

O USO DE AMBIENTE COLABORATIVO DIGITAL COMO FERRAMENTA DE PRODUÇÃO DA ESCRITA NA ESCOLA

Carmen Teresinha BAUMGÄRTNER¹
Universidade Estadual do Oeste do Paraná - UNIOESTE
carmen.baumgartner@yahoo.com.br

Gerson Luis MACIEL²
Universidade Estadual do Oeste do Paraná - UNIOESTE
gersonprofletras@gmail.com

RESUMO: Este artigo é relativo a uma pesquisa de Mestrado (em andamento), vinculada ao Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu*-PROFLETRAS, intitulada "O Uso de Ambiente Colaborativo Digital como Ferramenta de Produção da Escrita na Escola". O objetivo geral consiste em depreender que ganhos a exploração de práticas letradas em ambiente virtual colaborativo podem ser obtidos para a produção de escrita na escola. Já quanto aos objetivos específicos, consistem em analisar como as interações (intervenções e diálogos) entre os alunos constroem um saber relacionado à produção de textos escritos e como o contexto digital afeta a configuração do discurso proposto.

Palavras-chave: Ensino de língua portuguesa; Práticas de letramento; Produção escrita colaborativa.

ABSTRACT: *This article is related to a Master's research (in progress), linked to the Graduate Stricto Sensu - PROFLETRAS program, entitled "The Digital Collaborative Environment Use as Writing Production Tool in School". The overall objective is to conclude that gains the exploitation of literacy practices in collaborative virtual environment can be obtained for the production of writing in school. As for the specific objectives are to analyze how interactions (speeches and dialogues) between students build a knowledge related to the production of written texts and how the digital context affects the configuration of the proposed speech.*

¹ Doutora em Estudos da Linguagem pela Universidade Estadual de Londrina – UEL, docente do Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Letras – PROFLETRAS – Nível de Mestrado Profissional, área de concentração em Linguagens e Letramento, da Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE, Campus de Cascavel. Líder do Grupo de Pesquisas em Linguagem, Discurso e Ensino. E-mail: Carmen.baumgartner@yahoo.com.br.

² Professor da Rede Pública do Estado do Paraná, aluno do Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Letras – PROFLETRAS – Nível de Mestrado Profissional, área de concentração em Linguagens e Letramento, da UNIOESTE – Campus de Cascavel. E-mail: gersonprofletras@gmail.com.

Keywords: Portuguese Language Teaching; Practices of Literacy; Collaborative Writing Production.

0. Introdução

Na escola, para que consigamos ressignificar a produção da escrita de modo que ela não só se aproxime da realidade dos alunos, mas que os torne proficientes na leitura e na produção textual, temos atualmente a preocupação em tornar dinâmico o processo de ensino-aprendizagem, procurando efetivar ações que explorem o uso de ambientes digitais e suas ferramentas. As novas tecnologias são ferramentas que podem servir de apoio às disciplinas escolares e que, além de atenderem às necessidades de interação, preparam o indivíduo para atuar em uma sociedade cada vez mais imersa na cultura digital.

Em matéria de legislação e orientação educacional nacional, de acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN (BRASIL, 1998), a exploração das Tecnologias de Informação e Comunicação – TIC deve permear o currículo e suas disciplinas, principalmente no ensino de Língua Portuguesa, pois constituem formas de múltiplos letramentos. Observamos, portanto, que, para o discurso oficial, o uso das novas tecnologias no ensino de línguas constitui uma importante via de ensino e de aprendizagem.

Num contexto de diferentes formas de interação humana, de múltiplas linguagens ocorrendo em diversas situações de uso, "trabalhar" a produção da escrita na escola torna-se complexo e desafiador. É esse fator que nos provocou para a realização deste trabalho. Nossa proposta consiste em analisar como os alunos do 9º ano de uma escola pública do interior do Estado do Paraná realizam uma tarefa bem diferenciada e deslocada das práticas tradicionais. Como se sabe, as práticas tradicionais caracterizam-se como individuais, com consulta em livro didático, em um limite de 50 minutos (uma aula). O aqui proposto é uma atividade em grupo, realizada em ferramenta digital propícia ao trabalho colaborativo (Google Drive), em um limite de tempo de um bimestre (4º bimestre/2015), no qual as experiências dos grupos de alunos constituíram o material a ser transformado para o cumprimento da tarefa.

Nosso interesse no tema justifica-se pelo fato de que estamos analisando que ganhos a exploração dessas atividades pode proporcionar ao professor e aos estudantes em seus procedimentos de

ensino-aprendizagem visando à produção da escrita na escola, considerando-se que uma das possibilidades oferecidas pelas TIC é o trabalho de escrita colaborativa em ambiente virtual. Este trabalho compreende a produção do gênero de linguagem "artigo de opinião", produção essa realizada em grupos de cinco alunos aproximadamente, em ferramenta digital – Google Drive – conectada à internet. Os registros produzidos mediante a utilização dessa ferramenta formam o material de análise a partir do qual os dados deste estudo foram gerados.

Assim, quanto ao objetivo geral da presente pesquisa, trata-se de inferir que ganhos a exploração de práticas letradas em ambiente virtual colaborativo pode gerar mediante a produção de escrita na escola. No intuito de alcançar esse objetivo de pesquisa, as ações estão planejadas visando atingir os seguintes objetivos específicos: (i) analisar as convergências de linguagens na composição do texto multissemiótico e (ii) analisar os efeitos do ambiente colaborativo na produção da escrita.

As seguintes questões nortearam esta pesquisa: – Como as interações (intervenções e diálogos) entre os alunos constroem um saber relacionado à produção de texto escrito? – Como o contexto digital colaborativo afeta a configuração dos textos no gênero de "artigo de opinião" proposto?

A consecução desses objetivos e a busca pelas respostas às perguntas explicitadas percorreram os seguintes momentos: primeiramente retomamos a noção de letramento, conforme elaborada por alguns estudiosos da área, com ênfase em formas de letramento e em multiletramentos; depois, na segunda parte, da "Tecnologia – escrita colaborativa digital", abordamos as TIC e a noção de ciberespaço, enfocando comunidades virtuais; na terceira, "Aporte teórico-metodológico", expomos a metodologia da pesquisa, situando-a no campo da Linguística Aplicada, e apresentamos o tipo e o contexto deste estudo, bem como o dispositivo teórico-analítico utilizado; a quarta parte é dedicada à apresentação e à análise dos dados gerados, com vistas a perceber se houve, e quais foram os ganhos que o uso de ambiente colaborativo virtual trouxe para a produção escrita na escola (em construção). Por último retomamos os propósitos da pesquisa, a síntese do percurso empreendido e os resultados alcançados, ponderando sobre avanços e falhas ocorridos no processo, e sobre o tipo

de contribuição que a pesquisa oferece ao ensino da produção escrita na escola.

1. Letramento e multiletramentos

Toda linguagem tem por objetivo a comunicação. A vida do ser humano é permeada pelo ato de comunicar. Comunicamos nossa alegria, nossa dor, nossa vida, enfim, num processo comunicativo entre as pessoas há muitos objetivos e interesses em questão. Muito antes de frequentar uma escola e de estudar um idioma, somos usuários da língua e, nessa interação com o outro, ampliamos nosso léxico, num processo que lembra a antropofagia modernista, em que incorporamos as vozes do outro. O significado das palavras e dos enunciados não se limita somente ao aspecto lexical, mas também ao seu exterior, nas relações e interações sociais. Os estudos de Bakhtin (2003[1952-53/1979]) mostram-nos a necessidade de considerarmos as intenções que residem em todo enunciado e os juízos de valor envolvidos no processo de leitura e de escrita, tanto no tema quanto no locutor, levando em conta as características das circunstâncias das atividades humanas. É a língua relacionando-se com seu exterior.

A língua materna - sua composição vocabular e sua estrutura gramatical - não chega ao nosso conhecimento a partir de dicionários e gramáticas, mas de enunciações concretas que nós mesmos ouvimos e nós mesmos reproduzimos na comunicação discursiva viva com as pessoas que rodeiam. (BAKHTIN, 2003 [1952-53/1979], p. 283).

O discurso é marcado pela heterogeneidade de diversas vozes que vêm de outros discursos. Bakhtin trata do dialogismo para destacar que o ouvinte não é passivo, que ele tem uma atitude responsiva. Assim, o ouvinte concorda ou discorda (total ou parcialmente). O indivíduo adapta, apronta-se para executar uma reação a toda percepção e compreensão de um discurso. Os sujeitos elaboram uma resposta, seja de concordância, de discordância, para redizê-lo, para completá-lo, dentre outras possibilidades de diálogo em suas atividades diversas. Assim, se todo ouvinte pode-se tornar falante, todo enunciado é *prenhe* de respostas. Essas múltiplas respostas de um enunciado formam uma corrente complexa de enunciados, sendo que é com essa complexidade que os falantes se relacionam:

Todo falante é por si mesmo um respondente, em maior ou menor grau: porque ele não é o primeiro a ter violado o eterno silêncio do universo, e pressupõe não só a existência do sistema da língua que usa, mas também de alguns enunciados antecedentes – dos seus e alheios – com os quais o seu enunciado entra nessas ou naquelas relações (baseia-se neles, polemiza com eles, simplesmente os pressupõe já conhecidos do ouvinte). Cada enunciado é um elo na corrente complexamente organizada de outros enunciados. (BAKHTIN, 2003 [1952-53/1979], p. 272).

Bakhtin, em sua teoria de gêneros de discurso, propõe uma análise que requer bastante cuidado entre forma de enunciado e sua situação de produção, e responde, a partir de um viés sócio-histórico-cultural, às complexas questões abordadas pelas análises de enunciados contemporâneos cuja principal marca é a hibridação de textos e os diferentes modos de composição deles.

Para o autor, a situação de comunicação limita o tratamento do tema, sobretudo a esfera de circulação, pois envolve os potenciais participantes – interlocutores – e o tipo de relação social, se é pessoal ou institucional. Na pesquisa que empreendemos pudemos observar principalmente os efeitos da esfera de circulação – ambiente virtual colaborativo (*Google Drive*), no que tange ao tipo de interação estabelecido entre os alunos participantes das atividades de escrita, como discutimos no contexto da pesquisa.

Dessa forma, a teoria de gêneros de discurso bakhtiniana, ao propor uma análise cuidadosa da relação entre forma do enunciado e sua situação de produção, a partir de um olhar sócio-histórico e cultural, responde às complexas questões levantadas pelas análises de enunciados contemporâneos, marcados pela hibridação de diferentes modos de produzir significados. A partir desse entendimento, a seguir refletimos sobre o letramento, um conceito que engloba a apropriação e os usos sociais da leitura e da escrita, e ao qual nosso estudo se relaciona.

1.1 Letramento

Ao avaliar a importância que a escrita tem em nosso cotidiano e as funções que desempenha na sociedade, podemos considerar que se trata de uma das maiores realizações da humanidade. Percebe-se que, desde o seu surgimento até a contemporaneidade, a linguagem escrita passou por mudanças que vão desde a fase pictórica, passando pela ideográfica, até chegar à fase alfabética. A partir daí, produz-se a

necessidade de as pessoas se apropriarem do sistema de escrita, bem como das tecnologias inerentes a seu uso. Nesse contexto, o conceito de alfabetizar refere-se à aprendizagem do sistema de escrita e de suas tecnologias³, e também como uma forma de favorecer o letramento.

A concepção de letramento contida nas publicações de Kleiman, Tfouni e Soares contribuiu para dimensionar e redimensionar a compreensão sobre ler e escrever, e sobre os desafios de ensinar a ler e a escrever. Segundo Soares (2004), por exemplo, o termo "letramento" foi empregado a partir da década de 1980 como tradução do termo *literacy*, da língua inglesa.

No Brasil, a palavra "letramento" teria sido usada pela primeira vez por Mary Kato, com o propósito de diferenciar o processo individual da escrita (alfabetização) do processo social de interação com a cultura escrita (KLEIMAN, 1995).

Conforme Soares (2003, p. 15), alfabetização é "[...] o processo de aquisição do código escrito, das habilidades de leitura e escrita". Quanto a letramento, Soares (2003, p. 15) considera-o como "[...] imersão das crianças na cultura escrita, participação em experiências variadas com a leitura e a escrita, conhecimento e interação com diferentes tipos e gêneros de material escrito". Dessa forma, podemos entender que letramento é fazer uso social da escrita, compreendendo as habilidades de ler e de escrever, de produzir diferentes gêneros textuais, de usar a escrita para encontrar e para fornecer informações.

Pensar em letramento na contemporaneidade implica considerar os "novos letramentos", o que inclui a noção de "multiletramentos", voltada às práticas sociais de linguagem que incluem diferentes condições de produção e diferentes tecnologias. Na próxima seção abordamos esse tema.

1.2 Multiletramentos

Com o propósito de analisar as "novas práticas de letramento" que emergem do contexto de expansão e desenvolvimento de novas tecnologias, foi cunhada, por autores como Colin Lankshear e Michele Knobel, uma outra perspectiva de estudo das práticas de letramento: o

³ Inicialmente as tecnologias de escrita incluíam objetos como a pedra, o papiro e utensílios como galhos, pena, tinteiro. Mais tarde compunham-se de papel, lápis, etc. Atualmente englobam desde os objetos mencionados, até as TIC.

estudo dos “novos letramentos”. Em 2015, numa entrevista à revista *Comunicação e Educação*, do Departamento de Comunicações e Artes do ECA/USP, que tem publicações voltadas para as inter-relações entre Comunicação/Cultura/Educação, Lankshear e Knobel dizem que a aprendizagem social ocorre em contextos de “[...] interações estáveis, especialmente com outros em torno de problemas ou ações [...]”, nos quais há coisas a serem feitas, conhecidas, entendidas, dominadas. Assim, a aprendizagem social enfatiza aprender a ser e não simplesmente sobre algo.

Lankshear e Knobel (2007) ainda afirmam que, se tomarmos um exemplo familiar de como os jovens usam as novas tecnologias para criar mídia popular, como animações ou *trailers* de filmes, podemos ver o aprendizado social em ação. Segundo os estudiosos, ao tentar criar algo, esses jovens se deparam com situações e com problemas que são novos para eles. Eles devem explorar e resolver problemas, e podem encontrar arranjo ou solução alternativa. Quando fazem isso, frequentemente compartilham, *on-line* ou face a face, com os pares envolvidos na mesma atividade.

Sob essa ótica, as novas tecnologias mobilizam novos conhecimentos, que incidem em novas formas de compor um texto e que vão muito além do emprego do sistema de escrita alfabética. Na pesquisa em foco, estamos atentos às formas de composição dos textos dos alunos participantes, observando que recursos linguísticos, verbais e não verbais, são por eles utilizados tendo em vista o propósito comunicativo estabelecido previamente.

Segundo Rojo (2012, p. 21), no contexto digital são requeridas novas práticas de leitura, escrita e análise crítica; são necessários novos e múltiplos letramentos (os multiletramentos). Rojo faz referência ao termo *multiliteracies* em texto publicado pelo *New London Group* em 1996. Os multiletramentos funcionam, segundo ela, pautando-se em algumas características importantes: (i) são interativos (colaborativos); (ii) fraturam e transgridem as relações de poder estabelecidas; e (iii) são híbridos, fronteiriços, mestiços (de linguagens, modos, mídias e culturas) (2012, p. 23).

Conforme a ótica da “pedagogia dos multiletramentos”, o aluno é multifacetado, e possui muitas maneiras de exercer sua humanidade. Dessa forma, amplia-se o significado de letramento e de multiletramento e discute-se o papel da escola nesse novo contexto,

como podemos perceber nos estudos de Custodio (2013, p. 20): "O conceito de multiletramentos articulado pelo Grupo de Nova Londres⁴ [...] aborda especificamente os letramentos recorrentes na atualidade na relação com o papel que a escola deve desempenhar diante das novas demandas da realidade do alunado".

Refletindo sobre o papel da escola contemporânea, Kalantzis e Cope (2006) asseveram que o atual currículo escolar não possibilita o atendimento à diversidade cultural e social dos alunos, porque seu trabalho se centra nas letras impressas.

Assim, portanto, para que se realize esta proposta de mediação didática, apoiamo-nos em uma noção bastante importante para a sua realização, que é, de acordo com Rojo (2012), a abordagem de "gêneros do discurso" proposta por Bakhtin (1989[1934-35/1975]; 2003[1952-53/1979]). Essa abordagem destaca a situação de produção de um texto, a sua composição, o seu estilo e seu tema de uma maneira flexível e que prevê a hibridização como forma de compor os textos.

O aluno do século XXI precisa se desenvolver de forma global. Daí se segue, portanto, que o processo de ensino-aprendizagem não pode mais acontecer por áreas de desenvolvimento, mas de uma maneira que contemple os aspectos cognitivos, afetivos, socioculturais e da comunicação conjuntamente. Suprir os interesses dessa educação pluralista, no âmbito escolar, não é tarefa simples. Feitas essas considerações sobre letramento e multiletramentos, na seção a seguir abordamos o uso de ferramentas digitais no ensino escolarizado, tendo em vista a sua relação com os usos sociais da escrita.

2. Tecnologia – Escrita colaborativa digital

O texto digital permite às pessoas interagirem com ele e sobre ele. A essa interação que permite a uma pessoa inúmeras possibilidades de intercâmbio proporcionadas pelo texto digital e que permita, de igual modo, produzir e interpretar informações, dá-se o nome de hipertexto⁵.

⁴ O Grupo de Nova Londres é formado, principalmente, por Courtney Cazden, Bill Cope, Mary Kalantzis, Norma Fairclough, Jim Gee, Gunther Kress, Allan e Carmen Luke, Sara Michaels e Martin Nakata. (CUSTÓDIO, 2013, p. 20).

⁵ O termo remete a um texto ao qual se agregam outros conjuntos de informação na forma de blocos de textos, palavras, imagens ou sons, cujo acesso se dá mediante referências específicas, as denominadas *hiperlinks* ou, simplesmente, *links*. Esses *links* ocorrem na forma de termos destacados no corpo de texto principal, ícones gráficos ou imagens e têm a função de interconectar os diversos conjuntos de informação, oferecendo acesso sob demanda às informações que estendem ou complementam o texto principal. O conceito de "linkar" ou de "ligar" textos foi criado por Ted Nelson nos anos 1960 e teve como influência o

Segundo Lévy (1998, 1999), esse conceito se refere ao tipo de texto eletrônico disponibilizado pelas redes de computadores, composto por nós e conexões. O hipertexto pode ser acessado aleatoriamente em qualquer computador (e similares) e por qualquer usuário, em qualquer lugar do mundo, e de modo simultâneo. O hipertexto supõe a ideia de uma leitura não linear de texto, em um contexto tecnológico, constituindo um novo sistema de escrita e de leitura.

Ao professor cabe o papel de destacar, para o aluno, a importância em lidar com os gêneros digitais, de forma que consigam ter a percepção da pluralidade de gêneros discursivo-textuais e de saber usá-los nos contextos pertinentes. A web 2.0⁶, pela sua forma interativa de agregar os usuários, tem provocado muitas mudanças no que tange ao acesso à informação, à construção e à divulgação do conhecimento.

2.1 A internet e suas ferramentas tecnológicas

Criar espaços digitais, ou seja, mundos virtuais que se enriquecem coletivamente, tudo isso está diretamente relacionado à cibercultura e à cultura remix, conforme Pierre Levy. Esse panorama compõe o pano de fundo do que Henry Jenkins (2008, p. 27) denomina "cultura da convergência". Ele diz que a convergência é um processo cultural e cita os usos do aparelho celular como exemplo da "cultura da convergência", aparelho no qual telefonar (finalidade que impulsionou a invenção desse produto) é uma dentre as muitas de suas funções.

Assim, cada vez mais novos conteúdos baseados em uma determinada mídia são originados em outra, gerando a convergência, adequando-se às mudanças tecnológicas de cada meio e proporcionando novas experiências aos seus usuários.

pensador francês Roland Barthes, que concebeu, em seu livro "S/Z", o conceito de "Lexia", que seria a ligação de textos com outros textos. Assim, o hipertexto é uma ligação que facilita a navegação dos internautas. Um texto pode ter diversas palavras, imagens ou até mesmo sons que, ao serem clicados, são remetidos para outra página onde se esclarece com mais precisão o assunto do *link* abordado. O sistema de hipertexto mais conhecido atualmente é a World Wide Web, no entanto a internet não é o único suporte onde esse modelo de organização da informação e produção textual se manifesta. (Fonte: Wikipédia, consultada em 21/10/2015).

⁶ Web 2.0 é um termo popularizado a partir de 2004 pela empresa americana O'Reilly Media para designar uma segunda geração de comunidades e serviços, tendo como conceito a "Web como plataforma", envolvendo *wikis*, aplicativos baseados em *folksonomia*, redes sociais, blogues e Tecnologia da Informação. Embora o termo tenha uma conotação de uma nova versão para a web, ele não se refere à atualização nas suas especificações técnicas, mas a uma mudança na forma como ela é encarada por usuários e desenvolvedores, ou seja, o ambiente de interação e participação que hoje engloba inúmeras linguagens e motivações.

2.2 Ciberespaço, inteligência coletiva e comunidades virtuais

O termo "ciberespaço", segundo Kellner (2001), foi empregado pela primeira vez pelo norte-americano Willian Gibson em um conto ("*Burning Chrome*"), em 1982. Nesse livro, o ciberespaço é uma representação física e multidimensional do universo abstrato da "informação". Trata-se de um lugar onde se vai com a mente catapultada pela tecnologia, enquanto o corpo fica pra trás (GIBSON, 2003, p. 5-6).

Há alguns anos, nós, professores, tínhamos como possibilidades de leitura o livro impresso e a biblioteca como espaço. Hoje em dia temos novos espaços para essa atividade: smartphone, tablet, e-book, notebook. A ideia do texto palpável, concreto expande-se para o espaço digital, transformando-se em *bytes*. Essas novas representações de texto e espaço tornam-se fortes aliados ao processo de ensino-aprendizagem.

O ciberespaço é um lugar onde o signo ocorre em várias semioses, dinâmico, movente ou nômade, como diria Lévy (1999), em escrita espacializada e em constante modificação. É necessário pensar o ciberespaço como uma nova forma e função de produção da escrita. Os estudos de Lévy (1998) vêm contribuindo de forma significativa para o que hoje se discute sobre os desdobramentos resultantes dessa tecnologia para a nossa sociedade. Segundo o autor, o crescimento do ciberespaço está associado a três fatores: (I) a interconexão, (II) a construção de comunidades virtuais e (III) a inteligência coletiva. Para Lévy (1998), o rompimento de fronteiras na comunicação possibilitou o encontro de pessoas com interesses comuns e, desse modo, a formação de "comunidades virtuais". Nessas comunidades, há uma moral implícita que envolve a reciprocidade e a recompensa simbólica, na forma de reputação que um membro ganha em sua comunidade pela importância de suas contribuições ao grupo (LÉVY, 1998).

2.3 A escrita como produsagem

O termo português "produsagem" provém do termo inglês *produsage* e este, conforme a Wikipédia, é uma composição dos termos *production* mais *usage*. Então, do português *produsagem* podemos prosseguir para "produsuário", que é um neologismo da era da Web 2.0 e refere-se a um novo indivíduo da cultura atual, um indivíduo imerso

em redes sociais, produtor e consumidor ao mesmo tempo, um ser ativo nessa sociedade de conhecimento. Assim, os "produsuários" são aqueles que elaboram a "produsagem", termo criado por Bruns (2006) para referir-se à construção colaborativa e contínua de conteúdos existentes na busca por seu aperfeiçoamento. Assim, segundo esse autor, tal contexto de produção é denominado de produsagem.

Sob esse enfoque, produsuário é um indivíduo que consome e produz simultaneamente, pois é aquele que participa, vale dizer, que age de forma colaborativa sobre os conteúdos em rede para produzir, reproduzir, reelaborar ainda mais conteúdos, em prol de uma comunidade em específico. Dessa forma, para que alguém se torne produsário, é preciso que seja também um usuário de conteúdos elaborados por outro/s indivíduo/s. Assim, o reaproveitamento, a remixagem e a reconstrução do material existente são fundamentais para a produsagem (BRUNS, 2006).

As capacidades desenvolvidas pela colaboratividade aproximam-se da abordagem da "contribuição estudantil", como comentado por Collis e Moonen (2005 apud BRUNS; HUMPHREYS, 2007, p. 3). Esse enfoque desloca o professor de sua função conservadora de transmissor de informação para o de guia no processo de aprendizado e é uma forma de criar alunos "aprendizes por toda a vida", com a capacidade para serem flexíveis e atuarem em contextos multidisciplinares e globais. O aluno participa ativamente como um colaborador no processo de aprendizagem (COLLIS; MOONEN, 2005, p. 15 apud BRUNS; HUMPHREYS, 2007, p. 3).

Assim, cada professor, com seus alunos, poderá apropriar-se das novas tecnologias de modo a negociar criativamente as formas, os modelos e as configurações curriculares e didáticas e também administrar melhor o tempo e o espaço que lhes são impostos globalmente e, por meio dessa apropriação, desenvolver consciência crítica sobre os novos mecanismos (simbólicos e técnicos) da manutenção da hegemonia, ressignificando o conceito de aula (BUZATO, 2006, p. 298).

3. A Linguística Aplicada (LA) como aporte teórico para esta investigação

Com a ampliação dos estudos linguísticos, desdobrando-se em subáreas do conhecimento, como a Sociolinguística, a Linguística

Textual, dentre outras, isso a partir dos anos 1960 e 70, cresceu a preocupação entre os linguistas com o ensino de línguas, conforme Celani (1992). É nesse contexto que a Linguística Aplicada (LA) se constituiu como uma área de pesquisa, primeiramente voltada para o ensino de línguas estrangeiras, e atualmente envolvida também com estudos sobre o ensino de língua materna, e com outros temas que tenham foco na linguagem como prática social. Inicialmente, a LA era entendida como subárea da Linguística. Até hoje é assim classificada pelo CNPq, mas, ao final dos anos 80 e início dos anos 90, alguns pesquisadores trouxeram à tona o debate sobre a natureza e o significado do que seria a Linguística Aplicada.

Na concepção atual, a LA é considerada como área interdisciplinar e empenhada na resolução de problemas humanos que derivam de vários usos da linguagem, segundo Celani (1992, p. 20).

Para Moita Lopes (2006), a LA deve dizer algo sobre a vida contemporânea, repensando seu sujeito de estudo, pois, conforme o autor seria imprescindível a compreensão de que os alunos e os professores são os próprios sujeitos das pesquisas. Além disso, o autor diz que a LA seria sincrética, capaz de interagir com outras áreas do conhecimento. Segundo ele, é inadequado construir teorias sem considerar as vozes daqueles que vivem as práticas sociais que queremos estudar, mesmo porque, no mundo de contingências e mudanças velozes em que vivemos, a prática está adiante da teoria (MOITA LOPES, 2006, p. 31).

A presente pesquisa situa-se no campo de temas concernentes à LA tendo em vista que investiga a produção de textos. Essa produção de textos, neste caso tem a especificidade de ocorrer em ambiente colaborativo virtual.

3.1 O tipo de pesquisa

Para a consecução dos objetivos apresentados, esta pesquisa configura-se como qualitativo-interpretativa, de tipo etnográfica, caracterizando-se como pesquisa-ação, que é uma metodologia que privilegia trabalhos nos quais, além do pesquisador, há outros participantes. Na pesquisa em pauta, os outros participantes são os alunos de uma turma de 9º ano do Ensino Fundamental. A pesquisa qualitativa é baseada em documentos e tem o propósito de recuperar

um conjunto de textos sem apartá-los de seu contexto de produção e circulação, para reconstituir parte de seu conteúdo (LANKSHEAR; KNOBEL, 2007). Dessa forma, os documentos de nossa pesquisa se constituem pelos textos produzidos pelos alunos em ambiente colaborativo digital. O caráter etnográfico, em nosso trabalho, se dá à medida que se enfatiza o processo, aquilo que está ocorrendo e não no produto ou nos resultados finais. Embasada pela perspectiva enunciativa da linguagem de Mikhail Bakhtin, esta pesquisa tem como referencial teórico concepções de letramento que envolvem principalmente as práticas colaborativas de uso de linguagem em contexto de velocidade de propagação do conhecimento e informação e de desenvolvimento e expansão de novas tecnologias de informação – TIC.

No ano letivo de 2015, no 4º bimestre, o conteúdo previsto no planejamento pedagógico e em nosso plano de trabalho docente para essa turma, na disciplina de Língua Portuguesa, foi o estudo do gênero “textos de opinião”. No decorrer da pesquisa, nossas investigações teóricas se voltaram para os letramentos e os multiletramentos a partir de ferramentas digitais, sobretudo a produsagem.

Foi proposta aos alunos do 9º ano uma atividade de produção formulada a partir dos princípios da produsagem, com o objetivo de analisar o processo de produção dos textos pelos alunos, já que, em ambiente digital propício à colaboratividade, foi possível acompanhar as discussões, ter pistas sobre usos da língua/linguagens entre os integrantes de cada grupo e, a partir desses dados, inferir possíveis caminhos de ensino de escrita em práticas significativas, de um modo geral, para os alunos.

3.2 A função metapragmática como dispositivo teórico analítico

Objetivando analisar, no *corpus* deste trabalho, como os alunos compartilham e constroem um saber metadiscursivo, ou seja, sobre a própria produção textual em jogo – os papéis de cada um no grupo, os usos das ferramentas e da língua –, mobilizamos a noção de “função metapragmática”.

Metapragmatismo é um termo da semiótica da Antropologia Linguística que descreve como os efeitos e as condições da linguagem usada se tornam objetos de estudo. Signorini (2008) diz que a função metapragmática tem o objetivo tanto de descrever e avaliar quanto de

condicionar e orientar os usos da língua na interação oral ou escrita. Em seu livro *Metapragmatics in Use*, Wolfran Bublitz e Axel Hübler dizem que as análises das metapragmáticas da língua em uso devem ser voltadas às práticas socioculturais que envolvem a reflexão metalinguística e metacomunicativa, pois são os momentos em que o sujeito se mostram mais sensíveis às interpretações e avaliações de suas próprias ações (verbais e não verbais) e das de seus interlocutores no curso da interação (Bublitz e Hübler 2007, p. 30).

Assim sendo, consideramos que as atividades colaborativas de escrita desenvolvidas pelos alunos constituem excelentes “lugares” para esse tipo de análise, pois necessariamente envolvem toda uma problemática de discussão do encaminhamento do texto, das escolhas de determinadas palavras, de imagens e de sequências textuais. Além disso, os resultados podem ser vistos nas alterações do documento.

3.3 O contexto da pesquisa

O colégio em que a pesquisa foi implementada possui atualmente quatro projetores multimídia e um laboratório de informática com 22 computadores. As salas são equipadas com aparelhos de televisão *pendrive*⁷, conforme o padrão instalado nas escolas públicas estaduais paranaenses. Não há um técnico de informática disponível na escola atualmente e isso está ocorrendo em função das dificuldades econômicas por que passa a escola (por insuficiência de repasse de recursos públicos estaduais).

3.4 As propostas de produção do texto

Propusemos, em nosso Plano de Trabalho Docente (PTD) da disciplina LP para o 9º ano, o trabalho com diversos gêneros, entre eles o “artigo de opinião”. De acordo com as práticas de produção de texto de um modo geral já sedimentadas na escola, a sugestão do planejamento e da proposta da atividade do livro didático era para que a produção textual fosse realizada individualmente durante as aulas, escrita a caneta em folha com grade de correção inserida, compondo os critérios a serem avaliados.

⁷ TV 29 polegadas com entradas para VHS, DVD, cartão de memória, aparelho *pendrive* e saídas para caixas de som.

O livro didático adotado pela escola é *Português Linguagens* – 9º ano – de autoria de William Roberto Cereja e Thereza Cochar Magalhães. A atividade proposta foi retirada da página 218, seção “Agora é sua vez”.

Nesse contexto, fizemos modificações, adaptações nessa proposta curricular de produção de texto (em 2015), a fim de que pudesse ser deslocada para o ambiente digital em rede, de acordo com os princípios da produsagem (*vide* o entendimento dessa palavra acima explicitado), ou seja, como atividade colaborativa digital na qual poderão se apropriar e transformar conteúdos preexistentes para o cumprimento da tarefa. Foi solicitado que os alunos marcassem, no processo de produção do texto, por meio de *links*, os materiais dos quais iriam se apropriar. A proposta ficou da forma como explicitado na sequência.

Os alunos foram distribuídos em seis grupos. Cada grupo argumentou sobre um dos enfoques propostos sobre o tema Violência Urbana. Os membros de cada grupo argumentaram, inicialmente, em forma de debate e explorando os recursos do ambiente virtual, sobre seus respectivos enfoques. Após esse exercício argumentativo, os alunos se apropriaram dos argumentos que julgaram serem melhores e cada grupo produziu um artigo de opinião, artigo depois publicado no *site* da escola. Aos alunos foi proposto que realizassem essa atividade a partir da ferramenta de escrita colaborativa Google Drive. Os alunos foram orientados a utilizarem os recursos dessa ferramenta e do ambiente *on-line*.

O Google Drive é um serviço de disco virtual gratuito e que permite o armazenamento de arquivos na nuvem do Google. Seus usuários podem armazenar arquivos, compartilhar, modificar vídeos, imagens, textos e acessá-los de qualquer computador. Enfim, quanto ao Google Drive, ele se torna uma importante ferramenta gratuita de escrita colaborativa *on-line*, construída a partir da tecnologia *Wiki*, em que é possível alojar um documento e permitir que a sua edição seja aberta ao público ou a um grupo restrito de colaboradores.

4. Análise dos dados – A constituição do corpus

O processo de elaboração dos seis artigos de opinião, considerando os comentários até a versão final do texto, pode, resumidamente, ser visualizado no quadro abaixo, conforme as edições

geradas pelo Google Drive. As edições consideram os argumentos postados e a elaboração da versão final do artigo de opinião. No quadro há relação entre tema, número de edições da argumentação através do recurso do hipertexto e o número de edições da argumentação através do recurso da escrita.

Grupo	Tema	Edições da argumentação pelo do recurso do hipertexto (links, margens, fotos)	Número de edição da argumentação através do recurso da escrita.	Número total de edição de itens	Número total de curtidas no Facebook (10/2/2016)
Grupo 1 (5 alunos)	Existe relação entre corrupção e violência ou impunidade e violência?	4	5	9	101
Grupo 2 (5 alunos)	Aumento de violência tem relação com aumento de pobreza e desemprego?	13	5	18	112
Grupo 3 (5 alunos)	Só os pobres e os desempregados cometem crimes?	2	4	6	158
Grupo 4 (5 alunos)	Os programas de TV provocam ou refletem a violência da sociedade?	2	2	4	9
Grupo 5 (5 alunos)	Isolar-se em condomínios fechados é a solução para acabar com a violência?	13	10	24	154
Grupo 6 (5 alunos)	A maioria penal aos 16 anos vai mudar o quadro da violência?	5	5	10	175

Destacamos, no quadro acima, que alguns alunos dos Grupos 1, 3 e 4 não participaram das atividades, porque, segundo eles, não conseguiam acessar os documentos fora do ambiente escolar. Em função disso, fizemos um acordo segundo o qual poderiam acessar os computadores na sala de informática, no contraturno ou na hora do intervalo. Mesmo assim, não houve a participação deles. Em decorrência, ficou-nos a impressão de que eles não dominavam muito bem a ferramenta ou não tinham muita familiaridade com a produção colaborativa de textos. Também destacamos que, em função da greve dos professores estaduais ocorrida em 2015, houve a extensão do

quarto bimestre para fevereiro de 2016, sendo que, com isso, três alunos pediram transferência em novembro de 2015. Dessa forma, os grupos ficaram com a seguinte configuração: Grupo 1 = 4 alunos; Grupo 3 = 3 alunos; Grupo 4 = 2 alunos apenas; Grupos 2, 5 e 6 = todos os 5 integrantes de cada grupo participaram da atividade.

Para compor o *corpus* desta pesquisa, escolhemos as produções de textos com maior número de versões no Google Drive – Grupos 2, 5 e 6, que, na próxima seção, chamaremos de G1, G2 e G3, pois assim ampliamos as possibilidades de cumprimento dos objetivos propostos neste trabalho, que estão diretamente relacionados às produções da escrita, às interações entre os membros de cada grupo de trabalho e à exploração do ambiente *on-line*.

Os textos resultantes do processo serão analisados em multicamadas, isto é, serão levadas em conta as diversas versões pertinentes registradas pelo Google Drive, de maneira a avaliar e interpretar as revisões feitas no corpo do documento, os diálogos entre os membros de cada grupo, o conteúdo e a função das imagens e dos *links* inseridos. Os resultados dessas análises vêm expostos e discutidos no próximo capítulo.

4.1 Análise do corpus

O objetivo desta seção é apresentar uma análise do *corpus* desta pesquisa, realizando essa tarefa a partir dos referenciais teóricos e metodológicos já definidos. No interior de cada exemplo, em negrito, substituímos o nome de cada integrante de grupo por um nome fictício, a fim de preservar a identidade de cada participante. A própria ferramenta (Google Drive) alterna as cores dos enunciados de modo a apontar as alterações mais recentes (coloridas). A palavra “versão” refere-se ao documento gerado pelo Google Drive a cada intervalo de alteração do trabalho.

Grupo 1: Aumento de violência tem relação com aumento de pobreza e desemprego?

Nesse texto, até a sua finalização houve um total de 18 edições de itens (versões), sendo que 13 enunciados ocorreram em forma de

hipertexto e os outros 5, em forma de enunciados verbais. Após sua publicação no Facebook, o texto obteve 112 curtidas.

Os exemplos a seguir são os recortes das *multicamadas* de registros gerados pelo Google Drive. O último recorte da Figura 6 (F6) é a publicação do texto na página do colégio no Facebook.

F1

Comente (argumente) com seus colegas sobre o tema acima. Faça comentários sobre as observações, ideias e evidências sobre as suas. Para esse exercício, use os recursos que considere necessários para um melhor comentário. Após esse exercício, celebrem os melhores argumentos e produzam um artigo de opinião para ser publicado no blog do colégio.

OPERAÇÃO A PRODUÇÃO DO ARTIGO DE OPINIÃO DO ALUNO COLEGIA DA UNID

PROFESSOR AUTORIZADO

Facilitei alguns comentários, sob forma de texto, desta ferramenta de produção textual e

tem trabalho a fazer!!!

Quem vai ser o comentarista e escrever daí??

Atenção

Eu acredito que o aumento da violência tem muito a ver com o desemprego porque se quiser é possível e com os condições de entrar um emprego e ter um mês mais fácil e pronto de fazer isso mas não em todos

<http://di.seguros.viva.com/compartilhar?uid=21013383024744426>

F2



F3

Vive-se, no Brasil, uma recrudescente insegurança ou falta de segurança pública; fato disseminado pela mídia, além de sentido e reclamado

F4



MORAVIANO KHALIL, Na minha opinião eu acho que sim porque as pessoas começam a fazer qualquer coisa para poder viver mas depende da pessoa porque algumas que tentam fazer coisas para melhorar de vida mas tem outras que

F5

PESSOALMENTE: Sim, por que não vez dos outros as pessoas ficam mais pobres, como as empresas que quando perdem seu dinheiro tem que diminuir seus funcionários para a empresa não ir à falência, e como consequência as pessoas ficam desempregada.

Por que sem emprego você vai poder roubar e com isso as outras pessoas ficam pobres...

Felipe Borges S&S / Segundo o site <http://www.advogado.adv.br/direitomilitar/ano2000/joilson/aumentoviolen.html> vive-se, no Brasil, uma recrudescente insegurança ou falta de segurança pública; fato disseminado pela mídia, além de sentido e reclamado por todos os segmentos da sociedade, devido ao vertiginoso aumento da escalada de violência, que, a cada dia, revela-se multivariada e perversa, excedendo aos limites da razoabilidade, suportabilidade e aceitabilidade dessa sociedade e que o termômetro social - Polícia -, não tem conseguido avaliar, controlar e evitar.

Na nossa opinião, se a pessoa não tiver sem emprego, ela poderá fazer de tudo para sustentar sua família como roubar, matar, traficar e etc. e também tem pessoas que tem um caminho melhor para ter um emprego, elas começam a fazer qualquer coisa para poder viver, mas depende da pessoa, porque há algumas que tentam fazer coisas para melhorar de vida mas há outras que são folgadas e começam com o crime e é aí que começa a violência.

Essa violência atinge as empresas quando perdem seu dinheiro têm que demitir funcionários para não ir à falência, e como consequência as pessoas ficam desempregada e isso provoca um problema social.

F6

A violência no Brasil

Segundo o site <http://www.advogado.adv.br/direitomilitar/ano2000/joilson/aumentoviolen.html> vive-se, no Brasil, uma recrudescente insegurança ou falta de segurança pública; fato disseminado pela mídia, além de sentido e reclamado por todos os segmentos da sociedade, devido ao vertiginoso aumento da escalada de violência, que, a cada dia, revela-se multivariada e perversa, excedendo aos limites da razoabilidade, suportabilidade e aceitabilidade dessa sociedade e que o termômetro social - Polícia -, não tem conseguido avaliar, controlar e evitar.

Na nossa opinião, se a pessoa não tiver sem emprego, ela poderá fazer de tudo para sustentar sua família como roubar, matar, traficar e etc. e também tem pessoas que tem um caminho melhor para ter um emprego, elas começam a fazer qualquer coisa para poder viver, mas depende da pessoa, porque há algumas que tentam fazer coisas para melhorar de vida mas há outras que são folgadas e começam com o crime e é aí que começa a violência.

Essa violência atinge as empresas quando perdem seu dinheiro têm que demitir funcionários para não ir à falência, e como consequência as pessoas ficam desempregada e isso provoca um problema social.

F7

...ê, Noemi Cemin, Valentina Rocha Virginio e outras 112 pessoas

alunos do 9o.A

A violência no Brasil

Segundo o site segundo <http://www.advogado.adv.br/direitomilitar/ano2000/joilson/aumentoviolen.html> vive-se, no Brasil, uma recrudescente insegurança ou falta de segurança pública; fato disseminado pela mídia, além de sentido e reclamado por todos os segmentos da sociedade, devido ao vertiginoso aumento da escalada de violência, que, a cada dia, revela-se multivariada e perversa, excedendo aos limites da razoabilidade, suportabilidade e aceitabilidade dessa sociedade e que o termômetro social - Polícia -, não tem conseguido avaliar, controlar e evitar.

Na nossa opinião, se a pessoa não tiver sem emprego, ela poderá fazer de tudo para sustentar sua família como roubar, matar, traficar e etc. e também tem pessoas que tem um caminho melhor para ter um emprego, elas começam a fazer qualquer coisa para poder viver, mas depende da pessoa, porque há algumas que tentam fazer coisas para melhorar de vida mas há outras que são folgadas e começam com o crime e é aí que começa a violência.

Essa violência atinge as empresas quando perdem seu dinheiro têm que demitir funcionários para não ir à falência, e como consequência as pessoas ficam desempregada e isso provoca um problema social.

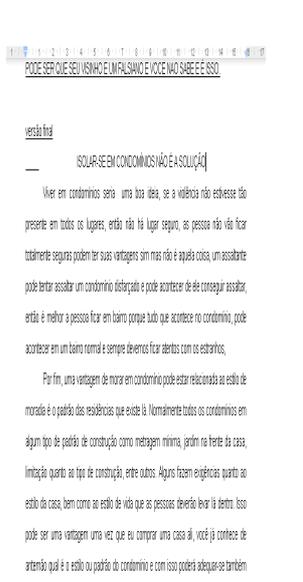
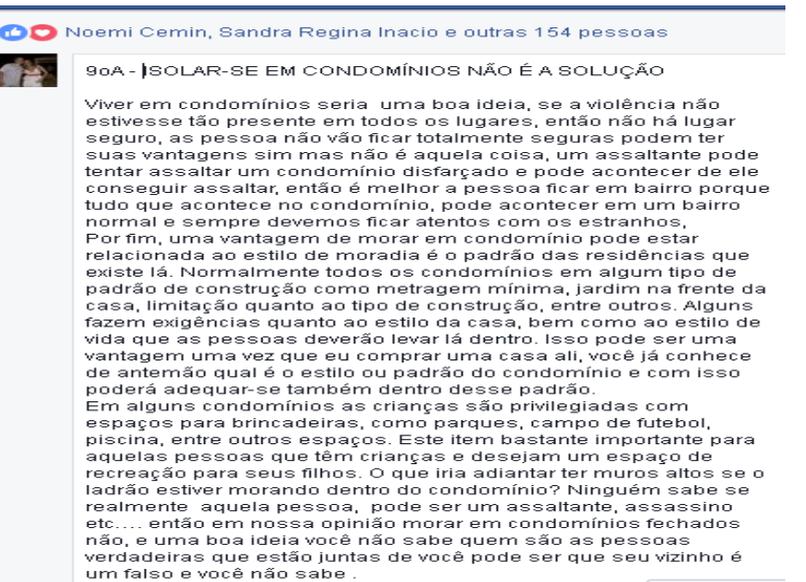
Conforme se observa nas Figuras F1, F2, F3, F4 e F5, a construção da argumentação ocorre através de enunciados multissemióticos: linguagem verbal, imagens e *links*. Em F1, o produ usuário inicia com um comentário seguido de um *link*. Em F2 há duas imagens, sendo que a primeira é um texto e a segunda é um gráfico sobre o tema proposto.

Em F3 há um texto "linkado". Em F4 há uma imagem e um texto verbal no qual o aluno marca seu posicionamento sobre o tema. Em F5 há dois textos, dos quais o primeiro é pessoal e marca o posicionamento sobre o tema, enquanto o segundo é um texto "linkado". Os 13 enunciados que compõem a argumentação são *links* ou textos "linkados"; os outros cinco são manifestações verbais. Em F6 temos o texto finalizado. Ele é composto por três parágrafos.

Grupo 2: Isolar-se em condomínios fechados é a solução para acabar com a violência?

Nesse texto, até a sua finalização houve um total de 24 edições de itens (versões), sendo que 14 enunciados ocorreram em forma de hipertexto e os outros 5, em forma de enunciados verbais.

F1	F2	F3	F4	F5	F6
					

F7	F8
	

Conforme se observa nas Figuras F1, F2, F3, F4, F5 e F6, a argumentação (os enunciados) é construída mediante enunciados verbais e visuais. Em F1, a argumentação é feita mediante enunciado verbal. Em F2 aparecem os *links* que reforçam o enunciado de F1. Ainda em F2, há um enunciado verbal, justificado ampliado, em F3, por uma gravura. Em F4 há uma imagem que marca o posicionamento verbal e, em seguida, para reforçar o posicionamento, há um enunciado verbal seguido de um *link*. Em F5 e F6 consta a produção de enunciados verbais. Em F7 temos a produção da versão final. Em F8, temos a publicação do texto no Facebook, com 154 curtidas. Em sua versão final, o texto ficou composto por três parágrafos.

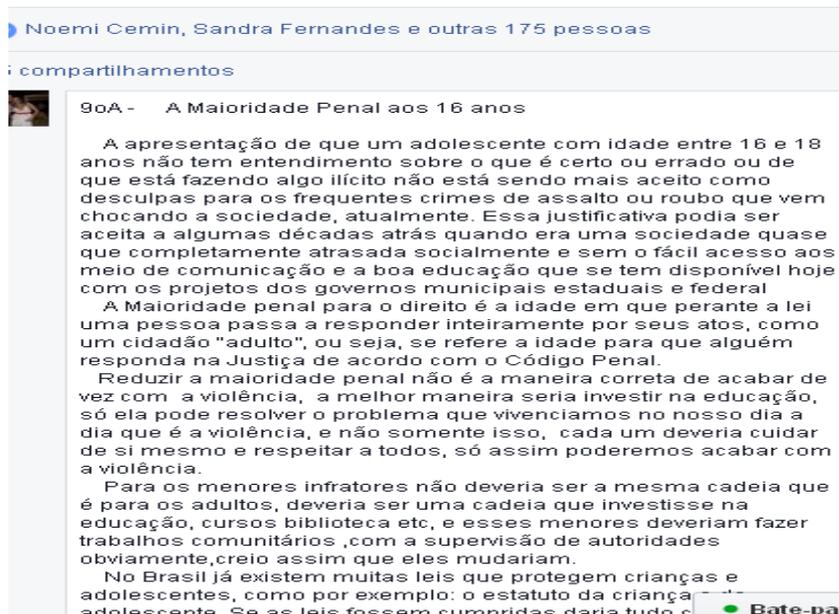
Grupo 3: A maioria penal aos 16 anos vai mudar o quadro da violência?

Nesse texto, até a sua finalização, houve um total de 10 edições de itens (versões), sendo que 5 enunciados ocorreram em forma de hipertexto e os outros 5, em forma de enunciados verbais. Os exemplos a seguir são recortes de *multicamadas* de registros gerados pelo Google Drive e inauguram o início desta produção:

F1	F2	F3	F4	F5

F6

F7



Conforme se observa nas Figuras F1, F2, F3, F4 e F5, a argumentação (os enunciados) é construída mediante enunciados verbais e visuais. Em F1 há posicionamento verbal e um *link*. Em F2, há um texto “linkado” (continuação de F1). Em F3 constam dois enunciados verbais, um *link* e uma imagem. Todas essas semioses reforçam a argumentação. Em F4, há dois textos “linkados”. Em F5, há três enunciados verbais. Em F6, há a versão final no Google Drive. Em F7 conta a publicação do texto no Facebook, com 175 curtidas. Em sua versão final, o texto ficou composto por cinco parágrafos.

5. Considerações finais

Em nossa pesquisa, o presente estudo apontou-nos, principalmente, que os trabalhos envolvidos no processo de produção colaborativa de texto são formados por enunciados cuja dimensão linguística-semiótica abrange diferentes linguagens para um propósito afim: a produção final de um artigo de opinião. O gráfico em G1F2, a imagem em G1F4, o *link* em G1F1 são produtos de articulação de diferentes semioses em uma relação de multiplicidade de sentido que

corroboram as ideias contidas no texto final de cada grupo de alunos produtores.

Nossa pesquisa, pela avaliação dos enunciados produzidos, levantou dados diagnósticos para identificar as múltiplas semioses das quais os alunos se apropriaram para a produção dos textos e com isso depreender que ganhos a exploração dessas atividades pode trazer para a produção da escrita na escola. Assim, considerando esses objetivos, não foram realizadas intervenções nossas nos trabalhos dos alunos. Dessa forma, a pesquisa sobre a produção da escrita em ambiente colaborativo conectado à internet se mostra bastante pertinente, uma vez que a análise dos dados contidos em G1, G2 e G3 mostrou que a produção colaborativa de texto requer dos alunos estudo e produção de diferentes gêneros do discurso para o cumprimento efetivo da tarefa proposta. Frente a isso, fica a questão de quais ganhos podemos obter em relação ao processo de ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa na escola ao colocar a produção colaborativa de texto como centro do currículo escolar.

É fato que, para haver persistência dos alunos no trabalho colaborativo na escola, ou seja, para haver uma postura proativa, de acordo com Lankhear e Knobel (2007), é importante despertar neles, se não uma paixão, mas ao menos um gosto pelo conteúdo ou pelo processo criativo, pois acreditamos que o alcance imediato da satisfação possibilita o maior envolvimento deles com as atividades propostas no ambiente escolar. Em função disso, é mister considerar a realidade dos alunos e as suas experiências sociais e culturais fora da escola. Dessa forma, acreditamos promover um ensino que atenda aos objetivos de uma educação pluralista, tal como apregoa a *Pedagogia dos Multiletramentos* (KALANTZIS; COPE, 2006). Para isso, é necessário um deslocamento do foco do texto predominantemente verbal, para enunciados multissemióticos, conforme observamos em G1, G2 e G3, produzidos em ambiente colaborativo digital e que lançam mão de diversas tecnologias de produção. Assim, é necessário o trabalho com *novos letramentos* (LANKSHEAR; KNOBEL, 2007).

É importante destacar que, embora a produção colaborativa apresentada neste trabalho não envolvesse uma situação genuinamente autêntica, dos seis grupos participantes, os três grupos analisados foram os que se envolveram mais com o trabalho. A nossa hipótese é que a possibilidade de esses sujeitos trazerem para o cumprimento da tarefa

escolar a sua própria coleção cultural produziu uma motivação que garantiu essa intensa participação.

A localização de informação (G1), a inferência de sentidos implícitos (G2), a relação entre informações, entre linguagem verbal e imagem (G3) são exemplos de ganhos da produção da escrita em ambiente colaborativo digital. Assim, nossos estudos apontam que as habilidades de escrita e de leitura privilegiadas pela escola podem ser também trabalhadas a partir do ambiente colaborativo virtual. Este é apenas um breve exemplo de como tais habilidades previstas no currículo escolar podem ser trabalhadas em práticas significativas de usos das linguagens pelos alunos.

Diante disso, compreendemos que a valorização da realidade, do atual mundo dos alunos, é de extrema importância para garantir o aprendizado efetivo sem disfarçar as questões sociais e culturais imbricadas nos mais diversos usos da linguagem. Essa abordagem é bastante diferente daquelas sedimentadas na escola que, muitas vezes engessadas pelos livros didáticos, ensinam o gênero pelo gênero – interpreta-se um texto de opinião e se produz um texto de opinião, sem que os alunos saibam os contextos autênticos em que ocorre esse tipo de gênero e com quais propósitos.

Entretanto, como bem mostrou o estudo dos registros de G1, G2 e G3, a colaboratividade enquanto divisão de tarefas, negociações de significados, compartilhamento de dúvidas e informações, não é uma competência inerente aos sujeitos envolvidos em contexto de colaboratividade. Dessa forma, vimos que a colaboratividade é um letramento que também deve ser ensinado, se é para garantir a realização de projetos regidos pelos princípios da mentalidade da Web 2.0, como bem descreve Lankshear e Knobel (2007).

Diante disso, consideramos importante a discussão do papel do professor, este que, frente a esse panorama, não pode mais ter sua função reduzida à transmissão de informações. Ao professor são lançados os desafios de conhecer as vivências culturais de seus alunos, construir projetos de trabalho que os insiram em práticas autênticas de produção de conhecimento, preparando-os para práticas bem-sucedidas de participação nas múltiplas maneiras de ser humano. Acrescenta-se a isso a mudança da cultura escolar: a atual coleção de gêneros do discurso presente nos currículos escolares precisa ser reconfigurada

para que culturas dos adolescentes e cultura da escrita sejam combinadas para atender às demandas do nosso atual contexto.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BAKHTIN, Mikhail M. Os gêneros do discurso. In: _____. *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 2003 [1952-53/1979].
- BAKHTIN, Mikhail M.; VOLOCHÍNOV, V. N. *Marxismo e filosofia da linguagem*. São Paulo: Hucitec, 1989.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Parâmetros Curriculares Nacionais para 3º e 4º Ciclos do Ensino Fundamental: Língua Portuguesa*. Brasília, DF, 1998.
- BRUNS, Axel. Towards produsage: futures for user-led content production. In: SUDWEEKS, F.; HRACHOVEC, H.; ESS, C. (Eds.). *Cultural attitudes towards communication and technology*. Conferência na Universidade de Tartu, Estônia, 2006.
- BRUNS, Axel; HUMPHREYS, S. Building collaborative capacities in learners: the M/Cyclopedia Project Revisited. In: *International Symposium on Wikis*, 21-23, October. Montréal, 2007.
- BUBLITZ, Wolfram; HÜBLER, Axel. Metapragmatics in Use. 2007
- BUZATO, Marcelo el Kouri. *Letramentos digitais e formação de professores*. Portal Educarede. 2006. Disponível em: <<http://www.educarede.org.br/educa/imgconteudo/marcelobuzato.pdf>>. Acesso em: 5 out. 2015.
- CELANI, M. A. A. (Orgs.). *Linguística aplicada*. São Paulo: EDUC, 1992. p. 15-24.
- CUSTODIO, Melina A. *Produção escrita na escola, novas tecnologias e culturas da juventude: diálogos possíveis*. Campinas, SP: [s.n.], 2013.
- GIBSON, Willian. *Neuromancer*. São Paulo: Editora Aleph, 2003.
- JENKINS, Henry. *Cultura da convergência*. São Paulo: Editora Aleph, 2008.
- KALANTZIS, Mary; COPE, Bill. Changing the role of schools. In: B. COPE; M. KALANTZIS (Eds.). *Multiliteracies – literacy learning and the design of social futures*. New York: Routledge, 2006 [2000]. p. 121-148.
- KELLNER, Douglas. Como mapear o presente a partir do futuro: de Baudrillard ao cyberpunk. In: _____. *A cultura da mídia*. Bauru, SP: EDUSC, 2001.
- KLEIMAN, Ângela B. (Org.). *Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 1995.

BAUMGÄRTNER, Carmen Teresinha; MACIEL, Gerson Luis. O uso de ambiente colaborativo digital como ferramenta de produção da escrita na escola. *Revista Intercâmbio*, v. XXXIII: 48-72, 2016. São Paulo: LAEL/PUCSP. ISSN 2237-759X

LANKSHEAR, Colin; KNOBEL, Michele. *New literacies sampler*. New York/ Washington, D.C./Baltimore, Bern/ Frankfurt/ Berlin/ Brussels/ Vienna/ Oxford: Peter Lang, 2007.

_____. *Pesquisa pedagógica: do projeto à Implementação*. Porto Alegre, RS: Artmed, 2008.

LÉVY, Pierre. *A inteligência coletiva: por uma antropologia do ciberespaço*. São Paulo: Edições Loyola, 1998.

_____. *Cibercultura*. São Paulo: Edições Loyola, 1999.

MOITA LOPES, L. P. (Org.). *Por uma linguística aplicada indisciplinar*. São Paulo: Parábola, 2006.

ROJO, Roxane. *Pedagogia dos multiletramentos: diversidade cultural e de linguagens na escola*. In: ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo (Orgs.). *Multiletramentos na escola*. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

SIGNORINI, Inês (Org.). *Situar a língua[gem]*. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

SOARES, Magda. *Alfabetização e letramento*. 6. ed. São Paulo: Contexto, 2011[2003].