de estudar e aprender, todavia, o êxito da inserção das tecnologias na prática pedagógica depende um planejamento metodológico por parte do professor.

Portanto, queremos ratificar que é fundamental que os professores estejam abertos para a inserção das TIC em suas práticas pedagógicas, que possam vê-las como aliadas criando possibilidades de aprendizagens significativas, prazerosas e duradoura; não como inimigas. Para tanto, é urgente que os docentes se reciclem, façam cursos de aperfeiçoamento para que possam manusear as novas tecnologias de forma proficiente.

Queremos enfatizar que todas as etapas da pesquisa foram de grande relevância para o desenvolvimento da proposta de intervenção bem como para a coleta de dados, em especial às postagens e discussões que se davam no grupo do *WhatsApp* mediadas pelo professor/pesquisador. Poder acompanhar cada aluno postando os gêneros solicitados, expondo seus pontos de vista e debatendo com os demais participantes de forma tão efusiva e entusiasmante nos fez perceber a relevância da proposta de intervenção para o ensino da leitura e da escrita.

Nossa pesquisa serviu para mostrar que é possível fazer uso das TIC, especificamente o *WhatsApp* na sala de aula para o ensino e a aprendizagem de leitura e produção escrita. Além de servir para responder aos nossos questionamentos, cremos que estudo servirá de referência não só para professores de língua portuguesa, mas para todos os professores que se interessarem em fazer uso das TIC em suas práticas pedagógicas. Portanto, esperamos que as considerações apresentadas neste trabalho possam trazer contribuições para o ensino de língua materna, não somente no tocante ao que nossa pesquisa se propôs investigar, mas em outros aspectos sintático-semânticos, uma vez que há muito o que ser explorado na língua portuguesa e aqui trouxemos apenas uma das muitas possibilidades que o *WhatsApp* (se utilizado de forma planejada) pode trazer para o ensino da nossa língua-mãe.

## REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Júlio. – ARAÚJO, Nukácia. **EaD em tela: Docência, Ensino e Ferramentas digitais**. Campinas, SP: Pontes Editores, 2013.

ALTOÉ, Anair; SILVA, Heliana da. O Desenvolvimento Histórico das Novas Tecnologias e seu Emprego na Educação. In: ALTOÉ, Anair; COSTA, Maria Luiza Furlan; TERUYA, Teresa Kazuko. **Educação e Novas Tecnologias**. Maringá: Eduem, 2005, p 13-25.

AQUINO, Maria Poliana Ferreira de. **O blog como ferramenta de Incentivo à leitura e à escrita nas aulas de língua portuguesa**. Dissertação de Mestrado, Programa de Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS, Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. Pau dos ferros, RN, 2015

BAWARSHI, S. Anis; REIFF, Jo. Mary. **Gênero: história, teoria, pesquisa, ensino**. Tradução: Benedito Gomes Bezerra. 1.ed. – São Paulo: Parábola, 2013.

BARBOSA, Jacqueline Peixoto. **Gêneros do discurso na escola: discutindo princípios e práticas**. 1. ed.- São Paulo: FTD, 2012.

BARBOSA, Jacqueline Peixoto. Do professor suposto pelos PCN ao professor real de linguagem em sala de aula: São os PCNs praticáveis. In. ROJO, Roxane (org.) **A prática de linguagem em sala de aula: praticando os PCN**. – São Paulo: EDUC; Campinas, SP: Mercado de Letras, 2000.

BARROS, Eliana Merlin Deganutti; BARDINI, Vanessa Serverino: **A construção de sequências didáticas para o ensino da língua: uma proposta didática mediada pelo gênero “crônica humorística**. Entretextos – Londrina – PR, 2012. Disponível em: <http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/entretextos/article/viewFile/13742/12302> . Acesso em: 12 de novembro de 2016

BAKHTIN, M. **Marxismo e filosofia da linguagem**. São Paulo: Hucitec, 1998.

BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

BAUMAN, M. L. **The Evolution of Internet Genres**. Computers and Composition 16.2 (1999); 269-82. In. BAWARSHI, S. Anis; REIFF, Jo. Mary. **Gênero: história, teoria, pesquisa, ensino**. Tradução: Benedito Gomes Bezerra. 1.ed. – São Paulo: Parábola, 2013.

BELLONI, M. L. **Educação a distância**. Campinas, São Paulo: Associados, 1999.

BRITO, Francisca Francione Vieira de; SAMPAIO, Maria Lúcia Pessoa. **Gênero digital: a multimodalidade ressignificando o ler/escrever**. Revista Signo. Santa Cruz do Sul, v. 38, p. 293-309, jan./jun. 2013. Disponível em: <http://online.unisc.br/seer/index.php/signo/article/view/3456/2570>. Acesso em: 19 de setembro de 2015.

BRITO, Francisca Francione Vieira de. **Do contexto escolar ao ciberespaço: a prática de produção textual do gênero notícia via Twitter**. Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. Faculdade de Letras e Artes. Programa de Pós-Graduação em Letras - Pau dos Ferros, RN, 2014

CAVALCANTE, Luciana Pereira dos Santos. **O ensino de leitura e o facebook nas aulas de língua portuguesa**. Dissertação de Mestrado, Programa de Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS, Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. Pau dos ferros, RN, 2015

CITELLI, Beatriz. **Produção e leitura de textos no Ensino fundamental: poema, narrativa, argumentação**. 6ª. ed. – São Paulo: Cortez, 2012.

CHIAPPINI, L. (Coord. Geral). **Aprender e ensinar com textos didáticos**. São Paulo: Cortez, 1997.

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

COSCARELLI, Carla Viana, RIBERIRO, Ana Elisa. **Letramento Digital**. 3ª ed. – Belo Horizonte: Ceale ; Autêntica, 2011.

\_\_\_\_\_. **Tecnologias para aprender**. – 1. ed.- São Paulo: Parábola Editorial, 2016.

DEMO, Pedro. **Metodologia do conhecimento científico**. São Paulo: Atlas, 2000.

DIONISIO, Ângela P. *Gêneros multimodais e multiletramento*. In: KARWOSKI, A. M.; GAYDECZKA, B.; BRITO, K. S. (Orgs.) **Gêneros textuais reflexões e ensino**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2006.

DOLZ, J. & SCHNEUWLY, B. **Gêneros orais e escritos na escola**. org. ROJO, R. e SALES, G. Campinas: Mercado das Letras, 2004.

DOLZ, GAGNON, DECÂNDIO. **Produção escrita e dificuldade de aprendizagem**. São Paulo: Mercado das letras, 2010.

FREITAS, Vera Aparecida de Lucas. **Mediação: estratégia facilitadora da compreensão leitora**. In: BORTONI-RICADO, RODRIGUES, SILVA, LOPES, COBUCCI, MACHADO, **Leitura e mediação pedagógica**. São Paulo: Parábola, 2012.

FERREIRA E FRADE. **Alfabetização e letramento em contextos digitais: pressupostos de avaliação aplicados a software HagáQuê**. In RIBEIRO, Ana Elisa. **Linguagem, tecnologia e educação**. [et al.] (org.). – São Paulo: Periópolis, 2010.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**. In: BORTONI-RICADO, RODRIGUES, SILVA, LOPES, COBUCCI, MACHADO, **Leitura e mediação pedagógica**. São Paulo: Parábola, 2012.

FILHO, Francisco Alves. **Gêneros Jornalísticos: notícias e cartas de leitor no ensino fundamental.** – São Paulo: Cortez, 2011

GERALDI, João Wanderley (org.) **O texto na sala de aula.** São Paulo; Ática, 2002.  
 \_\_\_\_\_ . **O texto na sala de aula.** São Paulo; Ática, 2001.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 8ª. Ed. São Paulo: Cortez, 2006.  
 GRINSPUN, Mirian P. S. Zppin (Org.). **Educação Tecnológica: desafios e perspectivas.** São Paulo: Cortez, 1999.

HAGUETE, Teresa M. F. **Metodologias qualitativas na sociologia.** Petrópolis: Vozes, 1987.

KENSKI, Vani Moreira. **Educação e tecnologias: o novo ritmo da informação.** – 8ª ed. – Campinas, SP: Papirus, 2012.

KENSKI, Vani Moreira. **Tecnologias e ensino presencial e a distância.** Campinas, SP: Papirus, 2013.

KOCH, Ingedore Villaça, Vanda Maria ELIAS. **Ler e escrever: estratégias de produção textual – 2ª ed.** – São Paulo: Contexto, 2014.

KOCH, Ingedore, Vanda Maria ELIAS. **O texto na linguística textual.** In. BATISTA. **O texto e seus contextos.** 1.ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2016.

\_\_\_\_\_. **A coesão textual.** 22. ed. – São Paulo: Contexto, 2010.

\_\_\_\_\_. **Desvendando os segredos do texto.** 7. Ed. – São Paulo: Cortez, 2011.

KÖCHE, MARINELLO, BOFF. **Estudo e produção de textos: Gêneros textuais do relatar, narrar e descrever.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

KLEIMAN, A. **Leitura: ensino e pesquisa.** Campinas, SP: Pontes, 2ª ed, 2004.

\_\_\_\_\_. **Oficina de leitura.** Teoria e prática. 15 ed. Campinas. SP: Pontes, 2013.

LÉVY, P. **Cibercultura.** Tradução de Carlos Irineu da Costa – São Paulo: Editora 34, 2010

MacGUINNESS, D. **O ensino da leitura: o que a ciência nos diz sobre como ensinar a ler.** Porto Alegre: Artmed, 2006.

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

MARCUSCHI, Dionísio. **Fala e escrita.** 1. ed., 1. reimp. — Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

MARCUSCHI, L. A , XAVIER, A.C. **Gêneros Textuais Emergentes no Contexto da Tecnologia Digital.** In: **Hipertexto e Gêneros Digitais: novas formas de construção de sentido.** Rio de Janeiro: Editora Moderna, 2010.

MARCUSCHI, L. A. **Produção Textual, análise de gêneros e compreensão.** – São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

MARCUSCHI, L.A. **Cognição, linguagem e práticas interacionais.** – Rio de Janeiro: Lucerna, 2007.

GABRIEL, Martha. **Educar: a (r)evolução digital na educação.** 1.ed. – São Paulo: Saraiva, 2013.

MORAN, José Manuel. **Ensino e aprendizagem inovadores com tecnologia.** Acesso em 26 de junho de 2016 <http://www.portal.educacao.salvador.ba.gov.br/>

MORAN, José Manuel: **OS novos espaços pedagógicos de atuação do educador com as tecnologias.** Texto publicado nos anais do 12º Endipe – Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino, in ROMANOWSKI, Joana Paulin et al (Orgs). **Conhecimento local e conhecimento universal: Diversidade, mídias e tecnologias na educação.** vol 2, Curitiba, Champagnat, 2004, páginas 245-253 - [jmmoran@usp.br](mailto:jmmoran@usp.br)

#### **Resumo**

MORAN, José Manuel. **Novas tecnologias e mediação pedagógica.** 21 ed. rev. E atual. – Campinas, SP: Papirus, 2013.

MORAN, José Manuel. **Informática na Educação: Teoria & Prática.** Artigo publicado na revista Porto Alegre, vol. 3, n.1 (set. 2000) UFRGS. Programa de Pós-Graduação em Informática na Educação, pág. 137-144.

MORAN, José Manuel. **A educação que queremos: Novos desafios e como chegar lá.** – 5ª ed. – Campinas, SP: Papirus, 2012.

OLIVEIRA, Camila Mota. **Caracterização do Gênero Chat através do aplicativo WhatsApp.** Disponível em: <http://www.nehte.com.br/simposio/anais/Anais-Hipertexto-2013>. Acesso em: 13 de setembro de 2015.

OLIVEIRA, Derli Machado. **Gêneros multimodais e multiletramentos: novas práticas de leitura e escrita na sala de aula.** Disponível em: <http://docplayer.com.br/8831060-Generos-multimodais-e-multiletramentos-novas-praticas-de-leitura-na-sala-de-aula.html>. Acesso em 14 de outubro de 2016.

PASSARELI, Lillian Ghiuro, ROVAI, Célia Fagundes. **Ensino e correção na produção de textos escolares – 1ª. ed.** – São Paulo: Telos, 2012.

PEIXOTO Joana. **Tecnologias e mediação pedagógica.** Acesso em 02 de maio de 2016 <http://rtve.org.br/seminario/anais/PDF/Tematicos/Tematicos-6.pdf>

RIBEIRO, Ana Elisa. **Linguagem, tecnologia e educação.** [et al.] (org.). – São Paulo: Periópolis, 2010.

ROJO, R. H. R. **Multiletramentos na escola.** São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

ROJO, R. H. R., BARBOSA, Jaqueline. **Hipermodernidade, multiletramentos e gêneros discursivos.** – 1.ed. – São Paulo: Parábola Editorial, 2015

SALGUEIRO, Maria das Graças Girão. **Um olhar sobre as TIC no ensino de língua portuguesa: Concepções e práticas docentes no concelho de Almada.** Dissertação (Ciclo de estudos conducente ao grau de Mestre) – Mestrado em TIC e Educação. Universidade de Lisboa/Portugal, 2013.

SANTOS, RICHE, TEIXEIRA. **Análise e produção de textos.** 1. ed., 1ª reimpressão. – São Paulo: Contexto, 2013.

SANTOS, Sandra Virgínia Correia de Andrade. **O uso do celular nas práticas de letramento.** In: vi fórum identidades e alteridades. In II Congresso Nacional Educação E Diversidade, 2013, Itabaiana/SE. Anais. UFS/Itabaiana/SE Brasil.

SANTANA, Gilvan Costa da. **Tic no processo de Ensino-aprendizagem de Gêneros Textuais.** Anais do VI Fórum Identidade e Alteridades e II Congresso Nacional de Educação e Diversidade, 2013. [http://200.17.141.110/forumidentidades/VIforum/textos/Texto\\_VI\\_Forum\\_31.pdf](http://200.17.141.110/forumidentidades/VIforum/textos/Texto_VI_Forum_31.pdf). Acessado em: 14 de outubro de 2015.

SEF. Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa: 5ª. a 8ª. Série. Brasília: SEF, 1999.

SMITH, F. **Compreendendo a leitura:** uma análise psicolinguística da leitura e do aprender. Trad. Deise Batista. – Porto Alegre: Artes Médicas, 1989

SOLÉ, I. **Estratégias de leitura.** Porto Alegre: Artmed, 1998.

THIOLLENT, M. **Metodologia da Pesquisa-ação.** São Paulo: Cortez, 2008.

Título original: **UNESCO Policy Guidelines for Mobile Learning**, publicado em 2013 pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), 7, place de Fontenoy, 75352 Paris 07 SP, France. A tradução para o português desta publicação foi produzida pela Representação da UNESCO no Brasil.

VAVOULA, G. N. D4.4: **A Study of Mobile Learning Practices: Internal report of MOBIlearn Project**, 2005

VILLELA, Maria Nápoles. **Linguagem, tecnologia e educação.** – São Paulo: Petrópolis, 2010.

---

## APÊNDICE A – Termo de consentimento livre e esclarecido

---

Eu, \_\_\_\_\_, autorizo a utilização, para fins de pesquisa, dos dados fornecidos ao pesquisador responsável Luiz Carlos de Lucena Andrade e o orientador responsável, professor Dr. Marcos Nonato de Oliveira, durante pesquisa realizada no Programa de Mestrado em Letras (PROFLETRAS) da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN). Declaro que fui informado(a) e estou ciente que:

1. A pesquisa tem como título: **O WHATSAPP COMO INSTRUMENTO DIDÁTICO NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM DE LEITURA E DE PRODUÇÃO DE TEXTOS** e o objetivo geral é investigar de que maneira pode acontecer o ensino de leitura e de produção de textos através do aplicativo *WhatsApp*, e como isso pode contribuir para o desenvolvimento das competências e habilidades necessárias para a aprendizagem da leitura, produção escrita e construção de sentidos.

2. As questões de pesquisa são as seguintes: Como pode acontecer o ensino de leitura e de produção textual mediados pelo *WhatsApp* nas aulas de língua portuguesa? Como estimular a autonomia para a leitura e a escrita utilizando o *WhatsApp*? Como a interação proporcionada pelo *WhatsApp* pode contribuir para a aprendizagem de leitura e de produção escrita? Como *WhatsApp* pode auxiliar na construção de sentidos nos textos multimodais?

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

a) Análise das minhas respostas fornecidas no questionário individual para compor o perfil da turma quanto à leitura, à produção textual e as TIC;

b) Análise de meu registro no Diário de Bordo durante processo de aplicação da proposta interventiva;

c) Análise das minhas respostas na entrevista sobre o trabalho desenvolvido o aplicativo *WhatsApp* como elemento motivador o ensino de leitura e de produção de textos.

4. A pesquisa obedece às normas éticas e não apresenta riscos à minha pessoa, pois se compromete a manter sigilo total, uma vez que será utilizado nomes fictícios para as respostas que aparecerão no questionário e na entrevista.

5. Os dados da pesquisa serão publicados/divulgados, garantido o disposto no item
6. Minha participação é voluntária. Tenho plena liberdade para recusar a participar ou retirar meu consentimento, em qualquer fase da pesquisa, sem penalização e prejuízo algum.
7. Não receberei nenhum pagamento para participar desta pesquisa, assim como não terei custo pela participação. Toda e qualquer dúvida que eu possa ter sobre o processo de investigação será esclarecida através do e-mail do mestranda pesquisador lcsax1010@gmail.com e, pelo telefone (84) 9.9650-5813.
8. A pesquisa está vinculada ao Programa de Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS) no Campus Avançado Professora Maria Elisa de Albuquerque Maia (CAMEAM) da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN), situado na BR 405, Km 153, Bairro Arizona, CEP: 59900 - 000 em Pau dos Ferros/RN e o telefone para contato é (84) 3351 2560, além do endereço eletrônico profletras.pferros@gmail.com
9. Minha assinatura neste consentimento mostra que entendi a pesquisa e concordo em participar. Receberei uma cópia deste termo de consentimento.

\_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2016

Participante da pesquisa

\_\_\_\_\_  
Luiz Carlos de Lucena Andrade  
(Mestrando Pesquisador Responsável)

\_\_\_\_\_  
Dr. Marcos Nonato de Oliveira  
(Prof. Orientador)

---

## APÊNDICE B – Questionário aplicado aos alunos

---

1. Na sua opinião, a tecnologia mudou a vida das pessoas?

---

---

2. Em se tratando de escrever, você prefere fazê-lo no caderno ou no WhatsApp?

3. Você usa o WhatsApp? Com que finalidade?

---

---

4. Com que frequência você utiliza o WhatsApp?

---

---

5. Você gosta de escrever no caderno?

---

---

6 - Na sua opinião, o WhatsApp é uma ferramenta importante. Comente.

---

---

7. Você acha que o WhatsApp facilitou a vida das pessoas? Justifique a sua resposta.

---

---

---

8. Você acha que o WhatsApp poderia ser utilizado como ferramenta para o mediar o ensino? Comente.

---

---

9. O que você acha da utilização do WhatsApp nas aulas de produção textual?

---

---

**10.** Na sua opinião, todos os professores deveriam usar o WhatsApp para trabalhar os conteúdos em suas disciplinas? Justifique.

---

---

## **APÊNDICE C - Respostas dos alunos ao questionário**

---

### **Questão 1 – Na sua opinião, a tecnologia mudou a vida das pessoas?**

*AP 1 – Sim. Porque antes tudo era muito difícil, agora com a tecnologia tudo ficou mais rápido. Você se comunica em segundos*

*AP 2 – Sim. Porque antes as pessoas se comunicavam por cartas etc. e agora, com a tecnologia, é tudo em alguns segundos.*

*AP 3 – Sim. Porque antes as pessoas se comunicavam por cartas, telegramas, etc. Agora, as pessoas se comunicam pelo celular.*

*AP 4 – Acho que sim, pois antes das tecnologias tudo era mais complicado, e ela facilitou muitas coisas, principalmente a comunicação.*

*AP 5 – Sim. Porque antes as pessoas tinham mais dificuldade para se comunicar, hoje temos internet, celular, computador etc. Tudo tá mais fácil.*

*AP 6 – Eu acredito que facilitou, sim. A tecnologia trouxe muitos progressos e facilitou a comunicação entre as pessoas.*

*AP 7 – Sim, pois tudo hoje é mais rápido e prático; principalmente a comunicação.*

*AP 8 – Sim, facilitou e muito! Com a tecnologia, a vida das pessoas ficou bem melhor. Hoje existe o celular, o WhatsApp, o Facebook, e isso é bom para a gente se comunicar.*

*AP 9 – Sim. Não consigo imaginar como nossos pais conseguiam viver sem tecnologia. Hoje eu não desgrudo do meu celular.*

### **Questão 2 – Em se tratando de escrever, você prefere fazê-lo no caderno ou no WhatsApp?**

*AP 1 – Eu prefiro escrever no WhatsApp porque é possível abreviar a palavras e isso torna mãos rápida a comunicação.*

*AP 2 – Prefiro no “Zapp” porque não cansa. Podemos colocar umas carinhas para expressar o que estamos sentindo e, é melhor porque a letra fica mais bonita e no caderno ela fica feia.*

*AP 3 – Gosto mais de escrever no WhatsApp, porque gosto muito de digitar no teclado do celular. Acho mais prático.*

*AP 4 – Eu gosto de escrever nos dois.*

*AP 5 – Eu gosto de escrever no WhatsApp porque é mais prático e rápido.*

*AP 6 – No WhatsApp porque eu tenho mais facilidade e sou mais rápida.*

*AP 7 – Nos dois. Eu gosto de escrever tanto no caderno quanto no WhatsApp, porque todos dois são legais de escrever.*

*AP 8 – No WhatsApp porque é mais rápido e prático.*

*AP 9 – Gosto mais de escrever no WhatsApp, porque é mais legal e cansa menos.*

**Questão 3 - Você usa o WhatsApp? Com que finalidade?**

*AP 1 – Eu uso o da minha amiga, pois não tenho. Uso raramente.*

*AP 2 – Sim. Uso todos os dias para falar com meus amigos.*

*AP 3 – Sim. Uso todos os dias para falar com meus amigos e familiares.*

*AP 4 – Sim. Uso todos os dias para me comunicar com meus amigos e meus parentes que moram em outras cidades.*

*AP 5 – Uso todos os dia para falar com meus amigos.*

*AP 6 – Sim. Eu uso para enviar mensagens, falar com os meus amigos e fazer ligações.*

*AP 7 – Sim. Eu uso o WhatsApp para me comunicar com meus parentes que moram longe.*

*AP 8 – Sim. Eu uso para falar com as pessoas, tipo, meus colegas e familiares.*

*AP 9 – Sim. Eu uso para falar com as outras pessoas*

**.Questão 4 - Com que frequência você utiliza o WhatsApp?**

*AP 1 – Uso (diariamente) para falar com meus amigos e parentes distantes.*

*AP 2 – Uso todos dos os dias para me comunicar com meus amigos e professores.*

*AP 3 –Eu entro (uma vez por semana), apenas às vezes.*

*AP 4 – Uso diariamente para conversar com meus amigos e familiares.*

*AP 5 – Entro (em dias alternados) sempre que tenho tempo.*

*AP 6 – Todos os dias eu entro no WhatsApp.*

*AP 7 – Eu gosto de entrar todos os dias para falar com as pessoas.*

*AP 8 – Eu entro todos os dias para responder as mensagens.*

*AP 9 – Entro diariamente para me comunicar com amigos e familiares em geral.*

**Questão 5 – Você gosta de escrever no caderno?**

*AP 1 – Mais ou menos. Às vezes dá preguiça.*

*AP2 – Gosto. Mas tem vezes que a minha mão cansa e minha letra fica feia.*

*AP 3 – Sim. É uma das coisas que mais gosto, pois através do caderno colocamos nossos entendimentos e ideias.*

*AP 4 – Sim. Eu gosto de escrever no caderno; mas prefiro escrever no WhatsApp.*

*AP 5 – Não. Prefiro escrever no computador, tablet ou celular.*

*AP 6 – Sim, gosto. Porque pratico a minha escrita.*

*AP 7 – Não. Porque a maioria dos professores acha que nós somos máquinas de escrever e nos colocam para fazer textos intermináveis.*

*AP 8 – Sim. Mas preferia se fosse no WhatsApp.*

*AP 9 – Gosto de escrever no caderno, mas prefiro no WhatsApp.*

**Questão 6 – Na sua opinião, o WhatsApp é uma ferramenta importante?**

*AP 1 – Sim. Acho muito importante pois ele nos ajudar a se comunicar.*

*AP 2 – Sim, porque as pessoas usam muito para se comunicar com os amigos que moram distantes ou para trocar mensagem nos grupos.*

*AP 3 – Sim, pois sem ele a gente não teria como falar com os amigos que moram distante. O melhor de tudo é que ele não gasta crédito na ligação.*

*AP 4 – Sim, porque quando as pessoas não tem crédito fazem ligações para outras pessoas somente pelo Wifi.*

*AP 5 – Sim. Na minha opinião, o WhatsApp é uma ferramenta de extrema importância para as pessoas pois ajudam elas a se comunicarem através de mensagens e ligações.*

*AP 6 – Sim, porque serve para falar com as pessoas, resolver coisas importantes e não precisa gastar os créditos.*

*AP 7 – Mais ou menos, porque tem gente que usa para espalhar fofocas e arrumar confusão.*

*AP 8 – Mais ou menos. É importante para dizer coisas que pessoalmente não podemos ou não temos coragem de dizer. Mas, também as pessoas usam para espalhar falsos boatos.*

*AP 9 – Sim, pois facilita demais a nossa vida.*

**Questão 7 – Você acha que o WhatsApp facilitou a vida das pessoas? Justifique a sua resposta**

*AP 1 – Sim. No passado, quando não existia esse aplicativo a comunicação era mais difícil, mas agora é fácil e rápido para a gente se comunicar.*

*AP 2 – Sim, porque por meio dele as pessoas podem criar um grupo para passar informações sobre algum acontecimento e pode se informar sem precisar sair de casa.*

*AP 3 – Sim. Agora nós estamos mais antenados com o mundo.*

*AP 4 – Sim, porque quando as pessoas não têm créditos para fazer ligações ou mandar SMS, fala pelo WhatsApp e não gasta nada. Só precisa ter Wi – Fi.*

*AP 5 – Até certo ponto, sim. O WhatsApp ajuda muito as pessoas a se comunicar. Mas, por outro lado, as pessoas ficam viciadas e se desconcentram das suas tarefas e afazeres do dia a dia.*

*AP 6 – Sim, pois com o WhatsApp podemos nos comunicar de forma fácil, rápida de prática, e ainda, trocar informações sem sair de casa.*

*AP 7 – Acho que não.*

*AP 8 – Com certeza. Às vezes fico pensando como a gente conseguiu viver tanto tempo sem esse aplicativo.*

*AP 9 – Não tenho a menor dúvida. Com o “Zapp” a gente pode se comunicar por mensagem, áudio ou até mesmo vídeo. Como as pessoas conseguiram viver tanto tempo sem isso?!*

**Questão 8 - Você acha que o WhatsApp poderia ser utilizado como ferramenta para o mediar o ensino? Comente.**

*AP 1 – Sim. Seria muito melhor do que escrever no caderno. Acho que adiantaria mais os assuntos do bimestre e a gente podia aprender mais na escola e em casa.*

*AP 2 – Sim, pois ajudaria a melhorar a nossa interpretação dos conteúdos e facilitaria a nossa aprendizagem.*

*AP 3 – Sim. Aliás, nas aulas de português já é utilizado como ferramenta de apoio para o ensino e é de grande utilidade.*

*AP 4 – Sim, porque além de estudar na escola, a gente pode estudar em qualquer lugar que tenha internet.*

*AP 6 – Sim, porque nos ajudaria a compreender melhor alguns conteúdos.*

*AP 7 – Sim, pois promoveria a interação entre os alunos e professores e facilitaria a troca de informações.*

*AP 8 – Sim. Acho que ajudaria a compreender os assuntos mais complicados. Sem falar que cada um poderia ajudar ao outro a tirar dúvidas, etc.*

*AP 9 – Acredito que sim. O uso do WhatsApp facilitaria muito o ensino do professor e a nossa compreensão.*

**Questão 9 – O que você acha da utilização do WhatsApp nas aulas de produção textual?**

*AP 1 – Acho que seria bem interessante. Creio que iria facilitar muito a nossa vida nas aulas de produção textual.*

*AP 2 - Acho que seria uma ótima ideia!*

*AP 3 – Eu acho ótimo! Pena que nem todos têm WhatsApp.*

*AP 4 – Acho ótimo. Escrever no celular é bem mais legal.*

*AP 5 – É legal. Muitas pessoas não sabem escrever direito e como o texto no WhatsApp fica mais fácil para o professor compreender a letra.*

*AP 6 - Muito bom.*

*AP 7 – Muito legal, pois quem tem facilidade de digitar, termina a atividade mais rápido*

*AP 8 – Na minha opinião, seria ótimo. Poderíamos usar WhatsApp para escrever diversos textos e de diferentes maneiras.*

*AP 9 – Eu acho que seria uma coisa boa. A gente escreve mais ligeiro no teclado do celular do que no caderno.*

**Questão 10 – Na sua opinião, todos os professores deveriam usar o WhatsApp para trabalhar os conteúdos em suas disciplinas? Justifique.**

*AP 1 – Sim. Mas tem que ver se todos os alunos tem usam o aplicativo.*

*AP 2 – Sim, pois eles teriam muito mais tempo para nos ensinar e as aulas não seriam tão cansativas.*

*AP 3 – Acho que seria bem legal se todos os professores fizessem uso do WhatsApp. As aula ficariam mais interessantes.*

*AP 4 – Seria ótimo! Poderíamos estudar na escola ou em qualquer outro lugar.*

*AP 5 – Seria show de bola estudar pelo WhatsApp!*

*AP 6 – Sim. Seria perfeito! As aulas ficariam bem mais legais.*

*AP 7 – Com certeza! As nossas aulas seria bem melhores, mais interessantes.*

*AP 8 – Seria uma ideia muito legal. Tenho certeza que todos os alunos iriam se interessar mais.*

*AP 9 – Com certeza! Vou até levar essa ideia para os outros professores.*

## APÊNDICE D – Diário do professor/pesquisador

### DIÁRIO DO PROFESSOR/PESQUISADOR – DP

ANO– 8º (2016)

Ano	Data	Principais impressões, conclusões e desafios vivenciados nas aulas de leitura
8º	20/04/16	Na aula, pedi aos alunos que fizesse um semicírculo e como pré-combinado solicitei-lhes que fossem um a um declamando os poemas que haviam trazido para a sala de aula. Todos haviam pesquisado e estavam ansiosos para declamar. Percebi que essa estratégia era boa para incentivar a pesquisa e a leitura, sendo assim, resolvi repetir por mais vezes. Dessa feita, eles mesmos sugeriram os autores e eu de pronto acatei. Solicitei, ainda que eles pesquisassem alguns poemas e postassem no grupo da turma no <i>WhatsApp</i> para que os demais colegas pudessem analisar e atribuir sentido sobre os versos lidos.
	25/04/16	Para que os alunos pudessem ter um maior contato com um número maior de gêneros textuais, levamos uma aula pronta em PPT onde mostramos e discutimos as diferenças entre charge, tirinha, cartum, caricatura e HQ's. Mas os alunos se mostram pouco interessados e pouco participativos no tocante às discussões.
	02/05/16	Hoje iniciei com a minha turma a Proposta de Intervenção, conversei com eles explicando sobre como seria o desenvolvimento do trabalho no tocante a leitura no grupo do <i>WhatsApp</i> . Os alunos gostaram muito e pediram para renomearmos o grupo, então passamos a chamá-lo de “Estudando com o Zapp”. Também conversamos muito sobre as redes sociais. O <i>Twitter</i> , o <i>facebook</i> e o <i>whatsApp</i> foram os mais comentados pelos alunos. Acredito que irá dar certo nosso trabalho.
8º	09/05/16	Hoje a participação no grupo do Zapp não aconteceu como previsto e depois de postar a atividade e aguardar a participação de forma maciça pelos participantes da pesquisa, apenas 3 comentaram. Isso nos deixa receosos um

		pouco desmotivadas, mas precisamos compreender que as dificuldades e obstáculos fazem parte de todos os aspectos da nossa vida. Não podemos desistir.
	17/05/16	Hoje nas minhas três aulas levei alguns modelos dos gêneros textuais sobre os quais propusemos trabalhar na nossa proposta interventiva e os distribuí com os alunos. Pedi que formassem grupos de 3 ou 4 e discutisse entre elas cada um dos gêneros. Avisei-lhes que ao final da tarde postaria atividades no grupo do <i>WhatsApp</i> sobre os gêneros trabalhados em sala.
	24/05/16	Durante as aulas de hoje, comentamos sobre os vídeos que havíamos assistido na aula de ontem. O vídeo tinha como tema: tecnologia ou metodologia? Impressionei-me com o nível de maturidade dos alunos acerca da discussão.
	06/06/16	Hoje as aulas foram destinadas ao estudo do gênero charge. Levei o material em PPT e distribuí com os alunos algumas cópias para que pudessem acompanhar o conteúdo. Na ocasião, mostrei a diferença entre charge, cartum, tirinhas e HQ's. Em seguida, falei sobre a construção de sentidos no gênero charge. Foi uma aula muito produtiva.
	20/06/16	A aula de hoje teve como foco a leitura e a interpretação de letras de músicas. Pedi que formassem grupos e distribuí entre eles cópias de letras de algumas músicas, liguei o som e todos passaram a cantar. Em seguida, fizemos um exercício de interpretação.
	27/06/16	A proposta para a aula de hoje foi uma pesquisa sobre poemas na net. Para tal, liguei a rede 3G do meu smartphone e o roteador para que os demais alunos tivessem acesso à net. Passamos a usar o celular na sala de aula para pesquisar sobre os poemas. Após a pesquisa, cada aluno escolheu um poema e postou no grupo do <i>WhatsApp</i> . Em seguida, um a um foram ler o poema escolhido.
	11/07/16	Iniciei a aula falando sobre as postagens no grupo do <i>WhatsApp</i> , ratificando o objetivo do grupo, pedindo para que eles participassem mais nas postagens e ainda ressaltando para que evitassem de postar coisas que não estivessem em consonância com o propósito do grupo.
	18/07/16	Iniciei a aula comentando sobre a postagem do gênero anúncio publicitário. Expliquei tratar-se de um gênero textual

		<p>muito utilizado pelas equipes de marketing e discutindo sobre o propósito comunicativo presente nos anúncios que levei para a sala em expus em PPT.</p>
	24/07/16	<p>Nessa aula levei textos de todos os gêneros trabalhados na proposta de intervenção, pedi que formasse trios e fiz a distribuição dos textos de forma aleatório. Em seguida, pedi que cada trio pudesse analisar o gênero que tinha pegado e depois explicasse aos demais colegas da turma a compreensão do que entendera. Como atividade para casa, solicitei que cada aluno pesquisasse e postasse no grupo do <i>WhatsApp</i> alguns exemplos dos gêneros trabalhados na sala.</p>
	18/08/16	<p>Hoje, solicitei junto ao diretor que este me permitisse levar os alunos até a praça da cidade para fazer um trabalho de pesquisa, uma vez que no referido ambiente o <i>wifi</i> é aberto ao público. Ele concordou e levei toda a turma. Fizemos a atividade de pesquisa sobre gêneros textuais e em seguida perguntei se alguém estava disposto a participar da entrevista falando sobre a experiência de trabalhar com o <i>WhatsApp</i> nas aulas de leitura e produção de sentido, 7 aluno se dispuseram a colaborar.</p>

## APÊNDICE E – Quadro descritivo das aulas do projeto piloto

QUADRO DESCRITIVO DAS AULAS DO PROJETO PILOTO SOBRE  
O WHATSAPP E O ENSINO DE LEITURA E PRODUÇÃO DE TEXTOS  
PERÍODO: ABRIL E MAIO DE 2015

DATA	AULAS	OBJETIVOS	CONTEÚDOS	ESTRATÉGIAS	AValiação
20.04.15	03 h/a	- Motivar os alunos a participarem da proposta intervenção	- Ensino dos gêneros charge e poema	- Conversa informal sobre a proposta; - Entrega de um questionário misto (perguntas abertas e fechadas), para os alunos responderem; - Discussão a partir de slides sobre as TIC e as redes sociais; - Convite aos alunos para participarem de um grupo do <i>WhatsApp</i> , e escolha do nome;	- Interesse e motivação dos alunos.
27.04.15	03 h/a	Analisar o que os alunos havia aprendido sobre os gêneros textuais	- Leitura e interpretação	- Discussão com os alunos sobre a importância das redes sociais; - Divisão de grupos para pesquisa e seminário sobre	- Participação dos alunos nas discussões.

				as TIC; - Produção de gêneros Charge e Poema pelos alunos;	
04.05.15	03 h/a	-Valorizar as opiniões e interpretações de cada aluno acerca das charges;  -ler, construir sentidos e produzir (comentários) através do aplicativo <i>WhatsApp</i> .	- Leitura;  - Construção de Sentidos;  - Produção de textos;  - Oralidade	- Organização dos alunos em grupos para responderem atividade postada no grupo do WhatsApp;  - Mesa-redonda para discussões acerca dos gêneros textuais postados do grupo;  - Produção escrita de um texto sobre a um poema criado pelos grupos.	- Integração e interação dos alunos no grupo;  - Demonstração Interesse em ler e escrever utilizando o aplicativo WhatsApp.

## **APÊNDICE F – Entrevista realizada com os alunos participantes**

---

### ENTREVISTA FACE A FACE

Participantes: 07 alunos do 8ºano do Ensino Fundamental

#### 1ª PARTE

*P: Para você, como foi a experiência de utilizar o WhatsApp para estudar gêneros textuais, leitura e produção de textos? Você considera esse método positivo?*

*AP1: É né. Usar o WhatsApp nas aula ajuda muito. Porque além de estudar na sala de aula, você pode continuar nas horas vagas, estudando em casa, tirando as dúvidas ou revisando no grupo.*

*AP2: Eu gostei. Achei interessante porque assim a gente aprende mais. Além de exercitar a mente, torna tudo menos cansativo.*

*AP3: Eu considero positivo porque os alunos além de estarem estudando na sala de aula, podem reforçar em casa nas horas vagas ou em qualquer outro lugar.*

*AP4:Gostei. Porque é algo diferente e a gente não se cansa tanto escrevendo.*

*AP5: É uma forma diferente e mais moderna de aprender. Eu acho que ajuda mais aos alunos estudar no WhatsApp do que com o livro ou o caderno. É menos cansativo.*

*AP6. Achei muito bom estudar com o WhatsApp. O que eu mais gostei foi a interação que o grupo proporciona, além de podermos estudar em qualquer hora e qualquer lugar.*

*AP7: Eu avalio como positivo. É uma maneira nova, dinâmica e divertida de aprender tanto na escola quanto fora dela.*

#### 2º PARTE

*P: Que bom que vocês gostaram de estudar com o WhatsApp! Agora, gostaria de saber o seguinte: o que vocês acharam das discussões que surgiram no grupo e a interação que elas trouxeram e como vocês avaliam isso para aprendizagem?*

*AP1: Eu acho muito importante e produtivo, pois ajuda o aluno a desenvolver a leitura, a interpretação, a produção escrita e muitas outras coisas que são transmitidas através das charges, anúncios etc.*

*AP2: Pra ser sincero, no início eu achei que esse negócio de estudar com o WhatsApp não iria dar certo. Mas quando começamos fazer uso na prática, percebi que é muito bom e facilita nossos estudos tanto para ler quando para escrever, pois os alunos passam a dar suas opiniões, postar seus comentários e essa interação é muito positiva.*

*AP3: As discussões foram muito produtivas porque nos ajudaram na leitura, na produção de textos e na compreensão de vários assuntos que apareciam nas charges e anúncios relacionados ao nosso dia a dia.*

*AP4: É muito positivo. Nas discussões, todos podíamos participar e ficar sabendo da opinião de cada um, independentemente de ser igual ou diferente da nossa. Além de estarmos estudando e ocupando a mente com coisas interessantes, estamos interagindo uns com os outros e com o professor também*

*AP5: Achei interessante porque nós podemos aprender conversando com os colegas, sabendo a opinião de cada um.*

*AP6: Eu gostei muito. Passamos a usar o WhatsApp para discutir e aprender mais e mais sobre os gêneros textuais e, o melhor, conversando e interagindo com os colegas da turma.*

*AP7: Achei muito interessante, porque assim ..., tipo..., além de saber as opiniões e interpretações dos colegas, a gente dá nossa opinião também sobre o que conseguiu compreender em cada gênero postado no grupo. Isso é muito legal porque estamos colhendo as experiências e os saberes dos outros, também.*

### *3ª PARTE*

*P: O que você achou de utilizar o WhatsApp para estudar leitura e produção de texto? Como você enxerga o ensino de leitura e escrita depois da experiência de estudá-los com o WhatsApp?*

*AP1: Eu amei estudar com o WhatsApp. A leitura e produção textual ficam menos cansativas. A gente estuda e aprende sem nem notar que está estudado. Acho que outros professores deveriam usar esse aplicativo em suas disciplinas.*

*AP2: Nossa! Foi muito bom. Algo novo, diferente. Ler e escrever nunca foi tão bom e interessante.*

*AP3: Achei muito bom. A gente aprende sobre leitura, interpretação e ainda pratica a produção textual. Sem falar que as charges, os anúncios e poemas postados pelo professor no grupo eram bem legais e traziam temas do nosso cotidiano.*

*AP4: Eu gostei muito. Nunca imaginei que uma coisa que a gente usava somente para falar com os amigos e familiares poderia também ser usado para os estudos.*

*AP5: Achei muito legal! A gente estudava e se divertia aos mesmo tempo. Acho que isso é muito importante. Agora vejo a leitura e a escrita de uma forma bem mais prazerosa.*

*AP6: No início eu achei que seria chato. Mas com o passar do tempo fui me envolvendo com as atividades no grupo e passei a gostar de estudar pelo WhatsApp.*

*AP7: Achei tão bom que vou sugerir aos outros professores como o de inglês e matemática a usar o aplicativo para nos ensinar*

## ANEXOS

## Gêneros textuais utilizados nas aulas de leitura e produção de textos

**EM RECIPIENTE  
FECHADO  
NÃO  
ENTRA  
MOSQUITO**



A Usina Batatais pratica e incentiva atitudes para promover o bem-estar e a saúde da comunidade. É vital combatermos o mosquito transmissor da dengue. Não deixe acumular água em vasos, garrafas, pneus, calhas e outros recipientes. Mantenha caixas d'água sempre fechados. Não jogue o lixo em terrenos baldios. **Promova a saúde você também.**

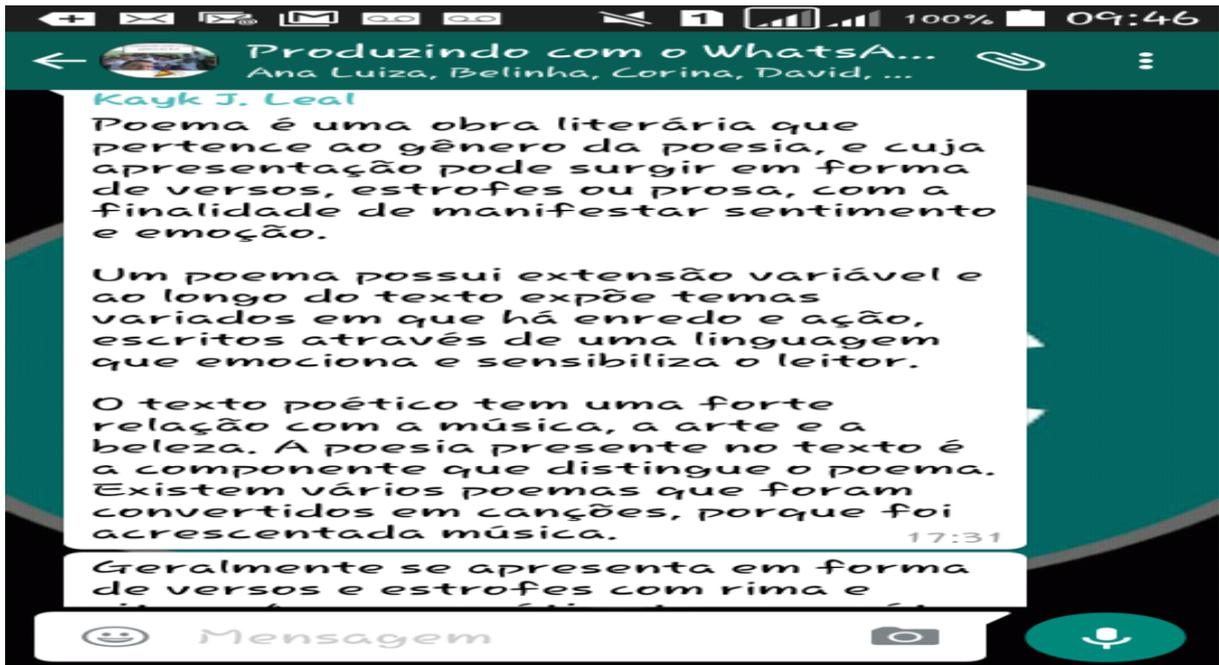
**Usina Batatais**

INSTITUTO AYRTON SENNA  
PRINCÍPIOS DO BEM

COPERSUCAR







"Superar é preciso.  
 Seguir em frente é essencial.  
 Olha para trás é perda de tempo.  
 Passado se fosse bom era presente."  
 (Clarice Lispector) 14:24

"Sigo minha vontade pois se é minha nada mais justo. Faço o que quero e espero que você não faça só porque faço. Tenho personalidade forte, com um lado doce, inocente. Mas tenho meu outro lado, meu outro eu sou birrenta, sou chata, sou teimosa nata ser eu, não digo nunca "não" aos meus desejos e que desejos tenho...pura perversão.

(Flavia Abib).

14:31

Poema é uma obra literária que pertence ao gênero da poesia, e cuja apresentação pode surgir em forma de versos, estrofes ou prosa, com a finalidade de manifestar sentimento e emoção.

Um poema possui extensão variável e ao longo do texto expõe temas variados em que há enredo e ação, escritos através de uma linguagem que emociona e sensibiliza o leitor.

O texto poético tem uma forte relação com a música, a arte e a beleza. A poesia presente no texto é a componente que distingue o poema. Existem vários poemas que foram convertidos em canções, porque foi acrescentada música.

17:31

