

É proibido acessar as redes sociais?

Uma reflexão sobre o ensino e aprendizagem de Língua Portuguesa através das Redes Sociais no Ensino Fundamental

Flávia Cristina Martins Knebel

flaviacmk@gmail.com

Hermes Renato Hildebrand

hrenatoh@gmail.com

RESUMO

Este artigo tem como objetivo relatar a experiência pedagógica de utilização das redes sociais nos processos de interação, leitura e produção textual como forma de refletir os objetos de estudo na disciplina de Língua Portuguesa. Procurou-se uma abordagem teórica que permitisse compreender os processos sócio-históricos e culturais responsáveis por verdadeiras transformações nos modos de percepção, interação, e relação estabelecida com os novos conhecimentos próprios da contemporaneidade tecnológica. Nesta nova esfera de mudanças em constante movimento, o estudo da língua em seus contextos de uso é considerado como fundamental. Assume-se o conceito de dialogismo, através do qual o sujeito se constitui a partir de um movimento de alteridade; e o de hipertexto, como sendo um espaço onde as múltiplas linguagens se encontram para ressignificar, organizar e reorganizar conhecimentos. As relações estabelecidas pelos sujeitos, seus mais variados enunciados e discursos, orientaram este trabalho.

PALAVRAS-CHAVE

Educação. Linguística. Pedagogia. Internet. Redes sociais.

Introdução

DOSSIÊ

flávia c. m.
knebel
&
hermes r.
hildebrand

teccogs

n. 7, 156 p,
jan.-jun, 2013

Os cartazes com a frase “É PROIBIDO ACESSAR REDES SOCIAIS” estão presentes em vários laboratórios de informática nas Escolas das Redes Municipais e Estaduais do Ensino Fundamental e Médio, em todo o país. Nesse contexto, observamos que as concepções de interação na Internet e, em particular nas redes sociais como o *Facebook*¹, *Orkut*² e *YouTube*³, ainda são consideradas como forma de entretenimento. A socialização, por estar sendo realizada em um espaço virtual e de lazer, segundo a maioria dos educadores, não contribui de forma positiva para o ensino e a aprendizagem de conteúdos específicos e relevantes para a educação, mas sim, para o divertimento e a alienação dos alunos, desviando assim, o foco destes estudantes de seus objetivos e estudos nas salas de aula.

Aí cabe uma primeira questão: quais são os assuntos “próprios” das escolas e das salas de aula? Para responder esta pergunta observamos que muitos professores do ensino fundamental consideram esta discussão desnecessária para a educação e não tratam desta temática em

¹ *Facebook* é um site de serviço de rede social com cerca de 1 bilhão de usuários. O website é gratuito para seus participantes, os quais criam perfis que contêm fotos e listas de interesses pessoais, trocando mensagens privadas e públicas entre si e participantes de grupos de amigos.

² O *Orkut* é uma rede social filiada ao Google, criada em 24 de Janeiro de 2004 com o objetivo de ajudar seus membros a conhecer pessoas e manter relacionamentos. No Brasil, o Orkut tem sido usado para fins ilegais como pirataria, venda de drogas, manifestações racistas, pedofilia, entre outros. Desde outubro de 2011 o Orkut vem caindo enquanto outras redes sociais como o Facebook e o *Twitter* vêm crescendo cada vez mais.

³ O *Youtube* é uma rede social que possibilita que os internautas carreguem e compartilhem vídeos em formato digital. O site foi criado em fevereiro de 2005 e possibilita a hospedagem de uma grande variedade de filmes, vídeos e materiais caseiros. O material encontrado no *Youtube* pode ser disponibilizado em blogs e sites pessoais através de mecanismos (APIs) desenvolvidos pelos criadores desta ferramenta.

seus planos de aula. Evidente que nossa opinião é diferente deste ponto de vista, pois acreditamos que tratar desta temática na educação é um aspecto muito importante e deve contribuir com o avanço do ensino e da aprendizagem e onde a ideia de interação parece ser um princípio transformador. De fato, a resposta para este questionamento suscita uma série de dúvidas e questionamentos sobre como devemos observar a educação hoje, diante das tecnologias emergentes e de suas ferramentas e interfaces que geram o diálogo e a interação.

Onde parece estar o problema?

Hoje, a apatia dos alunos em sala de aula é evidente, quando observamos o formato de ensino tradicional em que o professor ministra aulas expositivas. Os alunos fazem suas atividades com pressa e sem interesse, ávidos pelo lazer do recreio ou pelo final da aula. Esta falta de interesse conduz o foco destes alunos para outras atividades e eles

começam a interferir no andamento das aulas e, muitas vezes, tornam-se executores de tarefas mecânicas e repetitivas, transformando a ação de ler e escrever apenas na estruturação dos textos propriamente dito. Esta preocupação com a organização do texto ainda é bastante marcante e o resultado final de uma composição textual mostra-se vazia de argumentação e de criatividade. A maioria dos professores busca a elaboração de um texto “correto”, sem erros gramaticais, moldado a partir de formatos pré-determinados, sem preocupação com a qualidade e a criatividade de seu conteúdo ideacional.

Nesse sentido, fica difícil negar que o aluno, ao estar recebendo determinados conteúdos em sala de aula, não esteja sendo exposto ao conhecimento de uma determinada disciplina e, de fato, o professor está apresentando o conteúdo programático estabelecido para aquela série. No entanto, se este é o caso, por que o aluno não consegue ser criativo e expor suas ideias de forma clara? Por que a criação de um texto narrativo ou lírico, ou o desenvolvimento de um texto argumentativo, se coloca como uma grande dificuldade? Talvez, neste momento de grandes

DOSSIÊ

flávia c. m.
knebel
&
hermes r.
hildebrand

teccogs

n. 7, 156 p,
jan.-jun, 2013

transformações tecnológicas, seja interessante realizar esta reflexão a fim de repensar os velhos paradigmas e analisar o que devemos, de fato, trabalhar em sala de aula? Acreditamos que, diante destas tecnologias, devemos pensar na mudança de foco e, assim, devemos estar abertos ao que realmente deve ser considerado na forma de ensino e aprendizagem, particularmente, no estudo das línguas.

Nos assuntos tratados por esta geração de alunos que já nascem convivendo e produzindo com as tecnologias digitais, é comum a referência às postagens de informações, ao uso de imagens e vídeos nas redes sociais, às notícias e curiosidades sobre os *websites* na Internet que são veiculados muito rapidamente. A leitura e consumo de músicas, filmes e seriados, nas redes sociais, faz parte do cotidiano destes alunos. Toda essa gama de informações circulante causa curiosidade e, ao mesmo tempo, muitos debates. E isto, no mínimo, é inquietante e provocador.

É possível perceber que a tecnologia faz parte do cotidiano destes alunos: os celulares não param. Vídeos circulam pela sala de aula, fotos, músicas são trocadas, enviadas por *bluetooth*, alguns navegam na internet utilizando a tecnologia *wifi* que permite acessar a rede *wireless* da escola, risadas e cochichos fazem parte do dia a dia desta geração de adolescentes, e isso é fruto da troca de informações entre eles. Enquanto isso, o professor tenta passar o conteúdo programático pelo método tradicional, utilizando o quadro negro insistindo em fazer análises metodológicas e teóricas nas salas de aula que, para os alunos, parecem não ter importância. Por outro lado, é possível observar que nesta atividade os alunos estão lendo, criando, produzindo textos, elaborando reflexões que têm outro foco de interesse e para os quais eles dedicam boa parte de seu tempo.

É o mundo em movimento, onde as Tecnologias Emergentes e Digitais tornaram-se parte integrante das relações sociais, permitindo construir novas formas de se perceber, interpretar, aprender e agir sobre o mundo. *Blogs*, redes sociais, *websites* não são meros mecanismos distributivos de informação ou de formas de entretenimento, eles agem sobre os diferentes contextos humanos, operando verdadeiras metamorfoses nos relacionamentos e nos processos cognitivos.

Nesse contexto, é possível afirmar que os processos de produção de conhecimento, geração de conteúdo e, particularmente, de leitura e produção textual, assim como o uso das redes sociais e da Internet devem ser vistos sobre outro ponto de vista. Os textos não podem mais ser vistos como objetos fechados em seus gêneros como se fossem formas rígidas, acabadas. A concepção do que pode ser considerado um gênero textual também mudou. A autoria perde autoridade, surgem hibridismos e textos com formatação curta, como o caso dos minicontos, muito difundidos nas redes. E, de fato, torna-se necessário repensar os conceitos de produção de conhecimento e de material informacional: textos, imagens e vídeos diante de

interfaces que permitem o diálogo e a interação. Para esta geração e para as que ainda virão, o ato de escrever, produzir imagens, sons e vídeos tem outro significado, e, assim, efetivamente estamos diante do processo de constituição de subjetividade e dos usuários geradores de conteúdo.

A partir de agora, particularizando nossa reflexão e dando ênfase à linguagem utilizada na Internet, percebemos que as expressões usadas nas redes começam a sair dela e entrar em nosso cotidiano. Expressões como *curtir*, *postar*, *cutucar*, *memes*, estar em *off*, deixar em *off*, entre tantas outras, tornam-se cada vez mais comuns. Os estrangeirismos coexistem com nosso idioma sem que se possa evitá-los ou criticá-los: *post*, *link*, *website*, *feed*, etc. e também o uso de ferramentas como o Windows *Live Messenger*⁴ e sites como o *Facebook*, *Orkut* e *Youtube*, trazem à tona a escrita marcada pela oralidade, seguida de imagens complementares de sentido, como os emoticons⁵.

⁴ O *Windows Live Messenger* é um programa de comunicação instantânea pela Internet. É a nova geração do MSN Messenger e faz parte dos novos serviços online da Microsoft chamados de Windows Live.

⁵ *Emoticon*; consiste em uma forma de comunicação não verbal, e seu nome derivada da junção dos seguintes termos em

As transformações diante das tecnologias emergentes

DOSSIÊ

flávia c. m.
knebel
&
hermes r.
hildebrand

teccogs

n. 7, 156 p,
jan.-jun, 2013

O questionamento do homem diante das transformações decorrentes das tecnologias emergentes não é novo. O filósofo alemão Walter Benjamin, diante da realidade da reprodução em massa particularmente das obras de arte, mas principalmente, em face das transformações causadas pela fotografia e pelo cinema, escreve na década de 30 um ensaio intitulado “A obra de arte na era de sua reprodutibilidade técnica”⁶, no qual aponta as mudanças que já tomavam forma nos processos cognitivos, na percepção e no imaginário humano. A reprodução em série, massiva, representa para Benjamin, não apenas o abalo das tradições concernentes às artes, mas também “uma renovação da humanidade”. Mesmo tendo em seu eixo reflexivo a imanência e autenticidade da obra de arte diante dos avanços tecnológicos, o autor propõe uma discussão pertinente que nos remete a compreender os aspectos históricos pelo processo de transformação decorrente do avanço tecnológico e a partir das relações humanas e da constituição de subjetividades, pois, segundo ele, “no interior de grandes períodos históricos, a forma de percepção das coletividades humanas se transforma, ao mesmo tempo que seu modo de existência”. (BENJAMIM, 1994, p.169).

inglês: emotion (emoção) + icon (ícone) (em alguns casos chamado de *smiley*) é uma sequência de caracteres tipográficos, tais como:), ou ^-^ e :-); ou, também, uma imagem (usualmente, pequena), que traduz ou quer transmitir o estado psicológico, emotivo, de quem os emprega, por meio de ícones ilustrativos de uma expressão facial.

⁶ Este ensaio começou a ser escrito por Walter Benjamin em 1936, mas teve sua primeira publicação somente em 1955. Informação retirada da obra utilizada para esta pesquisa.

A adaptação para o cinema em 1996, do mangá⁷ japonês *Ghost in the Shell* (O fantasma na concha) de *Masamune Shirow*, ilustra aquilo que afirma o pensador alemão. As preocupações, reflexões e questionamentos presentes na obra japonesa giram em torno da tríade relacional: o homem (ser biológico), tecnologias da computação e essência humana. Na obra, o cérebro humano pode se conectar a rede mundial, navegar, rastrear dados. Nessa relação de fusão do cérebro com a rede, um vírus de computador começa a infectar os cérebros humanos, causando delírios onde estes indivíduos perdem a consciência de suas vidas e passam a viver uma realidade artificial como verdade. Em meio a esse processo, é um *cyborg*⁸ do sexo feminino que passa a questionar a realidade humana e a existência da alma. Esta obra representa conflitos e modos de perceber a realidade que só poderiam surgir enquanto indagações humanas diante do contexto da computação e da comunicação em rede, tecnologias

⁷ Mangá: no Japão, o termo designa quaisquer histórias em quadrinhos. Provocam estranheza nos leitores ocidentais, pois, ao contrário das histórias em quadrinhos convencionais, sua leitura é feita de trás para frente.

⁸ Um robô com aparência humana e componentes orgânicos internos próprios do corpo humano.

introduzidas no cotidiano dos indivíduos, tornando-se parte integrante de seus processos produtivos (trabalho e técnica) e relacionais (socialização e processos afetivos) na sociedade.

As tecnologias de comunicação em rede, apesar de não terem o alcance tecnológico da proposta de *Shirow*, fazem parte dos processos humanos mais complexos, passando pela linguagem, construção subjetiva e afetiva, bem como dos processos de percepção e aprendizagem. Situados neste contexto, estão as pessoas da chamada “geração Z”. Este título surge para conceitualizar aqueles que nasceram a partir da década de 90 e, para os quais, a Internet e os suportes e interfaces tecnológicas não são vistos com estranheza, pois eles nascem submersos neste mundo, sujeito a constantes transformações e marcado pela comunicação instantânea, onde deixam de ser meros espectadores como no caso da televisão e do cinema e transformam-se em agentes transformadores, segundo Janet Murray, passam a serem “interatores” (2003) diante dos processos tecnológicos, tornam-se manipuladores das técnicas e dos conteúdos disponíveis.

DOSSIÊ
flávia c. m.
knebel
&
hermes r.
hildebrand

teccogs
n. 7, 156 p,
jan.-jun, 2013

Pierre Levy, ao introduzir seus estudos sobre a inteligência humana na era marcada pelas tecnologias, principalmente no que diz respeito à comunicação em rede, coloca que:

Um dos principais agentes de transformação das sociedades atuais é a técnica. Ou melhor, as técnicas, sob suas diferentes formas, com seus usos diversos, e todas as implicações que elas têm sobre o nosso cotidiano e nossas atividades. Por trás daquilo que é óbvio, estas técnicas trazem consigo outras modificações menos perceptíveis, mas bastante persuasivas: alterações em nosso meio de conhecer o mundo, na forma de representar este conhecimento, e na transmissão destas representações através da linguagem. (LEVY, 1993).

É partindo desse contexto que procuramos pensar a forma de educar dos dias atuais, educação esta que se faz no contato direto do professor com o aluno, indivíduos com subjetividades próprias, os quais estão em constante processo de transformação e que são agentes construtores de seus próprios conhecimentos.

A experiência: da sala de aula às redes sociais

A linguística, principalmente a partir da reflexão de Mikhail Bakhtin, tem se preocupado com a leitura e com a escrita numa concepção textual que vai muito além da questão estruturalista, pois se percebe que as construções discursivas individuais, enunciativas e linguístico-textuais só podem ser concebidas por falantes e interlocutores socialmente constituídos. Segundo o autor:

A verdadeira substância da língua não é constituída por um sistema abstrato de formas linguísticas nem pela enunciação monológica isolada, nem pelo ato psicofisiológico de sua produção, mas pelo fenômeno social da *interação verbal*, realizada através da *enunciação* ou das *enunciações*. A interação verbal constitui assim a realidade fundamental da língua. (BAKHTIN 2006, p. 125).

Entende-se que toda leitura interpretativa deve considerar uma interação, diálogo do leitor com

os aspectos ideológicos do texto, das estruturas modalizadoras e avaliativas que encadeiam uma série de reflexões transformadoras no leitor e deste, em seu contexto, tal como a construção textual deve considerar um possível leitor. Assim como o ato enunciativo, o texto escrito é diálogo ativo, estabelecendo um jogo onde o dito ou escrito retoma um determinado contexto para atuar sobre outro no qual novas ideias devem surgir. De acordo com os conceitos de dialogismo proposto por Bakhtin, a palavra é compreendida como ação transformadora em constante movimento, carregando consigo nossa cultura, valores, afetividades e nossos pontos de vista.

Ainda para Bakhtin, segundo Robert Stam, a língua “é um instrumento coletivo: não um presídio, mas uma arena de combate” (1993, p.158). Assim, o ideal é que o aluno consiga perceber que nenhum texto é neutro e que por trás das palavras mais simples, das afirmações mais triviais, existe a sua visão de mundo, um modo de ver as coisas, uma crença. Qualquer texto reforça ideias já sedimentadas ou propõe novas visões, levando os indivíduos a problematizar os discursos, concordando ou rejeitando suas construções ideológicas.

Diante desse paradigma linguístico, pode-se pensar na produção textual, ou melhor, hipertextual, diante das mutações dos processos que vivenciamos, ao longo da história, em todas as instâncias e, principalmente, diante das transformações tecnológicas. Estes processos modificam os sujeitos que, partindo dessas transformações, agem sobre o mundo, ressignificando-o e promovendo ainda mais e maiores transformações, num movimento contínuo e complexo. Estamos na era da mundialização. Segundo Edgar Morin:

[...] quanto mais somos envolvidos pelo mundo, mais difícil é para nós apreendê-lo. Na era das telecomunicações, da informação, da Internet, estamos submersos na complexidade do mundo, as incontáveis informações sobre o mundo sufocam nossas possibilidades de inteligibilidade. [...] O que agrava a dificuldade de conhecer nosso Mundo é o modo de pensar que atrofiou em nós, em vez de desenvolver, a aptidão de contextualizar e de globalizar, uma vez que a exigência da era planetária é pensar sua globalidade, a relação todo-partes, sua multidimensionalidade, sua complexidade. (MORIN, 2000, p. 64)

DOSSIÊ

flávia c. m.
knebel
&
hermes r.
hildebrand

teccogs

n. 7, 156 p,
jan.-jun, 2013

Diante dessas considerações, entende-se que o estudo da língua deve estar contextualizado e não pode ficar submetido aos ensinamentos tradicionais, mas deve estar pautado pela construção de espaços de observação e criação, de pesquisa e ressignificação. O aluno atual está inserido globalmente no mundo e estes são os aspectos que os constituem. Segundo Foucault, não vivemos mais na “Sociedade da Disciplina”, onde as regras deveriam ser cumpridas de forma impositiva e a economia do poder percebeu ser mais eficaz e rentável “vigiar” do que “punir” (2008). Para ele, “não são apenas os prisioneiros que são tratados como crianças, mas as crianças como prisioneiras. As crianças sofrem uma infantilização que não é delas. Nesse sentido, é verdade que as escolas se parecem um pouco com as prisões.” (FOUCAULT, 1985, p. 73) e ainda hoje reproduzimos nas escolas as características da Sociedade da Disciplina. Não pretendemos neste texto tratar profundamente destes conceitos até porque “vigiar” não torna este processo libertador.

o papel do “novo educador” deve ser o de lutar contra as amarras do poder, tentando formar indivíduos críticos e pensantes, pois

a sociedade atual é complexa e atravessada por interesses diversos, exigente de sujeitos conscientes, assim como apregoado por Foucault (1985, p.151), o papel do intelectual não é dar conselhos, mas sim, mostrar aos interessados, o que está acontecendo, alertá-los da maquinaria em que estão envolvidos, formando, assim, pessoas abertas para a mudança. (CRUZ e FREITAS, 2011, p. 48).

Hoje nossa atenção é multidimensional, particularmente para os adolescentes, pois eles vivem num mundo da comunicação instantânea, dentro do qual deixam de ser pacientes e se tornam agentes. E como “interator” eles utilizam os *softwares* para manipular textos, imagens, áudios e vídeos. Criam vínculos nas redes sociais, comunicam, recebem informação, fazem as réplicas de seus leitores, amigos ou não, retomam as réplicas e emitem suas opiniões. Os alunos usam a língua constantemente e, assim, são protagonistas de suas próprias narrativas. Obviamente, eles também fazem nas relações que estabelecem no ambiente escolar. Segundo Irandê Antunes, “a escola não deve ter outra pretensão, senão chegar aos usos sociais da língua, na forma que ela acontece na vida das pessoas.” (2003, p. 109).

DOSSIÊ

flávia c. m.
knebel
&
hermes r.
hildebrand

teccogs

n. 7, 156 p,
jan.-jun, 2013

De fato, neste mundo de tantos estímulos e intensa troca de informações, as pessoas leem fragmentos textuais esparsos e estão diante de muitas opções que lhes são oferecidas (livros, propagandas, filmes, citações e “dicas”) e que povoam seu olhar, principalmente quando estão diante dos computadores, utilizando as redes comunicacionais. No entanto, não pretendemos dizer, com esta reflexão, que o ensino de língua deve estar pautado no uso das mídias tecnológicas, mas sim propor um espaço onde o aluno possa criar, questionar, problematizar e emitir suas opiniões. É preciso que o aluno reflita sobre o mundo ao seu redor com um olhar crítico, pois ele, por vezes, se encontra flutuante e indeciso, sem compreender direito em que processo de transformação ele está inserido, ficando exposto a ideologias que podem ser tanto libertadoras como manipuladoras do pensamento.

A partir destas reflexões e, de modo bem particular, nossa proposta aqui foi elaborar aulas de Língua Portuguesa que aplicasse as ferramentas da *web* para a estimulação dos alunos no processo de leitura e de produção textual, partindo do conteúdo programático estabelecido que, no caso, tratava dos gêneros do discurso e, assim, nossa intenção era promover o conhecimento das diferenças entre os vários gêneros narrativos e refletir sobre sua estruturação, focando, principalmente, os gêneros literários.

É importante dizer que esta pesquisa é compreendida como um espaço de diálogo e num caminho que se apresenta intrincado de relações e que é impossível o total afastamento do pesquisador de seu objeto de pesquisa, pois, como afirma Valente e Morais, “consciente ou não, o pesquisador participa da realidade e do mundo do outro e, ambos, sujeito e mundo, estão verdadeiramente imbricados informacional, enérgica ou materialmente.” (2008, p. 32). A seguir faremos um resumo dos processos construídos ao longo de nossa experiência ao colocar em prática, na sala de aula, a nossa proposta.

Contextualização e objetivos

DOSSIÊ

flávia c. m.
knebel
&
hermes r.
hildebrand

teccogs

n. 7, 156 p,
jan.-jun, 2013

A necessidade de se pensar a educação no contexto das tecnologias emergentes, no processo de globalização e de interação, constantemente fragmentada, torna-se indiscutível. Negar aos alunos o uso das redes sociais nos laboratórios de informática, sem que se faça uma reflexão sobre estes espaços de concepção de conhecimento, parece algo vazio, sem sentido e sem propósito. Assim, esta reflexão conduziu-nos a um longo processo de experimentação durante o ano letivo de 2012, com alunos adolescentes, entre 13 e 16 anos de idade, das oitavas séries do ensino fundamental, na Escola Municipal de Ensino Fundamental Rui Barbosa, em Uruguaiiana, no Rio Grande do Sul. E, como proposta pedagógica, tentou-se alcançar os seguintes objetivos:

- Despertar o gosto pela leitura e pela escrita através de temas relacionados aos interesses dos alunos.
- Aprimorar a leitura e escrita;

- Organizar as informações como forma de gerenciar o conhecimento;
- Utilizar as ferramentas gratuitas da Internet como forma complementar do processo de ensino-aprendizagem, particularmente o *Facebook*;
- Dialogar sobre os padrões éticos nas redes no uso das comunidades virtuais;
- Valorizar a opinião dos alunos e seus trabalhos desenvolvidos.

Como proposta de pesquisa a ser observada, buscamos, através de uma análise pautada na utilização de recursos da Internet como ferramentas complementares dos processos de construção do conhecimento, repensar uma mudança de foco no estudo da língua, assumida como objeto social e culturalmente ativo, através do qual o sujeito se constitui e também, através desta mesma língua, reconstitui a realidade.

Processo metodológico

DOSSIÊ

flávia c. m.
knebel
&
hermes r.
hildebrand

teccogs

n. 7, 156 p,
jan.-jun, 2013

Nos dois primeiros meses de trabalho, em maio e junho de 2012, trabalhamos o conhecimento das diferenças entre os gêneros narrativos e refletimos sobre sua construção, tendo como foco as narrativas literárias. Num primeiro momento, procuramos investigar sobre a leitura que os alunos já possuíam e o que eles estavam lendo naquele momento. As leituras eram bem variadas, mesmo assim, foi possível perceber o predomínio da leitura de *best-sellers* do gênero terror em forma de romance e novela. As histórias vampirescas eram as mais comuns e autora *Lisa Jane Smith*⁹ era a preferida entre os alunos. Através do diálogo, eles escolheram uma categoria literária popular para o desenvolvimento dos trabalhos de leitura e produção textual que foram realizados na disciplina. O gênero preferido foi o terror, mas, durante as aulas, sempre levantamos discussões sobre as leituras que estavam sendo realizadas e, com isso, os alunos receberam orientações e sugestões de novas leituras.

Todos foram orientados a fazer pesquisas na Internet sobre a vida e obra de alguns escritores universalmente conhecidos dentro da categoria escolhida. Os autores mais pesquisados foram Edgar Allan Poe, Guy de Maupassant e Agatha Christie. Eles leram trechos de obras na Internet e outros preferiram os contos. A linguagem desses autores no início foi difícil, mas com a ajuda em aula, com as encenações e leituras de trechos e contos, os alunos sentiram-se mais confortáveis para prosseguir em suas leituras.

⁹ Autora da série novelesca de terror “romântico” Os diários do Vampiro, muito consumida pelos adolescentes em geral.

A proposta de criação de um *blog*¹⁰ foi sugerida. Este espaço teria como função o registro de nossas pesquisas, trabalhos e produções textuais de narrativas. Para montar o *blog*, foi necessário organizar uma equipe que ajudasse na administração do mesmo, orientando os colegas com as ferramentas, com as postagens e uso da Internet. Através de uma votação escolhemos quatro alunos, um de cada turma, para serem os administradores. Ao final do mês de maio, os alunos administradores passaram a ser reunir com o professor para a criação do *blog*. Eles eram orientados a transmitir para os colegas o que estava sendo realizado, fazer a divulgação do *blog* e ajudar os colegas a se cadastrarem e iniciarem as postagens. Em aula, sugerimos que as primeiras postagens fossem uma apresentação pessoal de cada aluno. Não houve exigências quanto aos prazos, levando em consideração a participação de todos, o que demoraria certo tempo, dadas as dificuldades de compreensão quanto ao acesso e utilização.

Durante os meses de junho e julho procuramos estimular os alunos e, assim, vídeos foram levados para a sala de aula: um documentário sobre o medo retirado do *Youtube*¹¹ e um episódio da série *Twilight Zone*¹². Foram estudadas as categorias do texto narrativo dentro de outra linguagem: a audiovisual. Os alunos fizeram listas de filmes e trocaram informações. Foram orientados a postar no *blog* um texto com o tema “medo”, tendo por

¹⁰ O *blog* dos alunos agora é pouco utilizado por eles, embora a ideia fosse a utilização do Grupo no Facebook juntamente com o blog. Link: <http://nostalgia-final.blogspot.com.br/> .

¹¹ Discovery Channel, A ciência do medo. O documentário está dividido em 6 partes. Link para a primeira parte: <http://www.youtube.com/watch?v=ejiNDI4ohpQ> .

¹² Zona do Obscuro, na tradução literal. É uma série de tevê norte-americana, criada por Rod Serling e apresentando histórias de ficção científica, fantasia, suspense e terror. A série teve lançamento em 1950, sendo relançada em 1980 e, posteriormente, em 2002. A tradução brasileira para o título é “Além da imaginação”. Vários episódios da série, inclusive os originais de 1959, podem ser assistidos no Youtube.

DOSSIÊ

flávia c. m.
knebel
&
hermes r.
hildebrand

teccogs

n. 7, 156 p,
jan.-jun, 2013

base o documentário assistido e os questionamentos levantados em aula. O objetivo era promover discussões sobre o gênero terror, ou suspense e também estimular a escrita pessoal e criativa.

Durante o percurso, neste primeiro estágio do projeto, a escola ficou sem *Datashow*, o que dificultou o andamento do trabalho. Não pudemos mostrar como se dava o uso das ferramentas do *blog*, e também eles não puderam apresentar que as postagens no blog eram poucas e limitadas e quase não havia comentários. Os alunos queixavam-se da agilidade da ferramenta: a página no blog não carregava em suas casas, não estavam encontrando o espaço da postagem como havia sido mostrado, não tinham ou não sentiam a necessidade ou a vontade de comentar as postagens do *blog*. Postar era difícil, pois nem sempre as imagens carregavam, outras vezes, os alunos deixavam de salvar o texto formatado, entre outros problemas. Além de que nem todos conseguiram se cadastrar no blog via e-mail. Não entendiam o que era para fazer, mesmo com o detalhamento das explicações ou a ajuda de outros colegas que já estavam postando ou

dos administradores, alunos que muito ajudaram na tarefa de orientar os colegas.

No mês de agosto, após o recesso escolar, surgiram reclamações entre os alunos quanto ao tema, pois alguns começaram a querer ler e escrever sobre si mesmos, ou “histórias de aventuras”, as meninas, muitas, queriam escrever “histórias de amor”. Discutindo o assunto, decidiu-se mediante consenso diversificar as leituras, inclusive incluindo o gênero crônica, que muitos já conheciam dos jornais. Um fórum foi criado na tentativa de conseguir uma maior participação, mas o número de usuários foi ainda menor. Durante o mês seguinte, ainda foi possível trabalhar as figuras de linguagem, utilizando o blog para postagens de imagens como exemplos. Nesta etapa surgiram dúvidas quanto à continuação da proposta, pois parecia que não estava dando resultados. De certa maneira, observamos que o uso do Blog não era apropriado para o trabalho com os alunos envolvidos porque não estávamos preparados para o uso desta ferramenta. Os alunos diversificaram as leituras, embora alguns ainda continuassem no tema terror e suspense.

No final do mês de setembro, surgiu a ideia de se utilizar uma página do *Facebook*¹³, pois parecia ser algo mais próximo da realidade dos alunos. Foi preciso mudar a dinâmica de trabalho. Em discussão realizada na sala de aula, optamos pela criação de um grupo ao invés de uma página. Um episódio do desenho animado *South Park*¹⁴, intitulado “Você tem zero amigos”, foi trabalhado os vídeos selecionados pelos alunos. Durante as atividades, foi possível observar com os alunos, para que eles refletissem sobre seus perfis no *Facebook* e o uso das comunidades virtuais.

Nesse mesmo período, devido a grande variedade de gêneros textuais que estavam sendo lidos e acessados nas redes, os alunos que possuíam celulares com *wi-fi*, ajudaram muito com pesquisas e leituras de textos. O celular se tornou um instrumento de

¹³ Link de acesso ao grupo no Facebook: <https://www.facebook.com/groups/finalistasruibarbosa/>

¹⁴ Desenho animado americano no estilo “comédia de situação” (sitcom). Geralmente voltado para o público adulto, pelo uso de vocabulário pesado, situações complexas, sátira pesada e ironia cruel. Mesmo com todas essas características tidas como negativas arrebatou o público adolescente/juvenil, por usar linguagem e expor situações e questionamentos de interesse deste mesmo público.

pesquisa, até mesmo vocabular, o que facilitava muito, pois os alunos não precisavam sair da aula para pegar dicionários na biblioteca.

Os alunos gostaram muito da estratégia e, em dois dias, já havíamos cadastrado mais de 60% dos alunos. Hoje, 90% dos alunos fazem parte do grupo, embora apenas menos de 60% participem ativamente, postando ou comentando. Mesmo assim, recados e dicas são acessados e levados para a sala de aula. Os alunos estão sempre informados e as tarefas ficaram mais organizadas. A postura com o uso de textos para a comunicação foi mudando gradativamente. Aos poucos, os alunos compreenderam a importância de se elaborar texto com mais clareza. Mesmo enfrentando muitos problemas quanto à pontuação, uso de vocabulário, excesso de coordenação em detrimento de subordinação oracional, entre outros, os alunos estão escrevendo mais e já consideram a importância da releitura e a revisão do texto.

Questões como direitos autorais, principalmente de imagens, que são muito utilizadas pelos alunos, foram trazidas para serem discutidas em sala de aula. A

DOSSIÊ

flávia c. m.
knebel
&
hermes r.
hildebrand

teccogs

n. 7, 156 p,
jan.-jun, 2013

questão de direitos quanto ao texto veio para a sala de aula de outra forma. No *Facebook* há muitas citações, como saber se elas são verdadeiras? Aqui, também, salvo raras exceções, a maioria já procurava respeitar a autoria de determinados textos, mostrando que no contexto dos alunos envolvidos era as imagens o maior questionamento: “Imagem tem dono?”; “Como a gente faz para saber quem é o dono de uma foto na Internet?”; “A gente acessa o *google images* e está tudo lá... E daí?” – Estas perguntas eram muito comuns.

Dificuldades de relacionamento começaram a surgir, alguns não querem expor o texto, porque o colega vai “criticar”. Para lidar com essa situação, uma dinâmica foi desenvolvida em aula. Consistia em criar cenas congeladas de atitudes de aula que eles não gostavam, ou coisas que queriam que os colegas se ajudassem mais. Puderam fazer uma autoanálise e perceber que nem sempre o colega critica “por mal”, mas muitos concordaram que tem de haver “jeito para falar”, já que “as pessoas não são iguais e alguns podem se magoar” – nas palavras deles.

As turmas ficaram mais barulhentas e os assuntos se ramificaram mais, ou seja, um assunto pode trazer muitos outros e todos querem opinar, sendo necessário organizar com eles quanto ao foco a ser mantido, o que se espera de uma atividade, aonde ir e aonde chegar. Atualmente, estão mais abertos para tirar dúvidas. Como no *Facebook* eles podem enfrentar a timidez e perguntar, isso também ocorreu em aula.

Surgiram grupos de opinião sobre os mais diversos assuntos, pois geralmente os textos trabalhados em aula trazem assuntos como: a adolescência, a cultura, música, a família, diversidade, enfim, textos que trazem debates que são do interesse dos alunos. Uma dificuldade enfrentada é a necessidade de manter linhas de afastamento necessárias entre professor/aluno, principalmente com os adolescentes. Muitos procuraram o perfil pessoal da professora no *Facebook*, e foi preciso conversar sobre a proposta, deixando claro que se trata de espaço de estudo. Os alunos compreenderam a intenção do trabalho e a relação professor/aluno permanece boa.

Conflitos de ponto de vista e novas ideias começam a surgir. Surge também a necessidade de expressão. Percebe-se que muitas vezes a subjetividade do aluno é deixada de lado e quando há um espaço, eles têm necessidade de se expressar. Assim, também me surpreenderam alguns textos pessoais, outros de autoria própria e por puro prazer de fazer, que acabaram sendo publicados por alguns alunos. Essa metodologia de trabalho continuou até o final do ano letivo, pois as mudanças foram positivas e surgiram novas formas de explorar os conhecimentos linguísticos e as interações sociais tão necessárias ao desenvolvimento das habilidades discursivas.

Na escola a relação mudou. Os colegas de trabalho – professores - não concordam com o uso do celular em aula, já que acham difícil de administrar. A importância do uso da internet e das novas tecnologias em geral parece ser bastante difícil na escola, já que os professores parecem não ver uma importância real nesse assunto. Tentou-se marcar uma reunião com os pais, mas a escola não abriu espaço. Isso por que os pais têm procurado a escola para entender melhor o trabalho em Língua Portuguesa, já que em casa, os

filhos dizem: “estou no *Face* para estudar, mãe.” – Toda a comunidade escolar se vê enfrentando mudanças e tendo de administrá-las.

Outro conflito encontrado está situado na “zona de conforto”, ou seja, como o trabalho usando a rede e suas ferramentas é assunto de conhecimento da minoria dos professores no dia a dia, e o uso destas ferramentas em sala de aula modifica a dinâmica das relações com os alunos e os processos de aprendizagem, outros colegas se encontram no conflito entre estudar novas formas de trabalhar, reformular o pensamento, ou simplesmente manter a estabilidade já abalada de alguma forma pelas tecnologias emergentes, gerando, com isso, novos posicionamentos e fazendo surgir novos dilemas a serem enfrentados nas escolas, os quais, segundo a terminologia de Edgar Morin, são complexos e multidimensionais, tanto para os docentes quanto para os discentes.

Considerações Finais

DOSSIÊ

flávia c. m.
knebel
&
hermes r.
hildebrand

teccogs

n. 7, 156 p,
jan.-jun, 2013

Os processos metodológicos desenvolvidos foram concebidos como guias de reflexão. Tentamos manter uma postura aberta ao diálogo e ao questionamento constante. Entendemos que o objeto da pesquisa, principalmente por estar centrado na construção da aprendizagem dos indivíduos, não poderia desconsiderar as relações destes entre si, ou com o contexto no qual estão situados e, mesmo, com as relações que estes foram estabelecendo com a proposta. Vários aspectos foram considerados, como o conhecimento prévio dos alunos, a cultura que os constitui, o contexto social no qual estão inseridos e os processos de interação que mantêm entre si e com o professor; suas subjetividades, já que “o conhecimento das informações ou dos dados isolados é insuficiente. É preciso situar as informações e os dados em seu contexto para que adquiram sentido” (MORIN, 2000, p.36).

Esse movimento de troca de experiências promoveu ao longo do tempo muitas transformações nos sujeitos envolvidos, as quais trouxeram novas formas de pensar, agir e estruturar as dinâmicas em aula. Os debates entre professor/alunos e destes entre si foram essenciais para que o projeto não fosse abandonado diante das dificuldades, pois é necessário “rever ou corrigir o nosso planejamento para que, ao perceber que algo saiu diferente do planejado, possamos voltar atrás, para rever ou corrigir algumas atividades empreendidas” (MORAIS; VALENTE, 2008, p.66). Assim, as falhas não foram vistas como motivo de desistência, mas sim como novos pontos de recomeço que pudessem levar a resultados “mais condizentes com a realidade observada” (*Idem*, op. cit., p.66). Compreende-se assim que o pesquisador também está em processo de aprendizagem e, por isso, deve

DOSSIÊ

flávia c. m.
knebel
&
hermes r.
hildebrand

teccogs

n. 7, 156 p,
jan.-jun, 2013

estar preparado para enfrentar situações problema que exigem maleabilidade metodológica, ainda segundo estes autores:

Em pesquisa, por exemplo, podemos observar que a ação do pesquisador nem sempre corresponde à linearidade de sua intencionalidade primeira, pois acaba interferindo em algo ou recebendo alguma influência inesperada a partir de uma interação qualquer. Essa interação leva o pesquisador a desviar-se da rota, a fazer com que sua ação entre no jogo das interações com o ambiente, fazendo-a incorporar-se a novos sistemas de inter-relações não previstas e que emergem no processo. (MORAIS; VALENTE, 2008, p. 48).

Compreendemos que, de alguma maneira, quando o professor assume novas perspectivas menos impositivas e formais, as quais se mostram muitas vezes como inibidoras de processos, torna-se possível pensar no espaço educacional de maneira mais global. Este princípio da globalidade, mesmo difícil de ser totalmente alcançado, deve ser entendido como um objetivo a ser constantemente perseguido pelo educador, pois, segundo Morin, “o global é mais que o contexto, é o conjunto das diversas partes ligadas a

ele de modo inter-retroativo ou organizacional. Dessa maneira, uma sociedade é mais que um contexto: é o todo organizador de que fazemos parte.” (2000, p.37). Uma prática voltada para esses novos paradigmas exige ainda mais esforços por parte do educador, requerer uma reformulação interna, ou seja, uma transmutação no modo de pensar o fazer educacional.

Concluimos que este projeto de pesquisa representa uma peça mínima do grande quadro de transformações pelos quais os processos educacionais estão passando. Sua aplicação e seu desenvolvimento abrem um espaço para refletir a importância desse processo e, principalmente, demonstram o quanto estas transformações são possíveis. Podemos afirmar que as práticas pedagógicas devem estar abertas à imprevisibilidade, à reflexão e ao questionamento, pois as tecnologias emergentes modificam também os modos de se pensar em educação, em todos os seus múltiplos aspectos, colocando-os em processo de constante devir.

REFERÊNCIAS

- ANTUNES, Irandê. **Aula de Português: encontro e interação**. São Paulo: Parábola Editorial, 2003, p. 107-153.
- BAKHTIN, Mikhail. **Marxismo e Filosofia da Linguagem**. HUCITEC, 12ª edição, 2006. Disponível em: <http://www.geografia.fflch.usp.br/graduacao/apoio/Apoio/Apoio_Gloria/2012/2s/MARXISMO_E_FILOSOFIA_DA_LINGUAGEM.pdf>. Último acesso: 07/12/2012.
- BENJAMIM, Walter. A obra de arte na era de sua reprodutibilidade técnica. In:_____. **Magia e Técnica, Arte e Política: ensaios sobre literatura e história da cultura**. São Paulo: Brasiliense, 1994, p. 165-196.
- CRUZ, Priscila Aparecida Silva e FREITAS, Silvane Aparecida. Disciplina, controle social e educação escolar: um breve estudo a luz do pensamento de Michel Foucault. In: **Revista do Laboratório de Estudos da Violência da UNESP**. São Paulo/Marília: UNESP, Ano 2011, Edição 7, Junho, 2011.
- FOUCAULT, Michel. **Vigiar e Punir**. Trad. Raquel Ramallete. Petrópolis: Vozes, 2008.
- _____. **Microfísica do Poder**. 5ª edição. Trad. Roberto Machado. Rio de Janeiro: Graal, 1985.
- FREITAS, Maria Teresa de Assunção. Sites construídos por adolescentes: novos espaços de leitura/escrita e subjetivação. In: **Cadernos Cedes 65**. Campinas: UNICAMP, no. 65, vol. 25, pp. 87-101, jan. / abr. 2005. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v25n65/a07v2565.pdf>>. Acessado em: 14/04/2013.
- MORAIS, Maria Cândida; VALENTE, José Armando. **Como pesquisar em educação a partir da complexidade e da transdisciplinaridade?** 1st ed. São Paulo: Paulus Ed., 2008. 83 p.
- MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. 2nd ed. São Paulo:

DOSSIÊ

flávia c. m.
knebel
&
hermes r.
hildebrand

teccogs

n. 7, 156 p,
jan.-jun, 2013

UNESCO/Cortez Ed., 2000. 115 p.

MURRAY, J. H. **Hamlet no holodeck: o futuro da narrativa no ciberespaço**. São Paulo: Itaú Cultural: Unesp, 2003.

LEVY, Pierre. **As tecnologias da inteligência: o futuro do pensamento na pra da informática**. São Paulo: 34Ed. Editora, 2004. Disponível em: <http://books.google.com.br/books?id=BqB9hW8AeUC&printsec=frontcover&hl=pt-BR&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false>. Último acesso em: 07/11/20012.

STAM, Robert. Mikhail Bakhtin e a crítica cultural de Esquerda. In: KAPLAN, E. Ann. **O mal-estar no pósmodernismo: teorias e práticas**. Trad. Vera Ribeiro. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1993. pp.149-182.