



Multiletramentos e produção de textos por meio da plataforma do e mídia social Edmodo

Wanda Patrícia de Sousa Gaudêncio Santos

Marineuma Costa Cavacanti

(UFPB/ Profletras Doutora)

Resumo

O presente artigo tem como objetivo apresentar os resultados de uma intervenção em sala de aula por meio da utilização, pelos alunos, da ferramenta digital Edmodo. Estudo de natureza qualitativa, com caráter descritivo e intervencionista, foi desenvolvido junto a alunos matriculados no 7º ano, em uma escola pública localizada na cidade de Campina Grande–PB. Quanto aos procedimentos metodológicos, foi realizada a aplicação de uma sequência didática, com uso do suporte celular, para o acesso de atividades disponibilizadas na plataforma Edmodo. A análise dos dados coletados nos levou a constatar que a inserção de novas práticas e o incentivo à escrita numa perspectiva multiletrada é válida, principalmente por possibilitar a leitura, a produção e a socialização de textos, em diferentes linguagens. Como base teórica, pautamo-nos em autores que discorrem sobre a relação entre tecnologia e educação, letramento, multiletramento e letramento digital, a exemplo de Xavier et al. (2011); Almeida et al. (2000), Alves, Zambalde e Figueiredo (2004); Almeida e Fonseca Júnior (2000); Sousa, Moita e Carvalho (2011); Coscarelli e Ribeiro (2011); Moreira e Caleffe (2008); Gabriel (2013); Bisognin (2009); Marcuschi (2008), Shepherd e Saliés (2013), Tajra (2008), Tanzi Neto (2013), Valente (1997).

Palavras-chave: Letramento digital. Multimodalidade. Edmodo.

Abstract

This article aims to present the results of an intervention in a classroom in order to reframe the teaching practice with the acquisition of digital literacy through the use by students of Edmodo digital tool. Characterized as a qualitative study, with descriptive and interventional character, was developed with students of the 7th year in a public school located in the neighborhood of Catingueira (Acacio Figueiredo) in Campina Grande-PB. To reach our goals, research is structured in the following stages: analysis and exploitation of Edmodo tool, setting the students to the platform interface, application didactic sequence and analysis of activities for investigation to favor practices of literacies among participating



students. Data collection and the results achieved with the intervention led us to the introduction of new practices and that the incentive for writing a multiliterated perspective is valid, since activities are applied to permit access, analysis, production and socialization texts in different languages and still, that allow the student access to new conceptions of reading and analyzing texts. As a theoretical basis, we based on authors who talk about computer science, the relation between technology and education, literacy, multi literacy, digital literacy and assessing the feasibility of Edmodo social interaction platform, like Xavier et al (2011); Almeida et al (2000), Alves, Zambalde and Figueiredo (2004); Almeida and Fonseca Junior (2000); Sousa, Moita and Carvalho (2011); Coscarelli and Ribeiro (2011); Moreira and Caleffe (2008); Gabriel (2013); Bisognin (2009); Marcuschi (2008), and Shephered Salies (2013), Trjara (2008), Tanzi Neto (2013), Valente (1997). As the methodological procedures, an intervention through the application of a didactic sequence with cellular support the use was conducted for carrying out activities in the platform Edmodo.

Keywords: Digital literacy. Multimodality. Edmodo.

Introdução

Com a ampliação do uso das Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) e, sobretudo, dos computadores, aliada à popularização da rede mundial (Internet), a qual possibilita a maior interação comunicativa, cresce, também, a preocupação no que diz respeito à necessidade de se preparar a comunidade educativa – docentes e discentes – para o uso pedagógico dessas tecnologias.

Sabe-se ainda que “as tecnologias digitais móveis desafiam a sair do ensino tradicional, em que o professor é o centro, para uma aprendizagem mais participativa e integrada, com momentos presenciais e outros com atividades a distância (...)” (MORAN *et al*, 2013, p.30). Por isso, é necessário ponderar como esta alteração nas relações interpessoais presentes na sociedade podem ocorrer e influenciar, também, o ambiente escolar. E, em especial, no que se refere às novas linguagens que surgiram, a partir do momento em que estas interações manifestadas em alguns suportes deram vazão às gírias, às adaptações linguísticas e infrações às regras gramaticais.



Assim, diante da inevitável adequação entre o mundo virtual e o mundo real, cresce, também, a preocupação, na seara escolar, sobre qual rumo tomar, diante dessa nova realidade. Afinal, a comunicação por meio das TICs tem sido uma prática cada vez mais usual, em diversos contextos sociais, cabendo a escola integrar-se a essa nova modalidade. No entanto, embora não seja uma perspectiva recente, verifica-se que, no contexto atual, o uso do computador como ferramenta educativa ainda se encontra em fase de inicial de desenvolvimento, com muitas restrições a seu uso pela maioria dos professores.

Pensando nesta perspectiva, a presente pesquisa teve como foco as práticas de letramento e a multimodalidade textual, com ênfase no letramento digital. Como já foi mencionado anteriormente, não que as pessoas, ou melhor, os alunos, muito embora tenham contato com artefatos digitais, não sejam letrados digitalmente. Sendo assim, atesta-se a necessidade de fazer com que as tecnologias da informação e comunicação possam ser úteis na melhoria da aprendizagem, que elas sejam uma ferramenta que desperte no aluno a vontade de aprender e compartilhar conhecimentos. Assim, chega-se à seguinte problemática: Como levar os recursos tecnológicos para a sala de aula como fonte de método de aprendizagem e ensino?

Em primeiro lugar é preciso considerar que à internet traz à educação a possibilidade de uma comunicação dinâmica e interativa, a qual favorece por demais a aprendizagem, sobretudo, no que se refere à aquisição e à ampliação de um conhecimento autônomo. Mas, que não deve ser usada como “pretexto” para tornar as aulas “diferenciadas” e acabar se convertendo em uma prática desprovida de sentido. Como afirma Lucena & Fuks (2000, p.24), o uso apropriado da internet em educação só se efetua mediante a observância de alguns aspectos, a exemplo dos pedagógicos, tecnológicos, organizacionais e institucionais.

Em nossa prática, temos defendido a necessidade de ressignificação da prática pedagógica com vistas ao uso da informática em educação. Afinal, é preciso



reconhecer as potencialidades existentes nas inúmeras ferramentas, mídias digitais e objetos de aprendizagem e o quanto estes instrumentos são eficientes na renovação das situações de interação, expressão e criação, comunicação, informação e colaboração, o que, de certo, trará uma nova perspectiva para uma prática educativa marcada por um ensino tradicional e que, muitas vezes, condiciona a aferição de saberes à realização de atividades cujo *corpus* é essencialmente estruturalista. No entanto, tais métodos não favorecem a ampliação dos saberes, posto que o conhecimento é “mecanizado”.

A proposta foi aplicada junto a uma turma do 7º ano do Ensino Fundamental II. As intervenções serão realizadas durante as aulas de Língua Portuguesa, em turmas do Ensino Fundamental, na modalidade regular, no turno da tarde, na EEEM Major Veneziano Vital do Rêgo, localizada no bairro da Catingueira (Acácio Figueiredo), na cidade de Campina Grande–PB. A turma foi escolhida mediante a observância dos seguintes aspectos: quantidade de alunos matriculados, dificuldades durante a realização de produções de textos; e, mais ainda, por considerar que o trabalho possa render frutos, uma vez que estamos diante de uma clientela marcada por jovens que, mesmo integrantes da geração do nativismo digital, ainda não possuem uma prática de uso efetivo das novas tecnologias em sala de aula.

Acreditamos que a relevância de se atuar nesse campo de pesquisa, vincula-se também à elevação da qualidade do ensino, o que, nesse caso, está vinculada também à reavaliação de nossa própria prática enquanto docente. Na área de Linguagem e Códigos, a mudança vinculada à qualidade das tecnologias em relação à finalidade dos diversos recursos disponíveis pode favorecer a aprendizagem em vários aspectos, no entanto, objetiva-se o favorecimento das habilidades no que se refere à fala, à escrita e também à conversão dos textos produzidos em sala por meio das técnicas convencionais de produção textual em narrativas audiovisuais. Diante disso, os alunos poderão ser autores e espectadores de suas produções e partilhá-las com alunos de



outras escolas, e com isso devem compreender que as ferramentas tecnológicas que usam cotidianamente para comunicar-se com os amigos e para produzir fotografias a serem postadas nas redes sociais poderão servir de instrumento na realização de atividades dentro e fora da sala de aula.

Em relação às dificuldades, sabe-se que serão muitas, uma vez que iremos mostrar-lhes que tecnologias como o celular, cujo uso é tão temido e combatido dentro da escola, podem deixar de ser vilãs. Outro ponto é mostrar que o computador, e mais ainda, as redes sociais, podem ser utilizados pedagogicamente. Por fim, tem-se o desafio de atuar em uma turma numerosa, considerando que apresenta um total de 56 alunos matriculados e frequentam regularmente às aulas.

As questões que nortearam a presente pesquisa estão relacionadas à necessidade de se ampliar a visão de mundo do aluno, tão necessária à compreensão do contexto a que este se encontra vinculado. Afinal, muitos se utilizam da tecnologia, no entanto, desconhecem a sua dimensão, sobretudo, a textual, afinal, a cada dia, surgem novos suportes bem, como novos veículos e formas de publicação. Um exemplo disso são as redes sociais, pois, a geração atual iniciou a interação através do *Orkut*, *Messenger*, *Twitter*, *Faceboock* e hoje usa amplamente o *WhatsApp*. Aos demais, migrantes digitais, resta aceitá-las e incorporá-las ao uso cotidiano para não se isolar do mundo. É também uma forma de os tornar produtores de conhecimento. Assim sendo, retomamos as palavras de Demo, o qual considera que “o aluno não pode apenas escutar, tem que produzir, o que exige investir em tal competência” (DEMO, 2000, p. 28).

Muitos são os pesquisadores que têm focado seus estudos na temática da informática vinculados à educação e como está sendo processada a formação dos professores para essa mudança. Mas será que estes equipamentos têm sido realmente aplicados em condições que favoreçam a aprendizagem? Remetemo-nos, a Almeida (*Op. cit*), a qual afirma que a aplicação da tecnologia de informação no contexto



escolar deve favorecer a intertextualidade, ou seja, a correlação entre a informática e o ensino nas diferentes áreas do conhecimento. E foi considerando a relevância dessas perspectivas, pretendemos abordar a temática do letramento digital e a multimodalidade de gêneros digitais como práticas efetivas à inserção e ao uso do computador e da internet como ferramentas didático-pedagógicas.

Nesse sentido, objetivamos neste trabalho, ressignificar a prática docente, considerando, para tanto, aspectos vinculados ao letramento digital, considerando aqui, enquanto uma prática que congrega diversos saberes e que não veio para substituir nem subestimar a capacidade docente. Afinal, “o professor tem seu lugar, como pesquisador e orientador, para motivar no aluno o surgimento de um novo mestre” (DEMO, 2000, p. 64).

Para alcance desse objetivo, foi preciso construir propostas que contemplassem a ferramenta escolhida, a rede de interação social educativa Edmodo, com vistas à melhoria da aprendizagem dos alunos no que se refere às atividades de produção de textos com ênfase nos gêneros multimodais. Ainda, buscamos: mapear o grau de letramento digital dos alunos, considerando, para tanto, o contato entre eles e as tecnologias móveis; favorecer o contato com as mídias contemporâneas, por meio da realização de atividades na Plataformas Edmodo e, por fim, agregar os conhecimentos adquiridos durante as aulas de Língua Portuguesa, acerca dos conteúdos os gêneros biografia e autobiografia

Entendemos que os objetivos mencionados atestam nossa preocupação quanto ao favorecimento de posturas que despertem o interesse e a percepção, junto ao público-alvo, de que o letramento digital favorece a compreensão da relevância de se aprender novas formas de ler e de escrever, com novos métodos e por meio de textos que passaram por transformações com vistas a adaptarem-se aos suportes virtuais.

Espera-se evidenciar as possibilidades de trabalho, a partir de uma perspectiva pautada nos multiletramentos, com uso das tecnologias contemporâneas, para



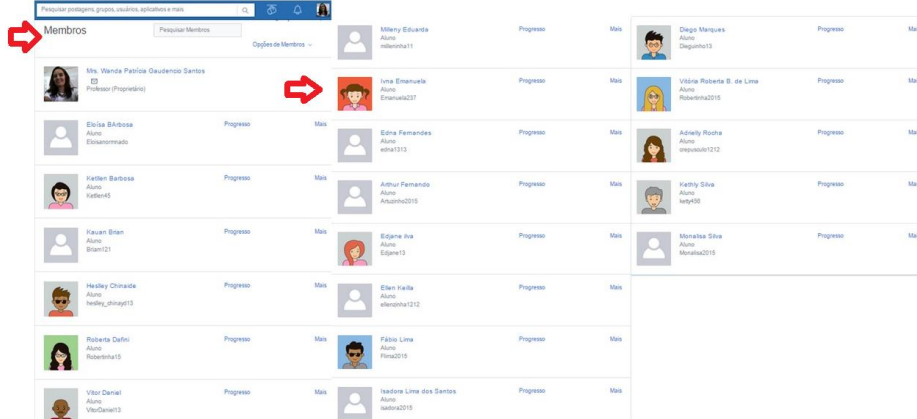
execução de atividades que estimulem a capacidade de leitura e de escrita do alunado. E que esta prática resulte em impactos positivos no que se refere à orientação destes alunos de que é possível utilizar as tecnologias contemporâneas para atividades que também os auxiliem no contexto escolar.

1. A produção de Textos na Plataforma Edmodo

1.1 Edmodo uma plataforma virtual interativa

Depois de apresentada e discutida a proposta, foi sugerido aos membros que ao se cadastrarem ao invés de colocar uma foto para identificação no perfil, optassem pela escolha da criação de um avatar. Observa-se que, após a ambientação dos 19 componentes, 11 seguiram esta orientação; os demais preferiram não colocar nada. Assim posto, esta foi a configuração da sala virtual intitulada Projeto *Edmodo* (Figura 1):

FIGURA 1 - Membros de uma sala de aula virtual no Edmodo (modelo)



Fonte: Elaborada pela autora

Nesse contexto, aludimos ao que afirma Paiva a qual considera que “a internet e os gêneros dela recorrentes têm exercido forte influência nas relações humanas: no exercício da cidadania, na vida cotidiana e na educação” (PAIVA, 2012, p.107). A autora ratifica a nossa posição que se mostra favorável em relação a novas formas de



interação social, só que, desta feita, para o atendimento de finalidades pedagógicas, sobretudo, porque,

os sites de relacionamento ou redes sociais são ambientes que focam reunir pessoas, os chamados membros, que uma vez inscritos, podem expor seu perfil com dados como fotos de pessoas, textos mensagens e vídeos, além de interagir com outros membros, criando lista de amigos ou comunidades. Rede social é uma das formas de representação de relacionamentos afetivos ou profissionais dos seres humanos entre si ou entre seus agrupamentos e interesses mútuos (CARVALHO, LINS E WANDERLEY, 2011, 193).

Em nosso caso, os interesses e agrupamentos deram margem para a formação do grupo intitulado Projeto *Edmodo*, ou seja, a nossa sala virtual. Dando continuidade a nossa interação, ou seja, ambientação, o próximo passo deu-se com a apresentação dos procedimentos de avaliação das atividades a serem realizadas na plataforma. Argumentou-se sobre a praticidade e a eficácia na contabilização dos acertos, erros e possibilidades de atividades a serem realizadas, ou seja, provas, quiz, enquetes, *post* (áudio, vídeos e textos) e da interação entre os membros do grupo. Afinal, “os estudantes de hoje gostam de interagir e jogar com seus pares em ambientes sociais digitais” (BRAGA e MURTA, 2012, p.127).

Além disso, “como os estudantes estão “esparramados” pelas plataformas digitais, para conseguirmos alcançá-los plenamente precisamos atingir as suas dimensões digitais também, como *e-mail*, perfis em redes sociais (*Twitter*, *Facebook*, etc.)” (GABRIEL, 2013, p.58). Tais pressupostos motivaram mais ainda a realização da presente proposta de intervenção.



Muitos questionamentos surgiram, nesse momento de exposição, mas, ao final, eles puderam compreender que “os princípios de avaliação são os mesmos para cursos presenciais, semipresenciais e a distância: o que muda é a forma de organizá-los e os recursos tecnológicos mais adequados para cada um”. (MORAN, 2012, p. 123). Assim, eles entenderam que a avaliação que é feita de forma contínua, ou seja, qualitativa, seria feita por meio do envio das atividades e da interação na plataforma.

Central é a metodologia utilizada para construir o que ficou conhecido nessa escola como *ensino por sequências didáticas*, realizado com base em gêneros textuais diversos, especialmente os gêneros orais mais elaborados. Para tanto, os autores desenvolvem uma noção de gênero, concebido como *instrumento de comunicação*, que se realiza empiricamente em textos (MARCUSCHI, 2008, p. 211).

É preciso considerar que “uma sequência didática, com objetivos bem delimitados, pode auxiliar os alunos a conhecer, a interagir e a produzir o gênero que estiver sendo estudado” (DIAS e PIMENTA *et al*, 2012, p. 79). Tal medida os levará a perceber os elementos composicionais do gênero que está sendo trabalhado em sala. Ainda segundo os autores, para que os resultados de uma sequência didática sejam alcançados, é preciso que a mesma contemple as seguintes etapas: haja definição da situação de comunicação, faça-se uma produção escrita inicial, sejam elaborados módulos de ensino e, por fim, faça-se a produção final. Diante disso, uma grande dificuldade enfrentada foi a de escolher que conteúdos e quais os tipos de atividade que melhor servissem aos propósitos da intervenção. Na realidade,

A necessidade de diálogo entre as novas linguagens tecnológicas e os processos de ensino aprendizagem de língua portuguesa ampliou a busca por espaços educacionais abertos de circulação de conhecimento tanto por parte de professores como de alunos, para que, em princípio, as práticas de sala de aula se tornassem mais efetivas para esses sujeitos (TANZI NETO *et al*, 2013, p. 136-136).



Por conta disso, essa sequência buscou pautar-se em gêneros que nos garantissem aceitação por parte dos alunos e, mais ainda, interesse em produzi-los. Desta feita, a proposta também focalizou a perspectiva dos multiletramentos, considerando, para tanto, o conhecimento de mundo dos alunos e o suporte que fomos levados a utilizar, neste caso, o celular. Acerca da definição de suporte, Marcuschi (2008) o conceitua como “suporte de um gênero um *locus* físico ou virtual com formato específico que serve de base ou ambiente de fixação do gênero materializado como texto”.

Ao conciliar a linguagem espontânea usada no ambiente virtual, a liberação de um suporte que suscita tanta polêmica como o celular, tivemos a certeza de que poderíamos inserir os conteúdos obrigatórios ao currículo da disciplina Língua Portuguesa, para o público em questão, com ênfase na leitura e na produção de textos, por acreditarmos que tal procedimento iria corroborar com a melhoria do nível de compreensão e de escrita dos mesmos.

Ainda pudemos inseri-los na seara dos gêneros textuais que também se fazem presentes na esfera literária e multimodais, sem, no entanto, esquecer que “todo gênero tem um conteúdo temático determinado: seu objeto discursivo e finalidade discursiva, sua orientação de sentido específica para com ele e os outros participam da interação” (RODRIGUES, 2005, p. 167). Para exemplificar, postamos um vídeo em que a Autobiografia foi montada por meio de um vídeo em *Stop Motion* extraído no *Yuotube*, e que foi postado para todo o grupo como sugestão para produção de um texto no mesmo formato. Na realidade, os alunos estão mais acostumados a leituras e a interpretação de textos impressos, por isso, se faz necessário redimensionar as percepções por meio da apresentação de textos em diferentes mídias e, ponderar sobre os aspectos que as norteiam.



1.2 Produzindo textos na plataforma Edmodo

Inserem-se no contexto dos relatos pessoais, os gêneros textuais voltados à exposição de fatos ou acontecimentos de âmbito pessoal, isso por considerá-los conteúdos significativos, ou seja, conteúdos “construídos nas práticas sociais de linguagem que circulam no ambiente digital, muitos desses conteúdos significativos são perceptíveis e compartilhados nas interações entre os participantes dos ambientes virtuais” (TANZI NETO *et al*, 2013, p. 138).

Se antes os relatos de questões individuais eram difundidos, preferencialmente, em *Blogs*, constata-se que, com o passar dos anos, passaram a circular também nas redes sociais por meio de *posts*. Tais postagens, em face da interface à qual estão subordinadas, deixam de se limitar a um público delimitado e, dependendo da recepção, podem ser compartilhadas inúmeras vezes no ambiente virtual. Para Lèvy (2014, p.14), “o desenvolvimento de novos instrumentos de comunicação inscreve-se em uma mutação de grande alcance, à qual ele impulsiona, mas que o ultrapassa. Numa palavra: voltamos a ser nômades”. A tipologia narrativa, enquanto base dos gêneros escolhidos, tomam por base a possibilidade dos alunos partilharem suas experiências particulares. Com isso, estamos oportunizando a construção de um sentido e atribuindo um significado, construídos por meio da autoavaliação. A partir daí, escolhemos entre aquilo que queremos ou não revelar para o grupo social em que estamos inseridos.

A primeira atividade foi intitulada de “Biografia, Autobiografia e Relato: uma perspectiva multiletrada”. Trata-se da elaboração de um relato, tomando como base a lembrança de algum fato ocorrido em sua infância, o qual tivesse causado medo ou temor, ou então, a realização de algo muito esperado por ele. Nos excertos extraídos por meio da captura da tela das postagens realizada pelos alunos na execução dessa atividade, é possível avaliar as peculiaridades evidentes em cada texto, conforme percebemos nos textos abaixo:



FIGURA 2 - Atividade de postagem do relato (exemplo1)



[Redacted name]

Aconteceu uma chuva muito forte no bairro em que morava e a ligação é que passei um grande susto nesse dia.

Era um dia chuvoso e eu estava com preguiça de ir para a escola e como não gosto de ir para a escola, minha mãe chegou gritando dizendo preu ir pra aula e tive que sair. No meio do caminho pisei numa poça de lama porque queria me sujar e não ter que ir a aula, mas não me sujei. Estava numa rua esquisita perto de casa e depois disso vi que um porco enorme se aproximava de mim, ela veio em minha procura parecia estranha com raiva.. tive muito medo, sai correndo e foi que encontrei com minha tia que me abraçou e me levou para a escola. Aprendi que é melhor dizer que não vai para escola porque não gosta de estudar do que sair com rebeldia pois uma coisa ruim pode acontecer com você.
menos...

Fonte: Elaborada pela autora

Observa-se que a aluna, construiu o texto com base na vivência de uma prática comum entre os alunos: o hábito de gazer aula. Observa-se, no texto, a adequação ao gênero, por meio da descrição de um fato vivido, de um susto que lhe despertou medo e da ratificação do mesmo como algo que lhe resultou um aprendizado e a necessidade de se falar a verdade. No entanto, verifica-se que a rapidez fez com que a mesma grafasse algumas palavras de maneira inadequada. Em termos de adequação, devido à não possibilidade de formatação do texto, a aluna não recua os parágrafos, bem como há a ausência de pontuação.

FIGURA 3 - Atividade de postagem do relato (exemplo2)



[Redacted name]

2,0

Enviado em 26 julho, 2015 @ 9:53 PM

BIOGRAFIA, AUTOBIOGRAFIA E RELATO: UMA PERSPECTIVA MULTILETRADA

AULA 6 - PRODUZINDO O GÊNERO

Proposta 2- Tente lembrar de algum fato ocorrido em sua infância que tenha lhe causado medo ou temor, ou então, a realização de algo muito esperado por você. Pode ser um cartão, um castigo recebido por ter feito alguma travessura. Como você reagiu naquele momento e o que você faria se o fato ocorresse hoje. Escreva um Relato retratando esta experiência.

Me chamo [Redacted] e me lembro bem de um dia em que eu aprendi a andar de bicicleta. Era um dia de sol e eu tinha, acho que uns oito anos. Eu havia ido para casa de minha tia, eu adoro essa minha tia pois ela trabalha em hospitais e salva a vida das pessoas e desejo ser médica para fazer isso também. Eu queria muito andar de bicicleta mais eu nem tinha uma e nem minha mãe queria que eu aprendesse! Mesmo assim, a vontade era bem maior que o medo de levar uma surra, e eu fui teimosa e peguei a bicicleta de meu primo, e ela era grande e pesada para mim, ele e ajudou e explicou como eu deveria fazer, me segurei nele e subi na bicicleta tremi, tremi muito...

Depois de muito medo e treino, até que consegui segurar no guidom e meu primo lá segurando a bike. Naquela manhã não consegui, mas fui insistente. De tarde andei de novo e meu primo me soltou, só depois que tava bem longe fui que percebi que tava sozinha daí olhei para traz e brummm... caí e acabei quebrando o braço, levando uma surra e ficando sem ir para casa de minha tia por quase três meses.

Fonte: Elaborada pela autora



No *post* efetuado pela aluna, observa-se a retratação de um fato marcante para muitas gerações: o aprender a andar de bicicleta. A mesma também demonstrou cuidado quanto à observância da proposta, bom como buscou uma melhor apresentação visual do texto, mesmo que, na plataforma, não haja em caso de postagens diretas, a opção de formatar o texto, ou seja, usar a régua para indicar o início dos parágrafos, nem tampouco, justificar o texto.

Tal automatização registra a necessidade de escrita de períodos curtos e de garantia de continuidade na narração e na ordenação cronológica dos fatos. Nos exemplos apresentados, é possível enxergar a viabilidade da atividade, sobretudo, pelo fato de, mesmo estando em um ambiente interativo, os alunos puderam se expressar com espontaneidade, o que deu margem para o mapeamento das perspectivas futuras deles e para traçar um perfil social do grupo. Constatou-se, ainda, que a realização de atividades cotidianas em um novo ambiente, proporcionou aos alunos um cuidado com a linguagem, de certo eles manifestaram os saberes relacionados ao gênero, mesmo que, do ponto de vista linguístico, possam ser percebidas inadequações quanto à grafia de certas palavras.

Na plataforma, as palavras grafadas de forma indevida são sublinhadas e destacadas em vermelho, mesmo que o ambiente disponha de um corretor ortográfico que possibilite a indicação e correção dos erros nas postagens realizadas, ou seja, de repensar a forma como as palavras foram grafadas, muitos não se utilizaram desta ferramenta. Por isso, é perceptível algumas inadequações quanto à grafia de determinadas palavras no texto. É preciso incentivar os alunos que este mecanismo favorece-lhes a aprendizagem sobre as convenções linguísticas e pode incentivá-los a ter mais cuidado com a escrita.

Outro recurso que favorece a reflexão sobre o que foi escrito é a possibilidade de edição das postagens, para eventuais correções o que, também, não foi considerado pelos respondentes. Outro ponto é que, para agilizar a digitação no teclado do celular,



uma vez que para pontuar corretamente um texto temos que alternar a tela, o que requer prática e agilidade. É preciso considerar que

As tecnologias de informação usadas na atualidade são invasivas por concepção, coletando fotos, comentários e amigos em gigantescos bancos de dados que podem ser pesquisados e, na ausência de regulação externa, tornam-se alvo de empregadores, dos responsáveis pelas admissões nas universidades e dos fofoqueiros da cidade (SCHMIDT & COHEN, 2013, p.45).

A consciência desse “monitoramento” no mundo virtual tem influenciado no comportamento dos indivíduos dentro dos grupos aos quais encontram-se vinculados no ciberespaço. Durante a proposição das atividades, alguns alunos relataram a necessidade de saber como se comportar no ambiente virtual, alegando exemplos de colegas que foram vítimas de *hackers* que clonaram e ranquearam suas contas nas redes sociais e, como eles passaram a “postar conteúdos que não eram legais para pessoas da idade deles”. O que demonstra que eles têm consciência de que há um monitoramento no ambiente virtual.

Na oportunidade, foi feita uma arguição acerca dos cuidados que devemos ter ao adentrarmos no universo virtual. Os alunos foram alertados de que a falta de respeito, as invasões e certos comentários nas redes sociais podem acarretar-lhes problemas e que, nesse caso, como eles são menores de idade, os pais seriam responsabilizados por tais ações indevidas. Na sequência os alunos tiveram a oportunidade de avaliar os textos que produziram e de relacioná-lo a teoria apresentada na atividade anterior, por meio de um questionário que envolvia 07 (sete) questões de múltipla escolha, as quais direcionavam para avaliação de aspectos constitutivos do gênero. No entanto nem todos tiveram a chance de postar o texto



inteiro, na execução da atividade, a participação foi bem mais significativa, conforme se observa na análise de resultados da mesma disponibilizada pelo *Edmodo*.

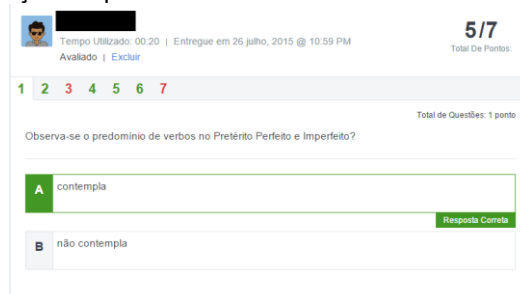
FIGURA 4 - Score de pontuações da atividade de avaliação do gênero



Fonte: Elaborada pela autora

Observa-se, conforme o *score*, que a pontuação máxima alcançada variou entre 5 a 7 acertos; apenas um aluno conseguiu acertar todas as questões. A análise era bem objetiva em questões com, no máximo, três opções de resposta. A partir destes resultados, foi possível avaliar que aspectos do gênero *relato* não haviam sido compreendidos pelos alunos, mesmo que, na escrita, eles tivessem demonstrado compreensão das especificidades dos gêneros trabalhados no que concerne à teoria vista em sala.

FIGURA 5 - Apresentação da questão da atividade com maior índice de acertos (exemplo 4)

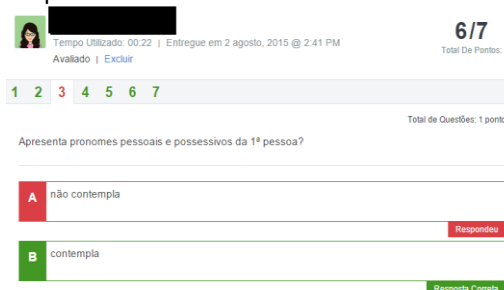


Fonte: Elaborada pela autora



A primeira questão apresentada, obteve o maior percentual de acertos (82%). Nela era solicitado que o aluno avaliasse se havia o predomínio dos seguintes tempos verbais no texto: o pretérito perfeito e o imperfeito, tendo que optar entre as seguintes respostas: A) contempla e B) não contempla. Quanto a questão em que se registrou o menor índice de acertos, temos:

FIGURA 6 - Apresentação da questão da atividade com menor índice de acertos (exemplo 5)



Fonte: Elaborada pela autora

A questão três obteve o menor percentual (36%) de acertos. Nela, questionava-se a possibilidade de apresentação de pronomes pessoais e possessivos na primeira pessoa na construção do relato, sendo ofertadas duas possibilidades de respostas: A) contempla e B) não contempla. E, avaliando as questões de menor e maior acerto, verifica-se que os alunos apresentaram dificuldades em uma questão mais fácil relacionada ao uso dos pronomes do que uma mais complexa que envolvia o conhecimento sobre tempos verbais. O que se deu, também, por meio da abordagem de material suplementar.

Na atividade “Outras formas de relato”, foi proposta uma tarefa envolvendo a multimodalidade. Tomando por base a leitura da descrição de um relato de uma garota, por meio da reprodução de uma página de agenda, onde eram descritos os principais acontecimentos vivenciados, por ela, no período de uma semana. O aluno era direcionado a ler, avaliar e produzir um texto em prosa e um texto que congregasse a linguagem verbal e a não-verbal. O arquivo foi anexado à postagem da



atividade, como também, foi anexado à biblioteca do Edmodo, de maneira que os alunos pudessem, de uma forma ou de outra, ter acesso ao arquivo. Eles puderam baixar o arquivo no *Word* ou responder por meio de postagem a ser realizada no grupo ou enviada diretamente a professora.

Na proposta, além do texto, havia ponderações teóricas sobre o gênero *relato* e a proposição de produção de um relato de um fato relevante por parte dos alunos, o qual deveria ser convertido em imagem. Cinco temas foram sugeridos para a produção: o primeiro dia de aula; uma viagem desejada; a experiência do (a) primeiro namorado (a); uma festa legal; e, por fim, a descrição de um momento com a turma da sala de aula. Dentre as sugestões temáticas ofertadas, dois ganharam destaque: a viagem e a descrição de momentos em sala de aula, o que pode ser constatado nos exemplos descritos a seguir:

FIGURA 7 - Relato de experiência

Enviado em 2 agosto, 2015 @ 2:06 PM

3,0

Um momento com a turma da sala de aula!
Teve um dia que teve um trabalho de escola que se reuni com uns amigos, num dia estudamos, brincamos e conversamos nesse dia foi muito bom, já passei muitos momentos bons com meus amigos da escola, que é difícil de sitar um desses melhores momentos.

sala de aula - Pesquisa Google
google.com.br

Fonte: Elaborada pela autora

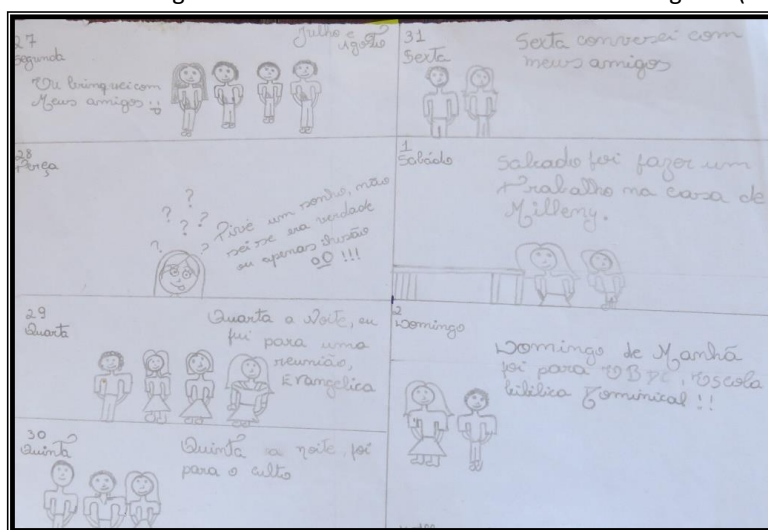
Avaliando a postagem acima, verificamos que a satisfação em relatar o cotidiano escolar, evidenciado pela pontuação atribuída ao título (!), uma frase exclamativa. A aluna narra um desses momentos, mas deixa claro, ao final do texto, que foi difícil escolher um dentre tantos momentos partilhados com os colegas de sala. Por outro lado, verifica-se que o uso da inserção das redes sociais na vida dos alunos fica nítida, no momento em que o aluno menciona que o evento engraçado foi tão



significativo que foi postado no *Facebook*. Tal constatação aponta que eles escolhem o que acham válido de ser compartilhado nas redes sociais.

Dentre as imagens fotografadas e compartilhadas pelos alunos e que tomaram como exemplos o texto motivador relacionado à descrição de um relato multissemiótico, destacam-se os seguintes desenhos:

FIGURA 9 - Imagem de relato multimodal convertido em fotografia (exemplo 8)



Fonte: Elaborada pela autora

O lazer e a diversão também foram citados como prioridade, ou melhor, algo bastante relevante para os alunos. Na postagem a seguir, observa-se que o aluno teve o cuidado de revisar a postagem, desta feita para agregar ao *post* um *hiperlink*. Os *hiperlinks* funcionam, portanto, como portas de entrada para outros espaços, visto que remetem o leitor a outros textos virtuais que vão incrementar a leitura (GUALBERTO, 2012, p. 41), o que demonstra a necessidade de ampliar a informação retratada.

A experimentação amorosa na adolescência tem sido cada vez mais precoce, o texto a seguir aborda a experiência do primeiro namorado e chama atenção pela tentativa da narradora em revelar sua maturidade. O fato de se trabalhar com a produção, captura fotográfica e publicação das imagens revela a consonância da



sequência didática com proposta de promoção da inserção dos multiletramentos no ambiente virtual, isso porque “a prática escolar deve oferecer a congregação dos letramentos da escrita e da imagem, já que o melhor alcance da compreensão e da produção de gêneros verbo-visuais pode ocorrer por intermédio de estudos mediados pelo professor” (RIBEIRO e NOVAIS, 2012, p.48).

Uma das ponderações que comprometeram a realização dessa atividade que se utilizou do desenho e da fotografia foi a falta de material escolar para que os alunos colorissem os desenhos, o que melhoraria a visualização das imagens, bem como a resistência pelo uso da caneta para controná-los. Outro ponto é a dificuldade de se fotografar objetos, uma vez que eles estão acostumados a se autofotografarem ou realizar fotografias em grupo, ou seja, as famosas *selfies*.

Depois de abordada a teoria do relato, foi explorada a estrutura dos gêneros *biografia* e *autobiografia*, enquanto conteúdos contemplados pelo livro didático utilizado em sala de aula e complementado por materiais suplementares elaborados e compartilhados no Edmodo no item Biblioteca. Acerca destes gêneros, *biografia* e *autobiografia*, Bakhtin, em *Estética da Criação Verbal*, afirma que

Entendo como biografia ou autobiografia (descrição de uma vida) a forma transgrediente imediata em que posso objetivar artisticamente a mim mesmo e a minha vida. Vamos examinar a forma da biografia apenas naqueles sentidos em que ela pode servir para a auto objetivação, isto é, ser autobiografia, ou seja, do ponto de vista de uma eventual coincidência entre a personagem e o autor nela (...). (BAKHTIN, 2011, p. 138).

Em sua classificação, Bakhtin evidencia a necessidade de se perceber a interação entre a personagem e o autor, ou seja, a personalização corrobora para a percepção de que o fato foi, realmente, vivenciado e significativo para o autor. Ao se trabalhar ambos os



gêneros, buscou-se, também, preparar os alunos para a escrita de textos em 1º e 3ª pessoa, o que implica em trabalhar a noção de pessoalidade e de impessoalidade, contemplada no programa da disciplina, no momento em que se aborda os elementos da narrativa e tipos de discurso. Na atividade em questão, foi proposta a elaboração de dois textos. No primeiro momento, os alunos deveriam escrever sua autobiografia e, em seguida, reescrevê-las, passando para terceira pessoa, com o propósito de convertê-las em um texto biográfico.

FIGURA 10 - Postagem de texto Autobiográfico (exemplo 14)



██████████ a Sra. Gaudencio Santos

Auto Biografia

meu nome e ██████████ eu estudo no colégio E.E.E.F m. major veneziano vital do Rêgo eu tenho 2 anos eu estudo a tarde minha turma e o 7º a eu so muito studioso eu gosto de jogar bila e video game falar com emus amigos Fabio Uelliton e Raif na escola eu gosto de olhar meu Face.

Fonte: Elaborada pela autora

Na construção de sua “ Auto Biografia”, o aluno apresenta-se como um estudante do 7º ano, qualifica-se como estudioso, que se diverte como qualquer criança de sua idade (12 anos) e que gosta de se entreter nas redes sociais. O texto é marcado pela brevidade e por muitos erros de grafia, mesmo assim, mostra-se coerente com o gênero e com o suporte no qual deveria ser divulgado. No entanto, é preciso considerar que “tomar conhecimento das adequações e inadequações de uso se constitui condição ideal para o desenvolvimento pleno de habilidades de fala e de escrita” (MOLLICA, 2014, p. 45). Por isso, as palavras cujos erros de grafia foram mais recorrentes foram trabalhadas em sala de aula.

Desta feita, considera-se válida a atividade, uma vez que, na abordagem autobiográfica, é permitido ao autor a que este retrate de forma subjetiva aspectos vinculados à sua vida, a seus gostos, às suas experiências e, em alguns casos, às suas projeções futuras. Na autobiografia, a coloquialidade também revela-se como recurso para atrair o leitor, deve-se passar, além de sentimentalidade, credibilidade para o que está sendo revelado ao leitor, a aluna apresenta-se sensível, emotiva na apresentação de sua personalidade.



CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante dos dados apresentados e avaliados, e consideramos que o ensino da língua deva dar-se através de textos. Isso hoje é um consenso, tanto entre linguístas teóricos, como aplicados. Consideramos exitosa a realização da sequência didática que serviu de base à presente intervenção. Sabiamente, essa é, também, uma prática comum na escola e orientação central dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs). A questão não reside no consenso ou na aceitação deste postulado, mas no modo como isso é posto em prática, já que muitas são as formas de trabalhar o texto (MARCUSCHI, 2008, p. 51).

Acrescenta-se ainda que, apesar de não ter sido foco da presente pesquisa, mas mediante a observância dos resultados da mesma, faz-se necessário uma ponderação acerca das principais lacunas indicadas nos textos avaliados. Sendo assim, propomos a realização de atividades focadas no trabalho com a análise linguística, o que pode ser feito por meio da reescrita dos textos e na avaliação das inadequações linguísticas detectadas. Acredita-se que as falhas nos quesitos ortografia e pontuação podem ser sanadas a partir da análise, da reflexão e da avaliação do uso das palavras no texto.

Ocorreram sim, fatores que obstacularam o andamento de tudo o que foi planejado, incluindo a questão do fator tempo, o qual foi reduzindo de um semestre para um período que não chegou a ser de 30 dias letivos, trabalhar a diversidade de gêneros que pudessem servir a nossos propósitos de evidenciar novas formas de letramento, com ênfase na multimodalidade e na aquisição do letramento digital. Podemos considerar que, ao trabalhar com textos que favorecem o protagonismo juvenil e colocando-os em novos ambientes, pudemos germinar a semente daquilo que nos propomos a nomear como “ressignificação de nossa prática docente”.



Os textos produzidos pelos alunos favoreceram os dados necessários para mapear o grau de letramento digital deles, considerando, para tanto, o contato entre eles e as tecnologias móveis, sobretudo, porque, devido ao fato de não se poder utilizar o laboratório de informática da escola, as atividades foram realizadas por meio de outros artefatos digitais, os quais os alunos dispõem em suas casas, com ênfase no uso dos *smartphones*.

Diante dessas ponderações, considera-se que os objetivos da proposta foram, sim, plenamente alcançados, mesmo que alguns alunos integrantes da geração do nativismo digital ainda não possuem uma prática de uso efetivo das novas tecnologias em sala de aula e que desacreditem na possibilidade de vinculação entre as atividades feitas no *Edmodo* e a abordagem do conteúdo pelo professor em sala de aula, de maneira a ser executado.

Referências Bibliográficas

- BAKTIN, Mikhail. **Estética da criação Verbal**. 6ª ed. São Paulo: WMV Martins Fontes, 2011.
- BUNZEN, Clecio; MENDONÇA, Márcia (orgs.). **Múltiplas Linguagens para o Ensino Médio**. São Paulo: Parábola Editorial, 2013.
- COSTA, Sérgio Roberto. **Dicionário de gêneros textuais**. 3ª ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2014.
- MARCUSCHI, L. A. **Produção Textual, Análise de Gêneros e Compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.
- MARCUSCHI, L. A. **Gêneros textuais emergentes e atividades linguísticas no contexto da tecnologia digital**. Recife, 2012. (Mimeo).
- MARCUSCHI, Luiz Antônio; XAVIER, Antonio Carlos (Orgs.). **Hipertexto e gêneros digitais - Novas formas de construção de sentidos**. 3ª ed. São Paulo: Cortez, 2010.
- MOLLICA, Maria Cecília. **Fala, Letramento e Inclusão Social**. São Paulo: Contexto, 2014.
- PAIVA, Vera Lúcia Menezes de Oliveira e Paiva. **E-mail: um novo gênero textual**. In: MARCUSCHI, Luiz Antônio; XAVIER, Antonio Carlos (Orgs.). **Hipertexto e gêneros digitais - Novas formas de construção de sentidos**. 3ª ed. São Paulo: Cortez, 2010.
- SCHMIDT, Eric; COHEN, Jared. **A nova era digital: como será o futuro das pessoas, das nações e dos negócios**. Rio de Janeiro: Editora Intrínseca, 2013.