

O FACEBOOK REVELANDO PRÁTICAS DOCENTES

FACEBOOK REVEALING TEACHING PRACTICES

Elvira Lopes Nascimento¹, Luciane de Cássia Andrade²

¹ Universidade Estadual de Londrina (UEL), Londrina, PR, Brasil
elopes@sercomtel.com.br

² Secretaria de Estado da Educação do Paraná (SEED-PR), Curitiba, PR, Brasil
luprofe2008@hotmail.com

Recebido em 28 jul. 2018

Aceito em 28 ago. 2018

Resumo: Inserida no discurso contemporâneo que salienta a importância do fazer pedagógico que se diz inovador porque mediado pela tecnologia, o objetivo geral desta pesquisa é o de buscar compreender os impactos do uso da rede social *Facebook* no desenvolvimento de linguagem dos alunos. Considerando que os documentos oficiais para a educação no Paraná trazem, de modo implícito ou explícito, o pressuposto de que as práticas discursivas materializadas em gêneros textuais/discursivos podem ser considerados como um instrumento psicológico que media as ações de linguagem (BRONCKART, 2006), alicerçamos esta investigação pela premissa de cunho didático de que os gêneros de texto devem ser o centro do processo de ensino de produção e compreensão. Nessa perspectiva, buscamos validar o Comentário de *Facebook* como gênero do discurso capaz de contribuir para o desenvolvimento das capacidades de expressão oral e escrita de alunos do ensino fundamental de uma escola pública. Esta pesquisa se fundamenta nos aportes teóricos e metodológicos oriundos do interacionismo sociodiscursivo, sobretudo nos trabalhos desenvolvidos sobre a questão do ensino-aprendizagem de gêneros textuais (SCHNEUWLY; DOLZ, 2004; 2009). Os resultados indiciam diversos aspectos que fazem das redes sociais, em especial o gênero Comentário do *Facebook* um instrumento que pode mediar ações formativas que tenham como objetivo o desenvolvimento de capacidades de linguagem.

Palavras-chave: Comentário de *Facebook*. Capacidades de linguagem. Multiletramento.

Abstract: Inserted in the contemporary discourse that emphasizes the importance of pedagogical doing that is said to be innovative because mediated by technology, the general objective of this research is to seek to understand the impacts of using the social network *Facebook* in the development of students' language. Considering that the official documents for education in Paraná bring, implicitly or explicitly, the assumption that discursive practices embodied in textual / discursive genres can be considered as a psychological instrument that mediates language actions (BRONCKART, 2006), we base this research on the didactic premise that text genres should be the center of the teaching process of production and understanding. In this perspective, we seek to validate the *Facebook* Commentary as a discourse genre capable of contributing to the development of oral and written expression skills of elementary school students in a public school. This research is based on the theoretical and methodological contributions derived from sociodiscursive interactionism, especially in the works developed on the subject of teaching- learning of textual genres (SCHNEUWLY, 1994; SCHNEUWLY; DOLZ, 2004; 2009). The results point to several aspects that make social networks, in particular the *Facebook* comment genre an instrument that can mediate formative actions aimed at the development of language abilities.

Keywords: Facebook comment. Language skills. Multiletrament.

Introdução

A presença das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) evidencia cada vez mais a emergência de novas formas de interação, novas linguagens, novos modos de textualização e práticas de letramento. Nesse novo ethos, exigem-se dos usuários novas competências e capacidades de recepção e de produção textual que desafiam os professores de línguas a ultrapassarem a lógica dos letramentos tradicionais - embasados nos textos impressos (LEMKE, 2017). A multiplicidade de canais e de modos semióticos de comunicação resultantes das novas tecnologias têm impactado fortemente as práticas sociais, exigindo que a escola interaja com um currículo responsivo que propicie aos alunos formas de interação mediadas por textos/enunciados que se incorporam ao cotidiano dos usuários nas esferas de comunicação mediadas pela tecnologia. Estas, constituem gêneros digitais multissemióticos e multiculturais que dependem apenas de um toque para os submeter a novas formas de acessar o mundo, ler, comunicar e se relacionar.

Os pressupostos que norteiam esta pesquisa se fundamentam nas prescrições da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) relacionadas ao desenvolvimento das competências comunicativas distribuídas em três capacidades: a) as que são relacionadas à troca de informações, experiências e ideias em diferentes contextos, com base no conhecimento das linguagens verbal (oral e escrita) e/ou verbo-visual (Libras), corporal, multimodal, artística, matemática, científica, tecnológica e digital, para produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo; b) às relacionadas às capacidades de explicar, por meio de diferentes linguagens, fatos, informações, fenômenos e processos linguísticos, culturais, sociais, econômicos, científicos, tecnológicos e naturais, valorizando a diversidade de saberes e vivências culturais; c) às relacionadas às capacidades de argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias e pontos de vista que respeitem e promovam os direitos humanos, o acesso e a participação de todos sem discriminação de qualquer natureza e a consciência socioambiental (BNCC, 2017). Esta reflexão também se fundamenta nas pesquisas desenvolvidas que trazem, de modo implícito ou explícito, a tese de cunho didático de que os gêneros

de discurso devem ser o centro do processo de ensino de produção e compreensão. Nessa perspectiva, dentre as inúmeras expressões dos multiletramentos contemporâneos optamos, em nossa pesquisa no mestrado profissional do Proletras, por focalizar a rede social *Facebook* para nela encontrarmos objetos de ensino e aprendizagem que possam potencializar o desenvolvimento de capacidades de linguagem de nossos alunos da educação básica.

A construção arquitetônica do *Facebook* (ROJO; MELO, 2016), considerada na sua totalidade interna, emerge de um contexto situado socio-histórico e ideológico que determina a forma composicional e o estilo que dá acabamento aos enunciados (BAKHTIN, 1992), o que nos impulsiona para a busca de objetos discursivos (gêneros de discurso) viabilizados na arquitetura do *Facebook* como recursos semióticos que mobilizam novas ferramentas, além das que se constituem pela escrita manual (papel, lápis, caneta, giz e lousa), que permitem ao usuário (leitor ou produtor) a interação entre amigos, o compartilhamento de vídeos, fotos e, sobretudo, a postagem de comentários responsivos pelos quais os interlocutores dialogam sobre a própria vida, opinam, criticam e expressam julgamentos sobre eventos cotidianos.

Assim, a participação na rede social *Facebook* é um fato inquestionável na vida de nossos alunos, daí surgirem questionamentos sobre quais seriam os aspectos do *Facebook* que incentivam e propiciam a intercompreensão do funcionamento de textos/enunciados multissemióticos pelos quais interagem entre si.

Com o objetivo de compreender melhor os impactos do uso da rede social *Facebook* no desenvolvimento de linguagem dos nossos alunos, surgem questionamentos, tais como: em que consistem as capacidades de linguagem na produção escrita naquele contexto virtual? De que forma tais capacidades poderiam ser trabalhadas de modo que elas impliquem desenvolvimento na produção escrita nas situações escolares? Essas capacidades de linguagem se materializam em produções textuais significativas que instauram autênticas interações verbais, ainda que no mundo virtual? De que forma tais capacidades poderiam ser trabalhadas de modo que elas impliquem desenvolvimento na produção escrita nas situações escolares? O objetivo deste texto é o de apresentar reflexões e encontrar respostas a esses questionamentos a partir dos dados emergentes assim como dos resultados obtidos.

1 O reconhecimento do contexto para a implementação do projeto

Para encontrar respostas para aqueles (e outros) questionamentos, elaboramos um projeto pedagógico para alunos do 8º Ano do Ensino Fundamental de uma escola pública do Paraná. Iniciamos com o levantamento das práticas sociais de letramento dos alunos, cujo resultado reforçou a intenção de inserir a rede social *Facebook* como instrumento de apoio às aulas.

A sondagem mostrou que as práticas de letramento fora do ambiente escolar eram escassas, porém que as tecnologias digitais favoreciam de forma espontânea o acesso à leitura e à escrita. Mesmo aqueles que não possuíam aparelhos próprios, acabavam acessando a internet na escola ou por meio de aparelhos de outros. Com o objetivo de aproveitar o potencial que as tecnologias ofereciam no fomento da leitura e da escrita, essas constatações foram fundamentais para dar iniciativa ao passo seguinte, que foi a formação de um grupo no *site* da rede social *Facebook*, exclusivamente formado pela docente e pelos seus alunos. Partindo sempre do pressuposto de que o objeto de ensino e aprendizagem de línguas deve estar articulado a uma prática discursiva, iniciamos o projeto didático com os seguintes encaminhamentos: partindo da leitura do livro “Eu sou Malala”, incentivamos discussões sobre os dramas vivenciados pela autora, a sua luta pelo direito à educação proibida pela sociedade islâmica em que vivia na adolescência.

A partir das questões polêmicas levantadas a partir da leitura, no grupo do *Facebook* da turma eram postados vídeos, textos e fotos relacionados ao contexto da obra. Os alunos expressavam suas impressões e opiniões sobre o livro através de Comentários no Facebook da turma. Essa foi a nossa primeira experiência de uso das tecnologias nas aulas. Por ela, pudemos perceber que a possibilidade de se expressar pela rede social Facebook deixou os alunos mais motivados para a leitura da obra. Entendemos que não poderíamos abandonar essa prática, que esse era um caminho motivador tanto para a leitura como para a escrita. A partir dessa ação diagnóstica, buscamos caminhos para explorar o gênero discursivo Comentário de

Facebook, com o objetivo didático de desenvolver capacidades de leitura crítica e de expressão do pensamento.

2 O modelo didático do gênero, atendendo os critérios das capacidades de linguagem a serem desenvolvidas nos alunos

O modelo didático do gênero (MDG) organiza os conhecimentos prévios do professor acerca do gênero de discurso/textual de referência, o que lhe permite a delimitação e topicalização do objeto de ensino - gestos profissionais fundadores -, pelos quais ele seleciona o que é pertinente para enfrentar as dificuldades do aluno. O MDG aponta as dimensões ensináveis do gênero, ou seja, evidencia aspectos a serem abordados no processo de transposição didática. É um instrumento mediador das ações docentes e das decisões acerca das demandas dos alunos a quem o trabalho se destina. O MDG auxilia o docente a organizar as atividades sequenciadas, em uma ordem lógica, de natureza científica, que Dolz e Schneuwly (2004; 2009) denominam como *sequência didática*.

Com o propósito de apresentar uma síntese do modelo didático do gênero Comentário do *Facebook*, começamos por inseri-lo no quadro dos *agrupamentos de gêneros* proposto por Schneuwly e Dolz (2004). Salientamos que os critérios dos autores para a organização desses agrupamentos começam pelas características do domínio social em que emergem, passando pelos aspectos tipológicos e abarcando as capacidades de linguagem dominantes para as operações de uso do gênero de texto. Nesse sentido, Comentário do *Facebook* foi inserido no agrupamento de gêneros do argumentar, cujas características podem ser assim sintetizadas:

Quadro 1: Comentário do Facebook no agrupamento de gêneros argumentativos

Domínio social	Aspectos tipológicos	Capacidades de linguagem
Expressão de posicionamento que desperta posições controversas	Sequência argumentativa constituído por cadeias de justificativas ou contra-argumentações implícitas ou explícitas, decisões que são determinadas pela base de orientação do enunciador sobre o contexto da sua ação de linguagem	Sustentação, refutação, negociação de tomadas de posição sobre temas polêmicos.

Fonte: As autoras

Na análise do Comentário de *Facebook* evidencia-se a necessidade de identificar os aspectos constitutivos do gênero – as condições de sua produção, os campos de atividade humana nos quais ele é construído no momento da produção, os possíveis papéis sociais assumidos pelos participantes desse campo, a sua função social na interação– visto que “até mesmo no bate-papo mais descontraído e livre nós moldamos o nosso discurso por determinadas formas de gênero, `as vezes padronizadas e estereotipadas, `as vezes mais flexíveis, plásticas e criativas” (BAKHTIN, 1992, p.282). Sendo assim, no “Comentário de *Facebook*” os elementos do contexto de produção devem ser tomados como constitutivos dos textos. Não se trata de encontrar somente elementos formais e semânticos constituintes, mas antes de encontrar “marcas linguísticas” (ou a sua ausência) tomadas aqui como impressões deixadas (ou não) no texto agregando valor enunciativo a ele.

Por acreditarmos na *maestria dos gêneros* (SCHNEUWLY; DOLZ, 2004), defendemos que com o domínio dele o indivíduo pode prever quadros de sentidos e comportamentos nas diferentes situações de comunicação na qual se depara. Mas para que esse instrumento semiótico seja eficaz. É importante, tomando como base os autores citados, a construção por parte do indivíduo dos esquemas de utilização do instrumento. Estes *esquemas*, por sua vez, (DOLZ, PASQUIER & BRONCKART, 1993) estão ligados às *capacidades de linguagem*, que nada mais são do que aptidões requeridas por parte do aprendiz para a produção e recepção de um dado gênero, numa situação de interação verbal.

Nas intervenções formativas, visando à produção de um gênero, o professor deve considerar “capacidade de linguagem” (DOLZ, PASQUIER E BRONCKART, 1993) que se referem às três aptidões necessárias à produção de um gênero de uma dada esfera de circulação social. A noção de capacidades de linguagem na abordagem dos gêneros como objetos de ensino implica três (sub)capacidades que durante a implementação de uma sequência didática dirigem o olhar do professor no processo de ensino e aprendizagem. Em síntese, elas podem ser assim explicitadas:

Quadro 2 - Capacidades de linguagem

Capacidades de ação	Capacidades discursivas	Capacidades linguístico-discursivas
---------------------	-------------------------	-------------------------------------

<p>Implica a adaptação da ação de linguagem às características do contexto e do referente temático. Contextualização da ação.</p>	<p>Implica a capacidade de mobilizar modelos de gêneros que circulam nas práticas de linguagem:</p> <ul style="list-style-type: none"> - tipos de discurso (do narrar? do expor?); - tipos de sequências e outras formas de planificação (narrativa? argumentativa? injuntiva? descritiva? explicativa? dialogal? scripts? esquemas?). 	<p>Implica dominar as operações psicolinguísticas e as unidades linguísticas para a :</p> <ul style="list-style-type: none"> - conexão. - coesão nominal. - coesão verbal. - variante linguística, - organização sintática, - ortografia, pontuação, - vocabulário etc.
---	---	--

Fonte: As autoras

A seguir, descrevemos as capacidades de linguagem a serem desenvolvidas no aprendiz que pretende interagir com o comentário do Facebook. Esse conjunto de características vai constituir o que denominamos o modelo didático do gênero (MDG).

3 Capacidades de ação: para contextualizar a ação de linguagem

Na rede social *Facebook* os usuários devem se registrar antes de utilizar o site, após isso, podem criar um perfil pessoal, adicionar outros usuários como “amigos” e receber mensagens, incluindo notificações automáticas. Os usuários também podem participar de grupos de interesse comum de outros utilizadores e categorizar seus amigos em listas específicas. O perfil do *Facebook* permite ao usuário construir sua identidade virtual de acordo com suas preferências, intenções e os recursos oferecidos.

O gênero “Comentário de *Facebook*” apresenta-se predominantemente na modalidade escrita marcada por traços da oralidade informal e pela mistura de várias linguagens verbal e não verbal na construção do enunciado.

As principais características da *esfera midiática virtual* são a interatividade e multiplicidades de linguagens. A interatividade ocorre principalmente em simultaneidade temporal entre os parceiros, tendo como princípio a necessidade de rapidez de comunicação, criatividade e de interação. A multiplicidade de linguagens corresponde: aos símbolos representativos de expressão, os *emoticons* (curtir, chorar, ficar assustado, raivoso); imagens estáticas (fotos, desenhos); imagens animadas e sons, (GIFS); *memes* (nome dado a todas as coisas e/ou conceitos que se espalham rapidamente e são utilizadas repetidamente na internet);

abreviações (fds -fim de semana) ; onomatopeias (kkkk risos); uso da palavra descrita no seu aspecto fonético (xau) ; neologismos (*facebookers*); montagens; charges etc. Em nosso corpus de análise, encontra-se o Post 4 a seguir, cuja autoria é de uma aluna do 8º. Ano, demonstra o uso dos recursos tecnológicos, disponíveis no site da rede social Facebook, mesclando imagens, vídeo e montagem para a construção do enunciado. Trata-se de uma montagem integrante de um comentário.

Postagem 4



O enunciador do Comentário do Facebook demonstra representar o contexto de produção como sendo um espaço de interação cordial em que o enunciador do Post tem a expectativa de receber curtidas e/ou comentários à sua postagem, essa expectativa o leva a agir por meio de um discurso interativo, informal, coloquial.

O Comentário de *Facebook* tem em princípio como destinatário o emissor da postagem que desencadeou o comentário, mas não raro, pode ser intencionalmente dirigido à resposta a outro Comentário, o que faz crescer a teia dialógica da primeira postagem. É frequente o uso do nome do autor da postagem para evocar o destinatário e estabelecer a interação, ou de demonstrar familiaridade com o enunciador – fonte da postagem. No enunciado do Comentário encontra-se a ancoragem dêitica pessoal, temporal e local necessária para que se instaure uma espécie de diálogo à distância que abre canais de intercomunicação e envolvimento interpessoal.

Quanto ao valor social que é indexado ao gênero ao circular na sociedade, o *Comentário de Facebook* possibilita que o usuário da rede participe e se articule à rede, o que fez desse gênero um instrumento para a inclusão social e exercício da cidadania.

O tema dos *Comentários de Facebook* depende da postagem que o originou/desencadeou. O tema será sempre uma resposta ao posicionamento assumido explícita ou implicitamente pelo enunciador do Post. Há uma regra social implícita que subjaz à postagem e ao Comentário: espera-se que os usuários respeitem as políticas que ditam a censura de materiais violentos ou ofensivos publicados na rede social. Conteúdos envolvendo violência, bullying, pornografia, discurso de ódio, auto mutilação e suicídio têm gerado polêmica entre os usuários e os fazem questionar os parâmetros que expressam regras determinadas pelo Facebook para encontrar um certo equilíbrio entre a proteção contra a exposição e a liberdade de expressão.

1. Capacidades discursivas: para buscar regularidades no gênero Comentário do Facebook que apontem dimensões ensináveis, buscamos elementos da infraestrutura textual (BRONCKART, 1999), que compreende o plano textual, tipos de discurso e de sequências tipológicas. O exemplo a seguir permite que observemos o tipo de discurso interativo, com predominância da sequência argumentativa que pode ser constituída pelas seguintes fases: uma premissa, seguida por um ou mais argumentos e contra-argumentos que conduzem o destinatário a uma conclusão. Como no exemplo a seguir:

<p>Postagem : 30 de janeiro às 11:59 :“Falta de grana mata o amor porque ele perece diante da falta de horizontes”.</p> <p>Comentário : postado no dia 31 de janeiro, às 17:15:“Tristeza... o amor perecer porque alguém perdeu o emprego ou o dinheiro mal dá para pagar as contas. No Brasil isso deve estar acontecendo muito”</p>

A autora posta o seu comentário repetindo explicitamente a premissa da primeira postagem (“*O amor perece*”) e em seguida enuncia um argumento pelo qual justifica o seu posicionamento (“*porque alguém perdeu o emprego*”). Para isso,

usa o operador argumentativo “*porque*” para esclarecer com mais firmeza a sua opinião.

O modelo didático do gênero também prevê a análise dos mecanismos enunciativos do gênero: vozes e modalizações. Segundo Bronckart (1999), os mecanismos enunciativos contribuem para o estabelecimento da coerência pragmática do texto, trazendo à tona, ao mesmo tempo, avaliações, julgamentos, sentimentos que podem ser formulados em relação a alguns aspectos do conteúdo temático ou às instâncias responsáveis por tais avaliações. Para o autor, esse mecanismo inclui a análise de dois aspectos: a distribuição das vozes enunciativas e a marcação das modalizações; que, embora distintos, direcionam para os mesmos resultados, ou seja, a responsabilidade do que se enuncia. Para o autor, as “vozes enunciativas” que entrecortam a voz do narrador ou do expositor são: vozes das personagens, vozes sociais, voz do autor. Como no exemplo a seguir:

Postagem 1: 13/02. 11h:35: “Os advogados continuam tentando tumultuar as audiências ... Um dos advogados até chamou o juiz de “inquisidor”, om total falta de respeito”

Comentário: 14/02. 10h:20: “Esses advogados espertos estavam acostumados a ganhar fácil o dinheiro... Essa classe de profissional tem de ser muito preparada... estudar muito”.

Nesse Comentário, a instância que enuncia é a *voz dos advogados* (“*Esses advogados espertos*”). O enunciador modaliza esse enunciado pelo uso de um adjetivo depreciativo (*espertos*), que explicita uma avaliação negativa dos advogados. Ao reproduzir essa instância enunciativa, o autor do Comentário deixa transparecer a sua depreciação ao usar a expressão “*essa classe de profissionais*” e, usando o seu direito à livre expressão do pensamento, transmite a sua avaliação crítica e, assim, expressa o que pensa sobre os motivos que levaram o enunciador à primeira postagem do dia 13/02.

Na rede social, os usuários recorrem a inúmeras estratégias enunciativas que deixam traços da sua identidade (virtual). Utilizam diferentes recursos (materiais e semióticos), como fotos, “*hashtags*”, legendas de fotos com “*frases de efeito*”, compartilhamentos de imagens de páginas diversas, vídeos, marcação de eventos e

locais onde se encontram, o “*check in*”. Todas essas ferramentas são formas subjetivas de agregar valor à identidade do usuário a partir da utilização de ícones que são indícios identitários do enunciador.

A postagem 1 e o respectivo comentário foram apresentados sem o Mural, pois a nossa intenção era demonstrar as características do gênero. O Post a seguir será apresentado na sua íntegra, ou seja, com o Mural, que é o espaço na página do perfil do usuário que permite aos amigos postar mensagens públicas ou não (depende da configuração adotada pelo usuário).

Em síntese, as capacidades discursivas do usuário desse gênero são: **1)** o discurso do gênero “Comentário de *Facebook*” é do expor interativo (BRONCKART, 1999), apresentando grande frequência de sequências argumentativas. Eventualmente pode narrar acontecimentos vividos (relato), mas apenas como estratégia argumentativa; **2)** a organização dos conteúdos temáticos se faz em prosa, mas podem ser usados Comentários em verso como réplica do diálogo.

Como no poema abaixo em que o interlocutor optou em comentar a postagem por meio de um poema ilustrado.



Predomina a sequência argumentativa com suas diversas fases (ou não), uma vez o Comentário é um enunciado curto, objetivo, que sintetiza o posicionamento assumido pelo enunciador, concordando, discordando ou polemizando com o enunciado anterior (*Post*), pois “sabe” da liberdade de que dispõe para expressar sua responsividade ativa e livre.

2. Em relação às capacidades linguístico-discursivas: para operar com o Comentário do Facebook podemos enumerar: **1)** as retomadas textuais (mecanismo de coesão nominal) são quase sempre por pronomes (o nome aparece antes de cada mensagem). Os dêiticos pessoais (pronomes pessoais e oblíquos em primeira pessoa) são bem marcados; os dêiticos espaciais representados pelos pronomes demonstrativos têm ampla ocorrência, assim como os conectivos argumentativos: porque, porém, mas, no entanto etc.; **2)** quanto à variedade linguística empregada há uma parcial combinação da linguagem formal e informal. Na escrita em ambientes virtuais o “desvio” da norma parece ser uma espécie de contrato entre usuários da rede. Mesmo o falante que domina o código linguístico, quando em interação comunicativa em ambiente virtual de escrita, tende a respeitar apenas parcialmente as regras da gramática normativa. Como no exemplo a seguir:

Postagem 6: 23 de dezembro de 2016 às 19h:10: “hj à tarde ... eu li esse texto e achei o máximo. É uma linda reflexão.”

No *Post 6*, percebe-se que o usuário demonstra conhecer as normas que regem a língua padrão como, por exemplo, o uso da crase diante de locuções adverbiais, a pontuação das orações, o uso das aspas, das reticências, do pronome, ortografia, acentuação etc. A mobilização de elementos visuais, sonoros, cores é uma constante na produção desse gênero, pois no mundo digital os gêneros aliam as linguagens verbal e visual, onde é muito elevada a incidência de diferentes modos semióticos. Os sinais de pontuação são usados com finalidades expressivas. O ponto de exclamação é usado para enfatizar a carga emocional representada. É comum o uso de sinais gráficos repetidos (*Muito emocionado!!!!!!!!!!!! Como se atreve a afirmar isso???*). As reticências são usadas com grande frequência no mesmo enunciado e pelos mais variados motivos (até sem motivo aparente). Importante destacar que o ponto final quase não aparece nos textos. Como é característico nos gêneros discursivos em ambientes virtuais, concluímos que o bom uso da língua é aquele que é adequado às condições de produção.

A partir dessas reflexões sobre as capacidades de linguagem implicadas na ação linguageira materializada pelo gênero “Comentário do *Facebook*”,

apresentamos uma síntese dos aspectos principais que foram mobilizados nos *Posts* que constituem o corpus de nossa análise, classificados de acordo com as capacidades de ação, discursivas ou linguístico-discursivas que mobilizam:

4 As oficinas organizadoras do projeto pedagógico

A engenharia didática referida por Dolz (2016) pode ser sintetizada a partir de duas dimensões: a) o modelo didático aponta aspectos que podem ser ensinados em um determinado contexto escolar; b) o modelo didático é uma ferramenta de construção de sequências de ensino que compreendem um conjunto de atividades sistematizadas e organizadas pelo professor relacionadas às operações mentais realizadas pelo usuário no uso do gênero de referência. Nessa perspectiva, elaboramos um conjunto de atividades referentes ao Comentário do Facebook. As oficinas se encontram apresentadas na Sinopse da sequência didática (cujas atividades foram elaboradas em um material didático com 18 páginas) que foi implementada nas nossas turmas do 8º.ano:

Quadro 3: Sinopse da sequência didática do gênero de referência

Oficinas	Conteúdo	Objetivos
1ª Oficina - 2 aulas	Apresentação do projeto de intervenção pedagógica; autorização para participação alunos a ser assinada pelos responsáveis	Justificar o projeto mostrando os possíveis benefícios; Obter a sua aprovação junto à comunidade envolvida.
2ª oficina - 2 aulas	Breve histórico :internet e redes sociais. Hibridismo, internetês, estrangeirismos; ícones expressivos etc;	Conhecer as linguagens que caracterizam a internet; Adequar o nível de formalidade em diferentes contextos de uso.
3ª oficina - 4 aulas	Apresentações <i>trailer</i> e filme: “Moana: um mar de aventuras” - Produção de textual inicial	Diagnosticar o que o produtor não sabe e o que precisa aprender para que os problemas sejam pontualmente trabalhados nas oficinas.
4ª oficina- 2 aulas	Introdução de vários gêneros como: poema, sinopse, resenha etc. e estudo das suas características; Leitura e compreensão dos textos	Apontar as principais características dos textos;Explicitar o conceito de intertextualidade por meio dos textos; Analisar como são as relações pessoais nesses ambientes.
5ª oficina- 2 aulas	Estudo do gênero do discurso Comentário de <i>Facebook</i> e a postagem de onde se origina; Leitura e compreensão do texto	Diferenciar o gênero dos demais, naquilo que lhe é peculiar; Aponta ras possíveis similaridade entre ele e os gêneros trabalhados na oficina anterior.
6ª oficina- 2 aulas	Discussão sobre os temas do comentário analisado na quinta oficina, os quais foram pesquisados pelos alunos; Leitura e compreensão dos textos	Perceber a relação existente entre a pesquisa feita e o enunciado da postagem.
7ª oficina- 2 aulas	Aspectos linguísticos discursivos dos comentários de “UM LIKE PARA EIKE?”	Entender como esses elementos contribuem para a construção do sentido do texto como um todo.

8ª oficina- 2 aulas	Leitura e compreensão dos textos; Argumentação e estratégias argumentativas; Postagem no <i>Facebook</i> do filme “ <i>Bullying Virtual</i> ”	Comparar o gênero argumentativo artigo de opinião, ao também gênero argumentativo comentário de <i>Facebook</i> . Educação para a cidadania
9ª oficina- 4 aulas	Debate sobre o tema <i>bullying online ou cyberbullying</i> ; Leitura e compreensão dos textos	Discutir o assunto sob diversas perspectivas.
10ª oficina- 2 aulas	Produção de texto final; Autoavaliação das produções	Levantar qual foi o aproveitamento das oficinas para sanar as fragilidades iniciais da turma.

Fonte: as autoras

O passo seguinte foi entregar aos alunos um comunicado destinado aos pais pedindo-lhes a autorização para que os filhos pudessem participar do grupo na rede social *Facebook*. Na sequência discutimos um breve histórico sobre a internet e as redes sociais como um todo, para só depois abordar a mídia social *Facebook*. Os alunos fizeram apresentações para explicar os *emoticons*. Apresentaram exemplos divertidos de *memes* que circulam na internet. Discutimos a forte presença de *gifs* e palavras em internetês e em inglês e organizamos cartazes com listas desses elementos. No final da oficina, os alunos foram orientados a formar equipes para estudos em sala e pesquisas em ambiente virtual.

Na terceira oficina, foi realizada a produção de texto inicial. Uma vez que o gênero Comentário de *Facebook* foi o escolhido como instrumento de ensino e aprendizagem, fez-se necessário criar uma situação real de interação para que o gênero acabasse se concretizando de forma espontânea e autêntica. Dessa forma, no intuito de formular problemas voltados para o desenvolvimento de capacidades que permitam ao aluno ressignificar ideias, conceitos e procedimentos, procuramos usar estratégias que lhes proporcionassem uma aprendizagem prazerosa e quase espontânea.

Os alunos que já tinham visto o *trailer* na internet, escolheram “*Moana: um mar de aventura*” e estavam na expectativa para assistir ao longa-metragem que estreara no Brasil em janeiro de 2017, animação dirigida por John Musker e Ron Clements que conta a história de uma adolescente de 16 anos. Conduzimos a oficina usando inicialmente o *trailer* do filme como tema para os Comentários que seriam publicados no *Facebook* da turma, como estratégia de reconhecimento do gênero textual e para instigar os alunos a assistirem e comentarem esse filme interagindo uns com os

outros, curtindo ou compartilhando o Comentário do colega. Essa primeira produção de texto serviu como base para a construção das oficinas da sequência didática que guiaram as ações docentes deste ponto em diante.

Na quarta oficina, optou-se por apresentar em *datashow* vários gêneros textuais, para que os estudantes fizessem o reconhecimento de alguns, assim como compará-los com o Comentário de *Facebook*. Os conceitos de intertextualidade (paródia e paráfrase), assim como *hiperlinnks* foi amplamente exemplificado para a turma. Eles puderam ler esses gêneros e discutir sobre as suas características, usando seus próprios celulares, relacionando as informações dadas aos gêneros.

Assim seguiram-se as oficinas, tanto a professora quanto alunos interagiam diariamente e postavam em seus murais as pesquisas feitas na *Web*. Aos alunos, sempre no final de cada dia de aula eram solicitadas buscas sobre temas específicos das oficinas. As interações nem sempre eram pacíficas: o *bullying*, um problema que já existia na escola e que acabou sendo acentuado durante as oficinas, em encontros presenciais e principalmente na rede social.

Diante disso e pensando no desenvolvimento integral (VIGOTSKY, 1998) do aluno que compreende aspectos cognitivos relacionados aos saberes apropriados pelo aprendiz, mas perpassando também pelo desenvolvimento das competências gerais apontadas pela BNCC (2017), cuja finalidade é assegurar, como resultado do seu processo de aprendizagem e desenvolvimento, uma formação humana integral que visa à construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.

A produção final envolveu outras ações não previstas, como a apresentação de outro filme, só que dessa vez postado no *Facebook* da turma, cujo título é “ *Bullying virtual*” (*yberbullying*), filme lançado em 17 julho de 2011, dirigido por Chales Binamé. O filme *Cyberbully* conta a história de uma adolescente que se torna vítima de *bullying online*. Além de assistirem ao filme na rede social, fizeram pesquisas na *Web* e publicaram em seus perfis. Essas pesquisas eram todas sobre temas ligados ao mau ou bom uso da internet: ética, plágio, *haters*, leis contra o *cyberbullying* etc. Antes da produção final e em dia previamente marcado, foi promovido também um debate sobre o mesmo tema *bullying online ou cyberbullying*.

Com base no filme, na opinião de especialistas (que foram postados no grupo em vídeo ou textos), nas suas próprias opiniões (após o debate) e mais todo o

conhecimento linguístico adquirido, os estudantes foram convidados a produzir o gênero discursivo Comentário de *Facebook* sobre o tema “*cyberbullying*”, texto final do projeto. Na última oficina, fizeram a autoavaliação, apontando os “problemas” nos seus próprios textos e nos dos colegas. De posse da lista de constatação (SCHNEUWLY; DOLZ, 2004) dos problemas verificados na primeira produção, todos puderam comparar e constatar seu progresso e constatar o que ainda precisavam melhorar.

Considerações finais

A discussão sobre as relações entre educação, tecnologias e redes sociais está longe de ser encerrada. Isso, em grande parte, se deve ao fato de que ainda vivemos uma fase de transição da escola tradicional para a chamada escola moderna, na qual o uso da tecnologia não é uma opção ou um gosto, mas uma exigência do contexto sociocultural contemporâneo. É claro que há a consciência por parte da maior parte dos docentes de que as interações mediadas por instrumentos digitais não podem fazer parte somente do mundo externo e que os artefatos precisam “ser instrumentalizados” para que a escola esteja em consonância com a cultura do aluno. Diante desse cenário, passa-se a refletir sobre a necessidade de a formação de professores (inicial e continuada) proporcionar meios que favoreçam o desenvolvimento de capacidades docentes evitando a dicotomia entre teorias e práticas, o que significa a transformação dos conhecimentos em ações efetivas que sustentem tais práticas.

Não seria exagero dizer que este estudo, nascido no âmbito do Profletras, trouxe não só a certeza de que é preciso incorporar a tecnologia às práticas pedagógicas, mas também a reflexão sobre a função e responsabilidade da academia na formação de professores para atuar no mundo das tecnologias digitais. Há obstáculos a serem ultrapassados pelo profissional que se sente motivado a buscar essa instrumentalização.

Na busca de validar (ou não) a premissa inicial de que o *Facebook* poderia ser um importante aliado ao ensino e aprendizagem da língua portuguesa, focamos a atenção sobretudo em relação à capacidade de pensar criticamente sobre temas

sociais controversos, de argumentar para defender posicionamentos, opiniões e pontos de vista. Com essa finalidade, buscou-se compreender um gênero de texto muito comum aos usuários da rede social em questão, o Comentário de *Facebook*.

Nas oficinas implementadas os alunos puderam perceber que a preocupação com os aspectos da língua como grafia, regência, concordância, sintaxe, semântica, pontuação e acentuação, também acontecia na escrita dos gêneros digitais, mas de forma condizente com o uso da linguagem naquele contexto.

Quanto às questões que nortearam a pesquisa, com base nos autores aqui citados e na observação/reflexão sobre os dados emergentes na pesquisa, constatamos o projeto didático com um gênero que circula amplamente na rede social *Facebook* deixou os estudantes motivados e incentivou-os a fazer leituras que lhes permitisse ampliar o conhecimento do mundo para se posicionarem sobre os temas das postagens. A análise dos textos mostrou que eles contextualizaram a situação comunicativa de forma satisfatória, levando em consideração a situação de produção, o interlocutor e o suporte. Nos “comentários”, foram percebidos principalmente avanços quanto à capacidade argumentativa, uma das maiores fragilidades da turma. Constatou-se a relação estabelecida entre os textos (vídeos, filmes, debates) materializada nos comentários, ou seja, eles tinham o que dizer e defenderam seus pontos de vista, posicionando-se perante o discurso do colega. A facilidade proporcionada pelas tecnologias digitais fez toda a diferença, por meio de *links*, imagens e sons os discursos iam sendo construídos. Essas capacidades de linguagem se materializaram em produções textuais significativas, que instauraram autênticas interações verbais.

Em relação aos aspectos gramaticais previstos na gramática normativa, as inadequações foram tratadas nas oficinas. O contato dos aprendizes com gêneros variados, foi fundamental para que fossem se dando conta de que há diferença em relação a um gênero digital e outro de suporte distinto, assim como há diferentes níveis de formalidade, mesmo entre os gêneros digitais. É preciso levar em conta na escrita, o interlocutor e a intenção comunicativa em que, dependendo do caso, não caberão abreviações, figuras ou símbolos. Sobre a questão que indagava: De que forma tais capacidades poderiam ser trabalhadas de modo que elas impliquem desenvolvimento na produção escrita nas situações escolares? As oficinas da

sequência didática que foram implementadas demonstraram-se eficazes no sentido de que abordaram conceitos que envolviam a linguagem do gênero em foco como o uso constante de gírias, estrangeirismos e abreviações. Esclareceram conceitos como norma-padrão, registro linguístico, linguagem coloquial e propiciaram reflexões sobre a questão da adequação da linguagem do gênero ao suporte em que circula. Oportunizaram aos alunos lançar mão de estratégias da língua como figuras de linguagem, a pontuação como recurso expressivo (reticências, aspas, exclamação etc.), até o uso intencional da maiúscula (CAPS LOCK) foi contemplado.

Um assunto bastante discutido em função das sequências didáticas foi o diálogo entre textos e/ou discursos - a intertextualidade. Foi oportuno o exemplo do Comentário visto na oficina que usa um texto literário como argumento e por ele, outros vários gêneros textuais foram sendo relacionados uns aos outros. Alguns gêneros compuseram as sequências didáticas pelo caráter argumentativo para que assim pudessem elucidar algumas das muitas estratégias argumentativas possíveis que comporiam o gênero argumentativo em foco. Comparou-se também a linguagem de um texto argumentativo que é predominantemente formal (e escrito) como é o caso do artigo de opinião, a um texto de linguagem predominantemente informal (e próxima à oral) como é o caso do Comentário de *Facebook*.

Nossos alunos entenderam que há situações mais formais de uso da língua e outras menos, assim como alguns gêneros possuem estruturas composicionais mais flexíveis e outros menos. Compreenderam a sintaxe própria de ambientes digitais, o internetês, que ignora regras ortográficas e abusa de abreviações, legitimada pelo contexto de interação na internet que representa uma das muitas variedades da língua. Entretanto, também compreenderam que é importante conhecer e saber usar a norma culta, uma vez que ela constitui o idioma nacional, embora a sequência de atividades didáticas tenham sido desenvolvidas em uma rede social, a finalidade é pedagógica, ou seja, tem a finalidade de ensino e visa promover o desenvolvimento das capacidades de linguagem para a interação em todos os contextos sociais de uso.

A sequência didática que focalizou o Comentário do Facebook como objeto de ensino e aprendizagem contribuiu para que a produção e a compreensão de textos partisse de uma situação real de comunicação, fugindo do artificialismo das

produções de textos escolares a partir de um tema dado pelo professor, muitas vezes abstrato e/ou desassociado das experiências vivenciadas por nossos alunos.

Referências bibliográficas

BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. 2ed. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_publicacao.pdf>. Acesso em: 8 maio 2018

BRONCKART, J.-P. **Atividade de linguagem, textos e discursos: por um interacionismo sócio-discursivo**. Trad. Anna Raquel Machado e Péricles Cunha. São Paulo: EDUC, 1999.

DOLZ, J. As atividades e os exercícios de língua: uma reflexão sobre a engenharia didática. **D.E.L.T.A.**, n. 32.1, p. 237-260, 2016. Disponível em: <www.scielo.br/pdf/delta/v32n1/0102-4450-delta-32-01-00237.pdf>. Acesso em: jul. 2016.

DOLZ, J.; SCHNEUWLY, B. **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004.

LEMKE, J. Letramento metamidiático: transformando significados e mídias. **Trabalhos em Linguística Aplicada**. [on-line]. V. 49, n. 2, p. 455-479, jul./dez./2010. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/tla/v49n2/09.pdf>>. Acesso em: 19 ago. 2017.

PIETRO, J-F. ;SCHNEUWLY, B. O modelo didático do gênero: um conceito da engenharia didática. In: NASCIMENTO, E.L. (Org.) **Gêneros textuais: da didática das línguas aos objetos de ensino**. Campinas, SP: Pontes, 2014b.

ROJO, R.; MELO, R. A arquitetura Bakhtiniana e os multiletramentos. In: NASCIMENTO, E.L.; ROJO, R. (Orgs.) **Gêneros de Texto / Discurso e os desafios da contemporaneidade**. Campinas (SP): Pontes, 2016.

SCHNEUWLY, B. Gêneros e tipos de discurso: considerações psicológicas e ontogenéticas. In: SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004 [1994], p. 21-39.

SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. **Des objets enseignés en classe de français**. Presses Universitaires de Rennes. 2009, p. 17-28.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1988.

Sobre as autoras**Elvira Lopes Nascimento**

Doutora em Língua Portuguesa e Filologia, formada pela Universidade de São Paulo (2000). Fez Estágio de Pós-Doutorado na mesma instituição em 2014. É Docente Associada da Universidade Estadual de Londrina (UEL) onde atua no curso de Letras, no Programa de Pós-Graduação em Estudos da Linguagem (PPGEL) e no Profletras. É coordenadora dos grupos de pesquisa “GEMFOR- Gêneros textuais: das mediações formativas aos objetos de ensino” (UEL/ CNPq) e “ALTED - Atividades de Linguagem e Trabalho Educacional” (UEL/CNPq). Autora de livros e artigos, desenvolve pesquisa nos seguintes temas: o ensino como trabalho, o agir docente, aos gestos profissionais, gêneros do discurso e transposição didática.

Luciane de Cássia Andrade

Concluiu seu mestrado em 2018 no Programa de Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS, da Universidade Estadual de Londrina. Formada em Letras Anglo Portuguesas pela mesma instituição. Professora de Língua Portuguesa do ensino fundamental da rede Estadual do Paraná. Claboradora do projeto de Pesquisa *Atividades de Linguagem e Trabalho Educacional* (UEL/CNPq), em desenvolvimento na UEL e coordenado pela prof. Dr^a. Elvira Lopes Nascimento.