



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM FORMAÇÃO DE PROFESSORES
- MESTRADO PROFISSIONAL -**

MARIA JOZELMA CABRAL DA SILVA MAROJA

**A NOTÍCIA COMO PROPOSTA MEDIADORA PARA O ENSINO DA
LEITURA E DA ESCRITA NA ERA DIGITAL**

**CAMPINA GRANDE - PB
2018**

MARIA JOZELMA CABRAL DA SILVA MAROJA

**A NOTÍCIA COMO PROPOSTA MEDIADORA PARA O ENSINO DA
LEITURA E DA ESCRITA NA ERA DIGITAL**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Formação de Professores, da Universidade Estadual da Paraíba, *Campus I*, como parte das exigências para a obtenção do grau de Mestre em Formação de Professores.

Orientadora: Prof^a Dr^a Simone Dália de Gusmão Aranha

**CAMPINA GRANDE - PB
2018**

É expressamente proibido a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano do trabalho.

S586n Maroja, Maria Jozelma Cabral da Silva.
A notícia como proposta mediadora para o ensino da leitura e da escrita na era digital [manuscrito] : / Maria Jozelma Cabral da Silva Maroja. - 2018.
178 p. : il. colorido.

Digitado.

Dissertação (Mestrado Profissional em Formação de Professores) - Universidade Estadual da Paraíba, Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa, 2018.

"Orientação: Profa. Dra. Simone Dália de Gusmão Aranha, Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa".

1. Gênero notícia. 2. Linguagem formal. 3. Linguagem virtual. 4. Multiletramentos.

21. ed. CDD 371.3

MARIA JOZELMA CABRAL DA SILVA MAROJA

**A NOTÍCIA COMO PROPOSTA MEDIADORA PARA O ENSINO DA
LEITURA E DA ESCRITA NA ERA DIGITAL**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Formação de Professores, da Universidade Estadual da Paraíba, *Campus I*, como parte das exigências para a obtenção do grau de Mestre em Formação de Professores.

Aprovada em: 16 / maio / 2018.

Simone Dália de Gusmão Aranha

Prof^a Dr^a Simone Dália de Gusmão Aranha – PPGFP/UEPB
Orientadora

Rossana Delmar de Lima Arcoverde

Prof^a Dr^a Rossana Delmar de Lima Arcoverde – UFCG/POSLE
Examinadora

Tânia Maria Augusto Pereira

Prof^a Dr^a Tânia Maria Augusto Pereira – PPGFP/UEPB
Examinadora

CAMPINA GRANDE -PB
2018

Dedico esta obra acadêmica a Deus, meu refúgio e minha fortaleza. Ao meu esposo, às minhas filhas e aos meus pais, que são verdadeiras essências divinas em minha vida.

AGRADECIMENTOS

A Deus, por Sua onipresença misericordiosa em minha vida, diante de quem me prostro nos momentos de angústia e me regozijo nos momentos de alegria. Obrigada por mais essa vitória, Senhor!

Ao meu esposo Emerson Domingos Maroja, por seu companheirismo, apoio e incentivo, independente das circunstâncias. Essa conquista é nossa, Vida!

As minhas filhas, Elis Gabrielle e Ellen Maria, que são bênçãos do Senhor na minha vida e razão da minha existência. Obrigada pelo carinho e, principalmente, por compreenderem minhas ausências e apoiarem minhas decisões. Sem vocês eu não teria conseguido.

Aos meus pais José Cabral e Maria Bernadete Cabral que me ensinaram a ser quem sou e sempre me apoiam em todos os meus objetivos. Obrigada por cada instante que vocês dedicaram a minha educação e formação acadêmica. Devo tudo a vocês dois.

As minhas irmãs Maria José e Mônica Jane, meu sobrinho Arthur Moisés, meu cunhado Tarciano, minha cunhada Salete e demais familiares, que por muitas vezes acreditaram mais em mim que eu mesma.

Ao casal Maria das Neves Marques dos Santos e Francisco de Assis dos Santos, que me acolheu como filha em seu lar durante o curso das disciplinas. Meu eterno agradecimento!

Aos amigos mestrandos, Johnne Paulino, Gleiciane Gabriele, Maria da Conceição Macedo e Risolene Joana Alves, em nome de toda Turma 2016, pelo companheirismo e troca de conhecimentos.

À Arilane Florentino, que de maneira singular, ajudou-me a transformar muitos obstáculos diários em oportunidade de crescimento pessoal, acadêmico e profissional. Sua amizade é um tesouro. Muito obrigada, amiga!

À Andrezza Raquel, Girlene Santos e Dalva Regina, pelas palavras de apoio e encorajamento em todas as etapas deste mestrado.

Aos alunos do 9º ano da Escola Estadual de Ensino Fundamental Profª Maria Geny de Souza Timóteo, por participarem da pesquisa e pela troca de conhecimentos.

À gestora escolar, Rejane Albuquerque, que autorizou e apoiou a realização da pesquisa.

Ao jornalista Rafael Freire Santana por sua essencial participação no desenvolvimento da proposta pedagógica. Muito obrigada!

À Coordenação e Secretaria do Programa de Pós-Graduação em Formação de Professores (PPGFP), da Universidade Estadual da Paraíba, pelo respeito e excelente atendimento.

À minha orientadora Dr^a Simone Dália de Gusmão Aranha, por me orientar como professora/pesquisadora de forma ética, paciente, respeitosa e compreensiva, permitindo assim uma valiosa contribuição para o êxito desse trabalho. A você, minha eterna gratidão!

Às professoras Dr^a Marta Anaísa Bezerra Ramos e Dr^a Rossana Delmar de Lima Arcoverde, que participaram do Exame de Qualificação, dando significativas contribuições.

Às professoras Dr^a Rossana Delmar de Lima Arcoverde e Dr^a Tânia Maria Augusto Pereira, que aceitaram compor a banca examinadora e contribuir para conclusão desta pesquisa.

A todos os professores do PPGFP, pela importante contribuição para minha formação acadêmica e profissional.

A todos os equipistas da Equipe Nossa Senhora Aparecida, Setor B, João Pessoa, pelas orações e incentivo. Muito obrigada!

Aos que, direta ou indiretamente, participaram dessa etapa da minha vida. É impossível mencionar o nome de todos. Meus sinceros agradecimentos!

“Por vezes sentimos que aquilo que fazemos não é senão uma gota de água no mar. Mas o mar seria menor se lhe faltasse uma gota”.

(Madre Teresa de Calcutá)

RESUMO

As crescentes transformações culturais proporcionadas pelo avanço das tecnologias da informação e comunicação também trouxeram mudanças para a prática social da leitura e da escrita. Os aplicativos de redes sociais propiciaram um novo jeito de escrever, caracterizado pela escrita rápida e despreendida de regras ortográficas, atrelada aos modos visuais, orais, dentre muitos outros possíveis. No entanto, é preciso refletir sobre a possível influência desse tipo de linguagem no processo de produção dos gêneros discursivos que exigem a escrita formal. É necessário, portanto, buscar metodologias que auxiliem o trabalho com as linguagens em sala de aula. Partindo desses pressupostos, a presente pesquisa tem origem no seguinte questionamento: De que forma o professor de língua portuguesa pode contribuir para os multiletramentos dos alunos na era digital, fazendo-os compreender o contexto de produção, as características estruturais e linguísticas do gênero formal, notícia jornalística, conforme os diferentes suportes de produção? Para responder a esse problema, esta pesquisa foi desenvolvida através de uma abordagem qualitativa de natureza aplicada, delineada como pesquisa-ação, com o objetivo de investigar e refletir sobre os usos adequados das linguagens em meios impressos e digitais, por meio de uma proposta pedagógica envolvendo o gênero notícia jornalística, numa perspectiva de multiletramentos no Ensino Fundamental. Como instrumentos para coleta de informações, optou-se pela observação participante e aplicação de questionários, a fim de obter dados necessários para elaboração e aplicação de uma proposta pedagógica para o ensino da produção do gênero discursivo e multimodal notícia jornalística, em contexto real de escrita, em uma turma de 9º ano do Ensino Fundamental de uma Escola Pública Estadual da cidade de João Pessoa-PB. Como referencial teórico, esta pesquisa baseou-se nos estudos de Fisher (2009) e Higounet (2003), sobre a evolução da escrita; Barton e Lee (2015) e Aranha (2007), sobre a escrita na comunicação *online*; Tfouni (1988), Kleiman (1998, 2005), Soares (2009) e Rojo (2005, 2012, 2013) sobre letramentos; Arcoverde (2007), Souza (2007), Dudeney, Hockly e Pregum (2016), sobre letramentos digitais; Bakhtin (2003 [1975]), Rodrigues (2005), Marcuschi (2005a, 2005b, 2008), sobre gêneros discursivos; Dionísio (2006), Ribeiro (2016), Zacharias (2016), sobre multimodalidade; Sodré (1999), Lage (2012), Mendes (2008), Lustosa (2000) e Alves Filho (2011), sobre o gênero notícia jornalística. Após a conclusão da pesquisa, constatou-se que a proposta pedagógica desenvolvida em campo contribuiu significativamente para ampliação dos letramentos dos alunos, fazendo-os refletir sobre os usos adequados das linguagens, considerando os respectivos contextos de produção dos gêneros discursivos, além de instigar o gosto pela leitura do gênero notícia, considerado imprescindível para participação e interação nas relações sociais contemporâneas. Para partilhar a experiência e os resultados obtidos, nesta pesquisa, com outros profissionais da educação básica e estudiosos da área, foi elaborado um módulo de ensino com orientações para que possam desenvolver a referida proposta pedagógica, tal qual ela se apresenta no módulo ou, de forma semelhante, adaptando-a a sua realidade de ensino.

Palavras-chave: Gênero notícia. Linguagem formal. Linguagem virtual. Multiletramentos.

ABSTRACT

The growing cultural transformations provided by the advance of the Communication and Information Technologies also have brought changes to the reading and writing social practices. Social networking applications have provided a new way of writing, characterized by the fast and loose writing of orthographic rules, coupled with visual, oral, and many other possible ways. However, there is a need to reflect about the possible influence of this type of language in the production process of discursive genres that require formal writing. It is necessary, therefore, to find methodologies which aid such work with the languages in the classroom. Based on these assumptions, the present research has its origin in the following question: How can the Portuguese language teacher contribute to the learners' multiliteracies in the digital era, making them understand the context of production, the structural and linguistic characteristics of the formal genre news report according to the different production support? To answer this issue, this study was conducted through a qualitative approach of an applied nature, namely as action research, with the objective of investigating and reflecting on the appropriate uses of languages in print and digital media, by means of a pedagogical proposal involving the 'news report' genre within the multiliteracies perspective in the elementary school level. As instruments for collecting information, was opted for participant observation and questionnaires application as to obtain data necessary for the elaboration and application of a pedagogical proposal for the production teaching of the discursive and multimodal genre news report, in a real context of writing, in a 9th grade of the Elementary School of a State Public School in João Pessoa-PB. As a theoretical basis, this work was based on Fischer (2009) and Higounet (2003) studies, about the evolution of writing; on Barton e Lee (2015) and Aranha (2007) about writing in *on-line* communication; on Tfouni (1988), Kleiman (1998, 2005), Soares (2009) and Rojo (2005, 2012, 2013) about literacies; on Arcoverde (2007), Souza (2007), Dudeney, Hockly and Pregum (2016), about digital literacies; on Bakhtin (2003 [1975]), Rodrigues (2005), Marcuschi (2005a, 2005b, 2008) about discursive genres; on Dionísio (2006), Ribeiro (2016), Zacharias (2016) about multimodality, and on Sodr  (1999), Lage (2012), Mendes (2008), Lustosa (2000) and Alves filho (2011), about the 'news report' genre. After concluding the research, it was verified that the pedagogical proposal developed in the field significantly contributed to the amplification of the students' literacies, making them reflect upon the appropriate uses of the languages, considering the respective contexts of production of the discursive genres, besides instigating the pleasure for reading the news report genre, considered essential for the participation and interaction in contemporary social relations. To share the obtained experience and results, in this research, with other professionals of basic education and scholars of the area, a teaching module was elaborated with orientations so that they could develop the referred pedagogical proposal, as presented in the module or, in a similar way, adapting it to their teaching reality.

Key words: Genre news report. Formal language. Virtual language. Multiliteracies.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1.	<i>Print</i> de uma notícia publicada em suporte digital	54
Figura 2.	<i>Prints</i> de mensagens instantâneas no aplicativo <i>Whatsapp</i>	97
Figura 3.	Imagem do aluno “adaptando” a linguagem de mensagens instantâneas para a linguagem formal	98
Figura 4.	<i>Prints</i> do grupo da turma no aplicativo <i>Whatsapp</i>	99
Figura 5.	Imagem dos grupos de alunos lendo o jornal impresso	102
Figura 6.	Imagem de um aluno lendo o jornal <i>on-line</i>	102
Figura 7.	Imagem da professora ensinando os alunos a compartilhar notícias em redes sociais	103
Figura 8.	Imagem do Jornalista Rafael Freire Santana explicando a diagramação do jornal impresso	107
Figura 9.	Imagem dos alunos atentos às respostas dadas pelo jornalista às perguntas produzidas pela turma	109
Figura 10.	<i>Prints</i> do grupo da turma no aplicativo <i>Whatsapp</i>	110
Figura 11.	Imagem dos alunos participando da dinâmica do “quebra-cabeça textual”	111
Figura 12.	Imagem dos alunos confeccionando o jornal em formato de mural	113
Figura 13.	Imagem dos alunos fixando o jornal mural no corredor central da escola	114
Figura 14.	Imagem da turma participando do processo de reescrita das notícias	118
Figura 15.	Imagem da notícia produzida pelos alunos PE e PG	120
Figura 16.	Imagem da notícia produzida pelos alunos EB e FK	121
Figura 17.	Imagem da notícia produzida pelos alunos CK e MR	122
Figura 18.	Imagem da notícia produzida pelos alunos PE e PG	123
Figura 19.	Imagem da notícia produzida pelos alunos AP e AC	124
Figura 20.	Imagem de alunos de diversas turmas lendo as notícias publicadas no jornal mural da escola	125

LISTA DE QUADROS

Quadro 1.	Questionário aplicado na primeira etapa da pesquisa	71
Quadro 2.	Plano de atividades	73
Quadro 3.	Justificativas positivas dadas pelos alunos à questão 6	86
Quadro 4.	Justificativas negativas dadas pelos alunos à questão 6	88
Quadro 5.	Exemplos de mensagens instantâneas apresentados pelos alunos	96
Quadro 6.	Jornal impresso X Jornal digital	103
Quadro 7.	Questionamentos da turma ao jornalista	108
Quadro 8.	Notícias produzidas pelos alunos	119

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1.	Faixa etária dos alunos	76
Gráfico 2.	Práticas de leitura dos alunos em diversos gêneros discursivos/suportes de textos	79
Gráfico 3.	Quantidade de tempo dedicado à escrita em linguagem formal	83
Gráfico 4.	Quantidade de tempo dedicado à escrita em linguagem informal	83

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	15
CAPÍTULO I	
1 LINGUAGENS ESCRITAS: DO IMPRESSO AO DIGITAL	21
1.1 A ESCRITA ATRAVÉS DOS TEMPOS	21
1.2 A LINGUAGEM NA ERA DA COMUNICAÇÃO DIGITAL	27
1.3 LETRAMENTOS DIGITAIS	31
CAPÍTULO II	
2 A LEITURA E A PRODUÇÃO DE GÊNEROS MULTIMODAIS NA SALA DE AULA	41
2.1 TEORIA DOS GÊNEROS	41
2.2 EVOLUÇÃO DOS GÊNEROS DISCURSIVOS	46
2.3 A MULTIMODALIDADE NOS GÊNEROS DISCURSIVOS	50
2.4 O GÊNERO NOTÍCIA NO BRASIL	55
2.5 O GÊNERO NOTÍCIA NA SALA DE AULA	62
CAPÍTULO III	
3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	66
3.1 NATUREZA DA PESQUISA	66
3.2 O <i>LOCUS</i> DA PESQUISA	68
3.3 SUJEITOS DA PESQUISA	69
3.4 COLETA DE DADOS E INSTRUMENTOS ENVOLVIDOS NA PESQUISA	70
CAPÍTULO IV	
4 DESCRIÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS	75
4.1 SOBRE OS DADOS DOS QUESTIONÁRIOS	75
4.2 SOBRE A INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA	91
CONSIDERAÇÕES FINAIS	127
REFERÊNCIAS	130
APÊNDICES	135
APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO APLICADO AOS ALUNOS	136
APÊNDICE B – MÓDULO DE ENSINO	139
ANEXOS	172

INTRODUÇÃO

A sociedade contemporânea convive com os avanços cotidianos da tecnologia da informação e da comunicação (TIC), os quais têm impulsionado inúmeras mudanças nas práticas sociais e, conseqüentemente, na forma de conceber a leitura e a escrita, considerando-se a popularização de aparelhos digitais como computador, *smartphone*, *tablet*, entre outros, que dão acesso à rede mundial de computadores, a internet, que, por sua vez, tem oferecido diversas vantagens aos seus usuários, dentre elas, o acesso ao conhecimento e a comunicação entre as pessoas.

Para se apropriarem desse conhecimento e se comunicarem através da internet, as pessoas necessitam ampliar seus letramentos, desenvolvendo competências e habilidades de leitura e escrita diferentes das convencionais, pois a diversidade de gêneros discursivos disponíveis na rede, além de disposta em tela, é multimodal, ou seja, os textos não se constituem apenas da escrita alfabética, mas de sons, ícones, imagens em movimento e/ou estáticas, *links*, entre outros, o que altera significativamente os hábitos tradicionais de leitura e compreensão de textos. A comunicação interpessoal na rede também tem exigido competências e habilidades diversas, visto que outras práticas de escrita emergiram. Muitos aplicativos de redes sociais têm sido desenvolvidos para esse fim, os quais têm encurtado distâncias, permitindo a comunicação de forma rápida e com baixo custo por meio de mensagens instantâneas.

Essa realidade, que já se faz presente em todas as esferas sociais, traz para os professores de língua portuguesa uma importante responsabilidade na formação leitora e escritora dos alunos, pois, além de exigir novas habilidades e competências desses profissionais, acarretam outros letramentos, além dos impressos – os digitais. É preciso incluir os letramentos digitais, emergentes na sociedade contemporânea, no currículo escolar, levando em conta a grande variedade de culturas já existentes nas salas de aula de um mundo globalizado. Para isso, faz-se necessário uma pedagogia dos (multi)letramentos, cujo conceito, aponta tanto para “multiplicidade cultural das populações”, quanto para “multiplicidade semiótica de constituição dos textos por meio dos quais ela se informa e se comunica”, como explica Rojo (2012, p.13).

Desse modo, o professor de língua portuguesa precisa realizar práticas pedagógicas que contemplem a leitura e a produção de gêneros discursivos diversos, sejam eles

advindos, ou não, das mídias digitais, com fins de capacitar o aluno a usar adequadamente cada gênero de acordo com sua função social.

Dentre as práticas sociais da escrita digital, merecem destaque as mensagens instantâneas produzidas na interlocução por meio das redes sociais, como *Whatsapp*, *Facebook*, *Instagran*, *Twitter* etc., nas quais a escrita é rápida, despreendida de regras ortográficas, atrelada aos modos visuais, orais, dentre muitos outros possíveis. Essa forma de escrever, que se aproxima da linguagem falada coloquialmente, possibilitando um registro estilizado, constituído de abreviações, repetições de letras e pontuações, além do uso de *emojis* para auxiliar a construção de sentido nas mensagens, torna a escrita ainda mais dinâmica e atrativa aos que desejam comunicar-se de forma prática e hábil. Porém, é preciso ter cautela quanto à adequação da linguagem ao produzir gêneros discursivos que exigem a linguagem formal, pois é necessário adequar a linguagem ao contexto de produção e, nem sempre, nossos alunos realizam essa adequação corretamente.

A partir de observação empírica das produções dos alunos, realizada pela própria professora pesquisadora, em sala de aula, em anos anteriores a esta pesquisa, foi possível constatar a presença de marcas próprias desse tipo de linguagem, usado nas mensagens instantâneas, em gêneros discursivos que exigem a linguagem formal, como redações escolares, provas, e assim por diante, fazendo-se necessárias repetidas orientações em relação à adequação da linguagem ao gênero a ser produzido.

Diante disso, compreende-se que cabe aos professores, principalmente aos professores de língua materna, a responsabilidade de promover condições para o envolvimento do aluno com múltiplas práticas de produção de gêneros discursivos na sala de aula, pois trabalhar com gêneros requer um ensino pautado nos usos da linguagem em situações comunicativas, que não imponha modelos consagrados como possibilidade única de concretização de um gênero, mas que aceite e estimule inovações pertinentes; um ensino planejado de forma sistemática e cuidadosa, que considere as dificuldades das tarefas propostas e ofereça aos alunos orientações adequadas (COSTA VAL, 2006).

Nesse contexto, a escola, compreendida como agência de letramentos, é desafiada a pensar propostas de letramentos que contemplem diversos usos da linguagem e propiciem aos seus alunos a reflexão sobre os vários registros escritos conforme o uso adequado dos gêneros discursivos, atentando não apenas para seus aspectos formais, mas, sobretudo, para a sua função social. Sendo assim, como agentes diretamente envolvidos

no processo educativo e comprometidos com a formação de leitores e produtores de textos, capazes de interagir com a linguagem, adequando-a aos diversos contextos de produção de gêneros discursivos e o bem fazer do docente de língua materna, desempenhamos o papel de professor pesquisador e realizamos uma pesquisa de cunho qualitativo, de natureza aplicada, delineada como pesquisa-ação, pois nos propusemos a compreender e intervir no processo educativo, a fim de modificar a seguinte situação problema: De que forma o professor de língua portuguesa pode contribuir para os multiletramentos dos alunos na era digital, fazendo-os compreender o contexto de produção, as características estruturais e linguísticas do gênero formal, notícia jornalística, conforme os diferentes suportes de produção?

A fim de orientar os rumos desta pesquisa e responder a tal problema, elencamos duas hipóteses: 1) O processo de escrita formal de alunos de 9º ano do Ensino Fundamental tem sido influenciado pelo uso frequente da linguagem virtual em aplicativos de mensagens instantâneas em redes sociais na internet; 2) O uso de uma proposta pedagógica envolvendo o gênero notícia jornalística pode contribuir para o ensino da leitura e da escrita da língua portuguesa, permitindo análise e discussão sobre a multiplicidade de uso da linguagem em contextos formais e informais, nos suportes impressos e digitais.

Alinhados a essas hipóteses, traçamos como objetivo geral investigar e refletir sobre os usos adequados das linguagens em meios impressos e digitais, por meio de uma proposta pedagógica envolvendo o gênero notícia jornalística, numa perspectiva de multiletramentos no Ensino Fundamental. Para tanto, traçamos os seguintes objetivos específicos: 1) Investigar as experiências de leitura e escrita dos alunos através de questionários; 2) Elaborar e aplicar uma proposta pedagógica para o ensino de leitura e produção do gênero notícia jornalística em contexto real de escrita; 3) Utilizar o aplicativo de mensagem instantânea *Whatsapp*, como ferramenta para instigar o gosto pela leitura de notícias em ambiente digital; 4) Confeccionar, junto aos alunos, um jornal em forma de mural e nele publicar as notícias produzidas pelos alunos; 5) Apresentar um Módulo de Ensino constituído dos procedimentos necessários para o desenvolvimento de uma proposta pedagógica para o ensino de leitura e escrita a partir do gênero notícia jornalística em um contexto real de escrita na era digital.

A pesquisa de campo ocorreu na Escola Estadual de Ensino Fundamental Professora Maria Geny de Sousa Timóteo, localizada no bairro de Tambiá, no centro da

cidade de João Pessoa, na Paraíba. Teve como sujeitos colaboradores alunos na faixa etária entre 13 e 17 anos, do 9º ano do Ensino Fundamental. A escolha dessa instituição e desse público justifica-se pelo fato de a professora pesquisadora, autora desta pesquisa, pertencer ao quadro efetivo de professores da escola há mais de cinco anos, todos dedicados ao ensino de língua portuguesa em turmas de 9º Ano, e, conseqüentemente, conhecer de perto a realidade desta comunidade escolar.

Para realizarmos a coleta do *corpus*, composto por respostas de questionários, imagens gravadas em vídeo e áudio, textos produzidos pelos alunos, além dos dados da observação participante, distribuimos as atividades em duas etapas. Na primeira, aplicamos um questionário, com perguntas abertas e fechadas, sobre os hábitos de leitura e escrita dos alunos. Essa etapa foi necessária para diagnosticar o tempo dedicado à escrita, os gêneros discursivos mais lidos e escritos, o tipo de linguagem mais empregado, os suportes textuais mais usados, além da visão dos alunos a respeito da influência do uso da linguagem virtual nos seus processos de escrita.

Na segunda etapa, intervimos em sala de aula, por meio da aplicação de uma proposta pedagógica constituída por um conjunto de atividades planejadas, de maneira sistemática, em torno do gênero notícia jornalística. Escolhemos a notícia como objeto de estudo por ser um gênero discursivo muito presente na sociedade contemporânea em formato impresso e digital, além de se caracterizar como um gênero genuinamente multimodal, por reunir texto escrito, recursos visuais, e ainda, auditivos (em formato digital), produzindo um artefato cada vez mais sofisticado, que, conseqüentemente, redimensiona o modo de leitura e produção de gêneros discursivos. Por esse redimensionamento e por ser um gênero que trata de assuntos de interesse dos alunos, a inserção da notícia na sala de aula, para explicar seus propósitos comunicativos, suas condições de produção e de circulação, constitui-se como algo importante para construção de uma aprendizagem significativa.

Na referida proposta pedagógica, foram desenvolvidas ações voltadas para a produção do gênero notícia, numa perspectiva fundamentada e real de escrita em sala de aula, assim como foram realizadas ações pedagógicas que envolveram diálogos através de mensagens instantâneas no aplicativo de rede social *Whatsapp*, tendo em vista o incentivo a leitura e o compartilhamento de notícias em ambiente digital. Dando seqüência à pesquisa, foram realizadas, em sala de aula, intervenções que possibilitaram a análise e discussão sobre os usos e influências da linguagem virtual no processo de escrita

formal dos alunos, a fim de contribuir para ampliação dos letramentos dos envolvidos. Além disso, propomos a confecção de um jornal mural, onde foram publicadas as notícias produzidas pelos alunos, sobre temas de interesse deles e da comunidade escolar.

Ao final da pesquisa, organizamos um “Módulo de Ensino”, no qual sistematizamos as atividades desenvolvidas durante a intervenção pedagógica, compondo o produto final desta pesquisa, que, juntamente com a análise aqui apresentada, é de grande relevância, pois contribuirá para a prática pedagógica dos profissionais de língua portuguesa no Ensino Fundamental na era digital.

É importante frisar que antes de iniciarmos esta pesquisa, elaboramos um projeto, que foi encaminhado ao Comitê de Ética da Plataforma Brasil e ao Comitê de Ética da Universidade Estadual da Paraíba.¹ Além da aprovação desses comitês, contamos com a permissão dos sujeitos da pesquisa e com a permissão, por escrito, da gestora da escola para que nossa pesquisa fosse desenvolvida com idoneidade no ambiente escolar.

Esta dissertação está estruturada em quatro capítulos, além dessa introdução. O primeiro e o segundo capítulo têm caráter teórico. No primeiro, evidenciamos teorias sobre as linguagens, sua evolução e suas influências sociais através dos tempos, tratamos ainda sobre letramentos, com enfoque no letramento digital, tendo como referência os estudos realizados por: Fisher (2009) e Higounet (2003), sobre a evolução da escrita; Barton e Lee (2015) e Aranha (2007), sobre a escrita na comunicação *on-line*; Tfouni (1988), Kleiman (1998, 2005), Soares (2009) e Rojo (2005, 2012, 2013) sobre letramentos; Arcoverde (2007), Souza (2007), Dudeney, Hockly e Pregum (2016), sobre letramentos digitais. No segundo, apresentamos uma revisão bibliográfica sobre os gêneros discursivos e multimodalidade, além de discorrermos sobre a evolução do gênero notícia, bem como sua utilização como objeto de ensino de leitura e produção de gênero discursivo em sala de aula. Para isso, nos apoiamos em autores como: Bakhtin (2003 [1975]), Rodrigues (2005), Marcuschi (2005a, 2005b, 2008), sobre gêneros discursivos; Dionísio (2006), Ribeiro (2016), Zacharias (2016), sobre multimodalidade; Sodré (1999), Lage (2012), Mendes (2008), Lustosa (2000) e Alves filho (2011), sobre o gênero notícia jornalística.

¹ O projeto foi prontamente aprovado pelo Comitê Nacional de Ética em Pesquisa da UEPB (conforme Anexo), por apresentar todos os documentos obrigatórios, bem como todos os itens preconizados pela Resolução 466/12, do CNS/MS em 08/02/2017.

No terceiro capítulo, discorremos sobre os procedimentos metodológicos adotados com base nos estudos de Severino (2007) e Bortoni-Ricardo (2008), enfatizando a natureza, o *locus* e os participantes da pesquisa, além da descrição dos instrumentos de coleta de dados.

No quarto capítulo, apresentamos o relato descritivo da aplicação e análise dos questionários e do desenvolvimento da proposta pedagógica na sala de aula, espaço de nossa investigação. Em seguida, apresentamos as considerações finais deste estudo, as referências que sustentaram sua realização, seguidas dos apêndices, contendo o questionário usado na etapa inicial da investigação e o produto da pesquisa em formato de um “Módulo de Ensino” com a proposta pedagógica, considerando o gênero notícia como objeto de ensino de leitura e produção escrita frente à influência da linguagem virtual no processo de escrita em linguagem formal. Por fim, expomos os anexos, que correspondem às cópias dos termos de compromisso e autorização para realização da pesquisa.

CAPÍTULO I

1 LINGUAGENS ESCRITAS: DO IMPRESSO AO DIGITAL

1.1 A ESCRITA ATRAVÉS DOS TEMPOS

A linguagem escrita constitui-se como a mais importante forma de expressão do homem, desde a antiguidade até os dias de hoje, além de funcionar como mola propulsora para a evolução da sociedade ao longo dos tempos. Atualmente, é praticamente impossível imaginar nosso cotidiano sem o uso da linguagem verbal, da não verbal e suas variações.

Segundo Higounet (2003), por mais que se queira estudar apenas a técnica da escrita, faz-se necessário reconhecê-la, não apenas como um procedimento que permite imobilizar, para fixar a linguagem falada, mas também como algo que “dá acesso direto ao mundo das ideias, reproduz bem a linguagem articulada, permite apreender o pensamento e fazê-lo atravessar o espaço e o tempo. É o fato social que está na própria base de nossa civilização” (HIGOUNET, 2003, p. 10).

No entanto, definir em um só conceito o que seria escrita, incluindo todos os seus sentidos através dos tempos, não é tarefa fácil, pois seus sistemas e técnicas foram sendo aperfeiçoados à medida que cada sociedade foi se tornando mais complexa. Sendo assim, no presente e de forma geral, a escrita pode ser definida como uma “sequência de símbolos padronizados (caracteres, sinais ou componentes de sinais) destinados a reproduzir a fala, o pensamento humano e outras coisas em parte ou integralmente” (FISCHER, 2009, p. 14).

A fim de evitar uma definição formal para as incalculáveis expressões gráficas desenvolvidas por inúmeras civilizações em incontáveis épocas, o filósofo e linguista Steven Roger Fischer (2009), propõe em seu livro, *História da escrita*, três requisitos para que uma escrita seja considerada como uma “escrita completa”; a saber:

- A escrita completa deve ter como objetivo a comunicação.
- A escrita completa deve consistir de marcações gráficas artificiais feitas numa superfície durável ou eletrônica.
- A escrita completa deve usar marcas que se relacionem convencionalmente para articular a fala (o arranjo sistemático de sons vocais significativos) ou uma programação eletrônica, de uma

maneira que a comunicação seja alcançada (FISCHER, 2009, p. 14).

De acordo com o exposto, nem toda escrita antiga pode ser considerada uma “escrita completa”, haja vista que ela não preenche todos os requisitos, mas o fato de buscar a comunicação de alguma forma a inclui na categoria de escrita, embora uma “escrita incompleta”. Para chegar à forma “completa” que usamos hoje, a escrita percorreu um longo caminho e é um legado de várias culturas.

Tudo teve início na pré-história com as primeiras tentativas de representações gráficas rudimentares nas grutas, as chamadas pinturas rupestres, ou petróglifos (desenhos incisos em pedra). Notadamente, estes desenhos manifestavam a necessidade do homem primitivo de representar suas ideias, suas vivências, sua história.

Esse modo primitivo de representação não sugeria frases ou palavras, no entanto, muito tempo depois, despontou a chamada escrita sintética, um estilo rudimentar de escrita, em que uma frase inteira ou uma ideia era representada por um sinal ou grupo de sinais. Em seguida, alcançou-se a decomposição da frase em palavras, daí em diante, um sinal passou a representar uma palavra e assim nasceu a escrita.

Nesse contexto, Higounet (2003) apresenta dois grandes sistemas de escrita, o não-alfabético e o alfabético. As escritas não-alfabéticas caracterizavam-se por usar o desenho como representação gráfica de objetos e ideias. As mais antigas de que se tem notícia são:

- a escrita sumero-acádica, criada pelos sumérios que viviam na Mesopotâmia, nos milênios IV e III a.C., chamada de escrita cuneiforme e tomada por empréstimo pelo povo acádico. Surgiu como resposta às necessidades econômicas sumerianas e foi o primeiro sistema de escrita completa do mundo, segundo Fischer (2009). Usava como suporte tabuletas de argila fresca, traçados por junco e depois cozida ao forno, pedra, marfim, metal, e, raramente, papiro;
- a escrita egípcia, chamada de escrita hieroglífica, desenvolvida pelos egípcios, tendo seus escritos mais antigos datados do terceiro milênio a.C., usava como suporte a pedra, a madeira, a louça, o papiro, o couro etc.;
- a escrita chinesa é o único sistema de escrita antiga usada até hoje. “Foi e continua a ser um dos maiores veículos culturais do mundo” (FISCHER, 2009, p. 151). Sua origem é atribuída a imperadores ou a seus secretários, porém, ainda há dúvidas a esse respeito. Inicialmente, usava como suporte cascos de tartaruga, bronze, pedra e

seda, mas, posteriormente, os chineses desenvolveram o material que se tornaria o suporte para escrita mais comum do mundo: o papel.

Por sua vez, as escritas alfabéticas caracterizavam-se por possuir um alfabeto, que, como bem define Higounet (2003),

é um sistema de sinais que exprimem os sons elementares da linguagem. A palavra vem do latim *alphabetum*, formado com as duas letras do alfabeto grego, *alpha* e *beta* [...] Quanto ao problema de origem, ele se apresenta como todas as outras questões relativas à escrita, sob um duplo aspecto: lineamento e nascimento da ideia de escrita consonantal e alfabética, origem do material gráfico empregado para realizar essa ideia (HIGOUNET, 2003, p. 59).

A origem do alfabeto, na civilização fenícia, há aproximadamente três mil anos, foi uma grande evolução, pois possuía apenas vinte e dois caracteres que permitem a elaboração da representação fonética de qualquer palavra, enquanto os sistemas anteriores de representação possuíam muitos signos distintos, o que tornava difícil a tarefa de aprender a escrever.

Segundo Fischer (2009), os fenícios converteram o alfabeto pictórico de seus ancestrais da idade do bronze em um alfabeto consonantal simplificado, não-pictórico eficiente, o qual foi usado por cerca de mil anos.

Do alfabeto fenício, derivaram diversos alfabetos utilizados atualmente: o grego, o árabe, o hebreu e o latino. Embora possuam origem comum, esses alfabetos apresentam muitas divergências entre eles, como letras e sons. Outra divergência que merece destaque é a posição de escrita, por exemplo: as línguas que adotaram o alfabeto grego ou o latino mantêm o sentido da escrita da esquerda para a direita, enquanto o árabe e o hebreu atual são escritos da direita para a esquerda.

A formação do alfabeto latino como conhecemos hoje teve grande influência etrusca, pois os romanos, cerca de um século depois da fundação de Roma, tomaram por empréstimo a escrita e o sistema de escrita da cultura etrusca do norte e os adaptaram a fim de adequar as necessidades particulares do latim. Ao longo do tempo, o alfabeto latino foi sendo aperfeiçoado, praticamente chegando ao que Fischer (2009, p. 132) chamou de “fonetismo ortográfico completo” – quando quase toda letra representava um som diferente na lista de sons latinos.

Além disso, muitos fatores contribuíram para que o alfabeto latino se expandisse e substituísse várias outras escrituras, até se tornar a escrita oficial da parte ocidental do império romano. Dentre os fatores mais relevantes está o fato de ter se tornado “o veículo de uma das mais importantes religiões do mundo, o cristianismo”, conforme explica Fischer (2009, p.133).

Inicialmente por causa do cristianismo, depois por causa da colonização e, posteriormente, por causa da globalização, o alfabeto latino continuou se espalhando e, atualmente, é considerado o sistema de escrita alfabética mais utilizado no mundo, inclusive nos países de língua portuguesa como o Brasil.

Além da criação do alfabeto, é importante tratar sobre outros dois aspectos importantes que tiveram grande influência na evolução da história da escrita, os suportes de escrita e o surgimento da imprensa.

Como mencionado anteriormente, pedra, madeira, casco de tartaruga e tabuletas de argila foram alguns dos suportes usados para escrita inicialmente, mas, em busca de melhorias no processo de escrita, foram utilizados diversos outros materiais menos duros e perecíveis, o que conferia à escrita formas mais livres e mais cursivas. Entre estes materiais estão cascas de árvore (bambu, bétula), folhas de palmeira, pele de animais, tabuletas de cera, entre outros.

Entre todos os suportes usados pelos escribas – pessoa encarregada de escrever, como copista, secretário ou redator – “o papiro, o pergaminho e o papel são os registros materiais subjetivos da escrita mais comuns desde o princípio de nossa era”, de acordo com Higounet (2003, p. 17).

O papiro foi fabricado e monopolizado pelos egípcios até o século VII. Era um material “fino, leve, flexível e fácil de guardar. Escrever nele com tinta era rápido; secava com facilidade e requeria menos espaço para cada palavra do que as sílabas cuneiformes.” (FISCHER, 2009, p. 45). O papiro era extraído do caule de um junco, cultivado no vale do Nilo. Apesar de ser um material frágil, milhares de documentos em papiro chegaram até nós. Foi usado até o século XI e era comercializado em forma de rolo.

O pergaminho foi criado pelos habitantes de Pérgamo, na Ásia Menor (hoje, oeste da Turquia). Usava como matéria-prima a pele de animais como cordeiro, bode ou veado novo e por isso era um material resistente e liso, porém, de alto custo. Com o tempo, o pergaminho, tornou-se mais acessível e passou a ser usado de forma “ordenada e encadernada para fazer algo novo, que facilitava o uso e a conservação da literatura

escrita como nunca antes: o códice, ou livro” (Fischer, 2009, p. 210), além de ser muito utilizado na confecção de atas importantes, durante a idade média.

Já o papel foi uma invenção dos chineses, datada de 105 d. C., teve como matéria-prima inicial trapos de cânhamo e de linho. O principal defeito desses materiais era a fragilidade e a falta de flexibilidade. A palavra papel é originária do latim “papyrus”, nome dado a um vegetal da família das “ciperáceas” (*Cyperus papyrus*). Com o passar do tempo, o processo de fabricação de papel foi desenvolvido e se espalhou rapidamente, graças a invenção da imprensa.

Segundo Fischer (2009), em meados de 1800, com a generalização da educação, surgiu uma grande demanda de papel e foi nesse período que a matéria prima para a produção do papel passou a ser a madeira, o que garantiu o surgimento de uma quantidade indefinida de papel com mais qualidade e durabilidade. Atualmente, o papel é produzido em larga escala, confeccionado com fibras vegetais de várias proveniências e por mais que os meios eletrônicos, usados atualmente, armazenem infinitas quantidades de informações, o papel continua sendo usado proeminentemente.

Além dos suportes, os instrumentos usados para escrita manual ao longo da história também contribuíram significativamente para a variação das formas gráficas devido a sua flexibilidade. Entre eles estão o cinzel, o junco cortado obliquamente, o buril, o pincel (escrita chinesa), a pena (de pássaro e posteriormente metálica), entre outros, até alcançarmos os variados tipos de canetas usadas nos dias de hoje.

Todos esses instrumentos manuais foram substituídos por meios mecânicos de escrita com a invenção da máquina de escrever e os meios de reprodução e impressão, por ocasião da invenção da imprensa no século XV, a qual foi considerada uma revolução de grandes efeitos, tanto no campo cultural, quanto no campo da técnica da escrita. Contribuiu para a fixação das formas tipográficas, usando a tinta como material para afixar a escrita sobre o suporte.

De acordo com Fischer (2009), além do engrandecimento do alfabeto latino, a imprensa é responsável por consideráveis transformações sociais. Para o autor,

A imprensa mudou a sociedade de forma fundamental. Por fazer cópias quase ilimitadas de um texto criado por meios mecânicos (agora eletrônicos), conduziu a sociedade de um acesso limitado do conhecimento para um acesso quase ilimitado. A imprensa possibilitou a existência da sociedade moderna. Não é exagero dizer que a imprensa foi

tão importante para humanidade como o controle do fogo e da roda (FISCHER, 2009, p. 249).

Diante desse breve apanhado da história da escrita, compreendemos o quanto as civilizações de todo o mundo, ávidas por transmitirem suas culturas, suas ideias, seus sons e, principalmente, se comunicarem; buscaram, incessantemente, a evolução e o aperfeiçoamento de seus sistemas e técnicas de escrita.

Esse interesse pela evolução e pela transformação é inerente ao homem como ser social e o acompanha até hoje. Assim como o surgimento da escrita foi um marco entre a pré-história e a história, o desenvolvimento da tecnologia da comunicação e da informação tem revolucionado tanto o processo da escrita como o da leitura da sociedade contemporânea.

O papel dá lugar à tela de aparelhos eletrônicos (computador, *tablet*, *smartphone* etc.), o texto se transforma em hipertexto, no qual a ordem de leitura deixa de ser linear e passa a ser delineada a critério do leitor, que decide se deve, ou não, prosseguir a leitura cada vez que se ver diante de um *link*, o qual o levará a um novo hipertexto com um simples clique de *mouse*. A linguagem, antes classificada de forma estanque como linguagem escrita e linguagem falada/oralizada², funde-se em determinados contextos digitais, abrindo espaço para um híbrido de fala e escrita, que deve ser encarado com naturalidade, de acordo com Carvalho e Kramer (2013), que afirmam:

[...] a comunicação pelo computador não usa uma linguagem cifrada, mas diferente, de acordo com o meio novo, recém-criado. É mais que um agregado de características da fala e da escrita e, porque faz coisas que nenhum desses outros meios faz, esse meio tem de ser visto como uma forma de comunicação que gerou sua própria linguagem (CARVALHO; KRAMER, 2013, p. 80).

No entanto, é importante ressaltar que, nas referidas linguagens, observamos o uso dos aspectos formal e informal da língua, mesmo em ambientes digitais. Esses as-

² Nesta pesquisa, escolhemos como base a concepção de oralidade apresentada por Marcuschi (2001, p. 21), “a oralidade seria uma prática social interativa para fins comunicativos que se apresenta sob várias formas ou gêneros textuais fundados na realidade sonora: ela vai desde uma realização mais informal a mais formal nos vários contextos de uso”.

pectos estão relacionados diretamente ao contexto social em que os discursos são produzidos.

Entendemos aqui como linguagem formal (oral ou escrita), aquela produzida em situações comunicativas que exigem o uso da linguagem padrão, de acordo com as normas gramaticais. Usada, por exemplo, nas salas de aula, nas reuniões profissionais, nos trabalhos acadêmicos etc. Como linguagem informal (oral ou escrita), aquela usada quando existe intimidade entre os usuários, recorrendo a expressões coloquiais, gírias, abreviações etc.

Uma vez que ambas as linguagens fazem parte da vida social das pessoas, precisam, cada vez mais, estar presentes nas aulas de língua, haja vista a evolução dos meios de interação social, por meio da rede mundial de computadores, a internet, os quais são textualmente mediados e têm influenciado significativamente no modo como as pessoas se relacionam com a escrita. Desse modo, é preciso que a escola contribua para a formação de escritores competentes, capazes de adequar a linguagem a cada gênero discursivo.

Não se trata de valorizar a linguagem formal ou a informal, e sim, de construir junto ao aluno a proficiência na produção escrita. Para isso, é necessário trazer à sala de aula todos os níveis de linguagens, a fim de que o discente possa se tornar um escritor capaz de interagir socialmente, através das diversas práticas de escrita, com criticidade linguística, adequando-se a cada situação enunciativa.

1.2 A LINGUAGEM NA ERA DA COMUNICAÇÃO DIGITAL

O acesso a tecnologias e à propagação da internet têm proporcionado transformações significativas na linguagem e em seu uso, especialmente, na linguagem utilizada para comunicação *online*, prática social que se intensifica, cada vez mais, nos espaços de escrita das redes sociais. Esses espaços se caracterizam como uma estrutura própria para a comunicação entre pessoas ou organizações, as quais se relacionam por diversas particularidades.

Há várias redes sociais atualmente, porém, as mais usadas no Brasil, de acordo com pesquisas recentes, são *LinkedIn*, dentre as profissionais, e *WhatsApp*, *Facebook* e *Instagram*, entre as de relacionamento, utilizadas principalmente pelo público jovem. O uso dessas mídias entre os brasileiros mais que dobrou nos últimos quatro anos, segun-

do aponta o estudo *Papo Social 2.0*, realizado pela agência de pesquisa de mercado e inteligência *Hello Research*. A adesão a essa forma de comunicação se deu, segundo a pesquisa, pela popularização dos *smartphones* no Brasil, ou seja, o acesso a novas tecnologias tem levado as pessoas a participarem de novas práticas sociais, as quais, impreterivelmente, envolvem a linguagem.

A linguagem utilizada nas redes sociais, mais especificamente, nos espaços destinados à comunicação por mensagens instantâneas (a qual dedicamos maior atenção nesta pesquisa), caracteriza-se pelo uso de estratégias que compõe um, já referido, híbrido de fala e escrita. Isso ocorre porque nesses ambientes digitais há uma preocupação com a velocidade da comunicação, a qual procura aproximar-se do diálogo face a face com um ou mais interlocutores ao mesmo tempo de forma síncrona.

Barton e Lee (2015) consideram que o uso e a troca cotidiana de mensagem de texto “fomentam o desenvolvimento de mensagem instantânea como uma prática social conectada a conjunto de valores que influenciam as pessoas a usarem textos de maneira específica”, além de ser interativo e multimodal³ (BARTON; LEE, 2015, p. 71).

A produção de mensagens instantâneas revela um estilo próprio de escrita, constituído por expressões pouco convencionais, como:

- palavras resumidas ou abreviadas, na maioria das vezes, por supressão de vogais. (Exemplos: “vc” para você, “rs” para risos, “blz” beleza, “hj” para hoje, “qnd” para quando, “cmç” para começo, “dps” para depois, “tô” para estou etc);
- siglas. (Exemplos: “ss” para sim, “pq” para porque, “vdd” para verdade, “sla” para sei lá, “pvd” para privado, “adm” para administrador, “add” para adicionar, “flw” para falou, “ctz” para certeza, “app” para aplicativo, “net” para internet etc);
- pontuação estilizada (Exemplos: “!!!!”, “????”, “....”);
- gíria. (Exemplos: “ae”, “ata”, “ue” “aff”, “ox”, “pse” etc);
- onomatopeia (Exemplos: “kkk”, “kakakaka” etc);
- grafia estilizada (Exemplos: “bommm diiiiia”, “muuuuto feliz”, “brigadooouo” etc);
- *emoticons* para expressar sentimentos (Exemplos: ☺, ☹).

Esse conjunto de características típicas da comunicação *online*, vista por muitos estudiosos como uma nova linguagem, já foi identificado como *e-mailismo*, *internetês*, *e-linguagem*, *textspeak*, linguagem cibernética, entre outras, segundo Barton e Lee

³ Trataremos sobre multimodalidade com mais detalhes no capítulo 2.

(2015), porém, nessa dissertação, a respectiva linguagem será referida como linguagem virtual, considerando o significado dado pelo *Priberam*, dicionário *online* de língua portuguesa, o qual define a palavra virtual como aquilo que é feito ou simulado através de meios eletrônicos. Desse modo, englobamos o uso dessa linguagem, não apenas na comunicação mediada por computadores (CMC), mas também em *tablet* e *smartphone*, haja vista a sua popularização e sua capacidade de realizar praticamente as mesmas funções do computador quando se trata de acesso ao ciberespaço⁴ e, conseqüentemente, a cibercultura⁵. No entanto, compreendemos que todos os tipos de linguagem podem ser usadas virtualmente, pois como bem enfatiza Levy (1999, p. 50), “é virtual toda entidade ‘desterritorializada’, capaz de gerar diversas manifestações concretas em diferentes momentos e locais determinados, sem contudo estar ela mesma presa a um lugar ou tempo em particular”, características próprias da linguagem usada nas mensagens instantâneas para comunicação *online*, mas também em outras formas de linguagem, como a linguagem escrita formal, usada na notícia *online*, por exemplo.

No contexto de uso das mensagens instantâneas, não há um padrão definido para as expressões textuais, como ocorre na linguagem padrão. O que se observa são variedades “nos usuários individuais, bem como nas diferentes plataformas *online*” (BARTON; LEE, 2015, p. 17). No entanto, ao produzir suas mensagens com estilo próprio, utilizando-se de sua criatividade expressiva e dos recursos oferecidos por cada programa/aplicativo, os usuários adequam toda sua produção discursiva a seus propósitos comunicativos, assim como ao(s) seu(s) interlocutor(es), para produção de sentidos.

Para produção de sentidos e coerência na comunicação em linguagem virtual, os usuários mobilizam inúmeros recursos, como bem explica Aranha (2007):

A escrita virtual apresenta uma arquitetura dinâmica, com limites flexíveis, alia, num só espaço, várias formas de linguagem e atinge um alto grau de dialogicidade, aproximando-se muito da fala. A escrita virtual não é só signos inertes, distribuídos numa tela de computador,

⁴ Para Levy (1999, p. 15), o ciberespaço é o “meio de comunicação que surge da interconexão mundial dos computadores. O termo especifica não apenas a infraestrutura material da comunicação digital, mas também o universo oceânico de informações que ela abriga, assim como os seres humanos que navegam e alimentam esse universo”.

⁵ Levy (1999, p. 16) define cibercultura como “o conjunto de técnicas (materiais e intelectuais), de práticas, de atitudes, de modos de pensamento e de valores que se desenvolvem juntamente com o crescimento do ciberespaço”.

ela se movimenta, aparece e some, mistura uma multiplicidade de imagens, cores, formas e sons (ARANHA, 2007, p. 104).

Alguns aspectos multimodais usados nas mensagens instantâneas merecem destaque por serem importantes marcas discursivas na interação, como o exemplo mencionado por Barton e Lee (2015):

[...] por causa da falta de pistas físicas e contextuais, *emoticons* são frequentemente anexados ao enunciado para marcar a intenção e o tom do escritor. Por exemplo, escrever “Eu amo meu trabalho 😊” com um emoticon sorridente provavelmente evocará uma interpretação mais positiva do que escrever “Eu amo meu trabalho ☹”, que pode ter a intenção de transmitir o oposto” (BARTON; LEE, 2015, p. 48).

A partir do exemplo dado, compreendemos o quanto a multimodalidade é imprescindível para esse tipo de comunicação e que seu uso não é aleatório. Cada modalidade que compõe os enunciados da comunicação interativa virtual tem seu propósito e sua finalidade comunicativa.

Outro aspecto importante em relação à linguagem virtual diz respeito ao uso recorrente de abreviações, as quais, em sua maioria, são realizadas pela supressão das vogais das palavras. Esta prática de abreviações se deve, certamente, ao fato de a comunicação *online*, por mensagem instantânea, ser, predominantemente, escrita, porém acontecer de forma rápida, assemelhando-se a oral. Sobre esta prática, Marcuschi (2005a) assim se manifesta:

Aparecem muitas abreviaturas, mas boa parte delas é artificial, localmente decidida e não vinga. Essas abreviaturas são passageiras e servem apenas para aquele momento. Mas outras se firmam e vão formando um cânone mínimo que vai sendo reconhecido como próprio do meio. Isso significa que há uma contribuição inegável dessa escrita para a formação de novas variedades comunicativas (MARCUSCHI, 2005a, p. 63).

Diante disso, inferimos que a linguagem, concebida como uma prática situada, sofre modificações a partir dos propósitos de uso, bem como de seus meios de transmissão e suportes. Afinal, “é por meio da interação com outras pessoas que a linguagem se transforma e se desenvolve, e os gêneros e estilos se solidificam, se desintegram e melhoram” (BARTON; LEE, 2015, p. 50). Portanto, as tecnologias constituem-se como

ferramentas incentivadoras para as práticas evolutivas da linguagem, bem como dos gêneros discursivos. A prática da leitura e da escrita, por meio dessas ferramentas, cada vez mais presentes no cotidiano das pessoas, requer que seus usuários desenvolvam habilidades e competências específicas para atuarem efetivamente na sociedade da informação e da comunicação, ou seja, sejam letrados digitalmente.

1.3 LETRAMENTOS DIGITAIS

Antes de tratarmos sobre letramentos digitais, é imprescindível que apresentemos alguns aspectos e definições relevantes sobre o fenômeno do letramento, compreendido aqui como um processo dinâmico e contínuo, do qual participam todos os que se envolvem, direta ou indiretamente, com as práticas de leitura e de escrita, ampliando suas interações sócio-comunicativas nos contextos em que se inserem.

Devemos ressaltar que o conceito de letramento vem se aprimorando e se ampliando à medida que se expandem os estudos a seu respeito, pois a amplitude e a complexidade que envolve o termo não lhe permite uma fácil definição. Como bem explica Soares (2009):

Essa dificuldade e impossibilidade deve-se ao fato de que o letramento cobre uma vasta gama de conhecimentos, habilidades, capacidades, valores, usos e funções sociais; o conceito de letramento envolve, portanto, sutilezas e complexidades difíceis de serem contempladas em uma única definição (SOARES, 2009, p. 65).

Dada a complexidade de uma definição precisa e abrangente desse fenômeno, selecionamos alguns autores, cujos estudos têm sido essenciais para sua compreensão. Dentre eles, Tfouni (1988), Kleiman (1998, 2005) e Soares (2009).

Segundo Soares (2009), o termo “letramento” foi inserido na área da Educação e da Linguística a partir da segunda década de 80, o qual foi usado por Mary Kato (1986) e conceituado, inicialmente, por Leda Verdiane Tfouni (1988).⁶

Tfouni (1988) define letramento em oposição à alfabetização:

⁶ Os livros aos quais nos referimos são, respectivamente:

KATO, M. A. **No mundo da escrita**: uma perspectiva psicolinguística. 7.ed. São Paulo: Ática, 2003.
TFOUNI, L.V. **Adultos não alfabetizados**: o avesso do avesso. Campinas, SP: Editora Pontes, 1988.

A alfabetização refere-se à aquisição da escrita enquanto aprendizagem de habilidades para leitura, escrita e as chamadas práticas de linguagem. Isso é levado a efeito, em geral, por meio do processo de escolarização e, portanto, da instrução formal. A alfabetização pertence, assim, ao âmbito do individual. O letramento, por sua vez, focaliza os aspectos sócio-históricos da aquisição da escrita. Entre outros casos, procura estudar e descrever o que ocorre nas sociedades quando adotam um sistema de escritura de maneira restrita ou generalizada; procura ainda saber quais práticas psicossociais substituem as práticas “letradas” em sociedades ágrafas (TFOUNI, 1988, p. 9).

Desse modo, a autora assegura que a alfabetização tem caráter individual, já que está diretamente relacionada à aprendizagem da leitura e da escrita; enquanto o letramento possui caráter social, haja vista que compreende os processos sócio-históricos e culturais decorrentes de uma sociedade que se utiliza da leitura e da escrita.

Kleiman (1998, p. 181) compreende letramento “como as práticas e eventos relacionados com uso, função e impacto social da escrita”, enquanto a alfabetização

tem características específicas, diferentes do letramento, mas é parte integrante dele. Como prática escolar, ela é essencial: todos – crianças, jovens ou adultos – precisam ser alfabetizados para poder participar, de forma autônoma, das muitas práticas de letramento de diferentes instituições (KLEIMAN, 2005, p. 16).

Observamos assim que, para a autora, a alfabetização e o letramento são processos que se complementam. Contudo, ela coloca a alfabetização como condição necessária para a participação autônoma em “muitas práticas de letramento de diferentes instituições”, sem realizar ressalvas sobre o fato de que “um indivíduo pode não saber ler e escrever, isto é, ser **analfabeto**, mas ser, de certa forma, **letrado**”, como explica Soares (2009, p. 24, grifos da autora). Esse indivíduo pode envolver-se em práticas sociais de leitura e de escrita no contexto em que vive. Ao solicitar que alguém leia placas de trânsito, cartas, recibos, propagandas de televisão, outdoor; ou mesmo, dite uma lista de compras, um bilhete ou uma carta para alguém escrever, ele está participando de eventos de letramento, para os quais precisa seguir regras estabelecidas socialmente para expressar o que sabe do gênero escrito.

No entanto, concordamos que a alfabetização é essencial a todos por ser parte importante do processo de letramento, pois contribui para o desenvolvimento da competência linguística das pessoas, bem como para melhoria de suas relações sociais comunicativas e interacionais, além de lhes oferecer melhores condições de participarem de

forma ativa e competente de eventos de letramento como autores e produtores de seus próprios textos. Eventos estes que acontecem não só na escola, tida como principal agência de letramento, mas em todas as esferas sociais em que as práticas letradas ocorrem e contribuem para o processo contínuo de letramento das pessoas.

Soares (2002, p. 145), por sua vez, ao analisar as definições de letramento, apresentadas por Leda Verdiane Tfouni (1988) e Ângela Kleiman (1995), observou que ambas as autoras compreendem que “o núcleo do conceito de letramento são as práticas sociais de leitura e escrita, para além da aquisição do sistema de escrita, ou seja, para além da alfabetização”, apontando para um ponto importante entre os estudos desenvolvidos pelas autoras. E partindo dessa convergência conceitual entre as autoras, Soares (2002, p. 145) define o letramento como o “estado ou condição de indivíduos ou de grupos sociais de sociedades letradas que exercem efetivamente as práticas sociais de leitura e de escrita, participam competentemente de eventos de letramento”. Essa afirmação nos leva a compreender que quanto mais o indivíduo participa de eventos de letramento, mais ele desenvolverá suas competências de uso da leitura e da escrita, apropriando-se da função social das práticas letradas.

É importante ressaltar que diferentes contextos sociais proporcionam uma diversidade enorme de práticas de letramento, o que levou a pluralização do termo, passando a ser designado de “letramentos”, como sugere Soares (2002, p. 155). Assim, quanto maior a quantidade de esferas de atividade (escolar, jornalística, artística, científica, política, profissional, religiosa etc.) em que um indivíduo interaja ou almeje interagir, maior a sua prática de escrita e, conseqüentemente, seu conjunto de letramentos.

Essa pluralização aponta para o conceito de “letramentos múltiplos”, que para Rojo (2012), não deve ser confundido com “multiletramentos”, já que aquele se refere apenas à multiplicidade e a variedade de práticas de letramento, valorizadas ou não pela sociedade, enquanto este

aponta para dois tipos específicos e importantes de multiplicidade presentes em nossas sociedades, principalmente urbanas, na contemporaneidade: a multiplicidade cultural das populações e a multiplicidade semiótica de constituição dos textos por meio dos quais ela se informa e se comunica (ROJO, 2012, p. 13).

Essas multiplicidades, apresentadas pela autora, têm sido intensificadas com a presença, cada vez mais intensa, das tecnologias digitais em nossa cultura contemporânea.

nea, ampliando o acesso à informação e à comunicação com o uso de aparelhos tecnológicos (microcomputadores, *notebooks*, *tabletes*, *ipads*, *iphones* etc.), com seus *softwares* e aplicativos. Isso tem expandido as práticas sociais de leitura e de escrita em ambientes digitais, principalmente através da rede mundial de computadores, a internet.

A participação e interação efetiva nesses ambientes exigem de seus usuários letramentos divergentes dos utilizados para as tecnologias tipográficas (impressas). Como bem enfatiza Soares (2002, p. 156), “diferentes tecnologias de escrita geram diferentes estados ou condições naqueles que fazem uso dessas tecnologias, em suas práticas de leitura e de escrita: diferentes espaços de escrita e diferentes mecanismos de produção, reprodução e difusão da escrita resultam em diferentes letramentos”. Concordamos com essa afirmação, pois compreendemos que as práticas de leitura e escrita realizadas através das tecnologias digitais exigem outro letramento, o letramento digital, o qual é definido por Soares (2002, p. 151) como “um certo *estado ou condição* que adquirem os que se apropriam da nova tecnologia digital e exercem práticas de leitura e de escrita na tela, diferente do estado ou condição do letramento dos que exercem práticas de leitura e escrita no papel” (Grifos da autora).

Sendo assim, é preciso compreender melhor o que caracteriza o letramento digital, ou melhor, os letramentos digitais, visto que alguns autores, assim como Soares (2002), concebem o uso plural do termo, a exemplo de Lankshear e Knobel (2005 *apud* SOUZA, 2007, p. 59) que criticam a visão de letramento digital como único e mensurável, pois, para ambos, os “letramentos digitais constituem formas diversas de prática social que emergem, evoluem, transformam-se em novas práticas e, em alguns casos, desaparecem, substituídas por outras.”

Partindo desse contexto plural e dinâmico dos letramentos digitais, compreendemos que não é tarefa fácil construir uma definição para tal fenômeno, talvez, seja ainda mais complexo, do que definir letramento. A esse respeito Souza (2007) explica que:

A complexidade de se definir letramento digital faz-se clara, em primeiro lugar, pela falta de um termo academicamente validado, pois encontramos variações recorrentes, como letramento eletrônico, letramento tecnológico, competência tecnológica, dentre outros. Além disso, a literatura relacionada ao termo varia entre aspectos técnicos (cf. Bruce; Peyton, 1999) e significados cognitivos, psicológicos ou sociológicos (cf. Gilster, 1997) (SOUZA, 2007, p. 57).

Na busca de expandir nossa compreensão sobre letramento digital, apresentamos algumas definições trazidas por autores que contemplam, amplamente, todos os aspectos mencionados por Souza (2007).

Destacamos, inicialmente, a definição apresentada por Arcoverde (2007). A partir da autora, compreende-se que o letramento digital não pressupõe apenas o uso técnico adequado das ferramentas digitais, mas também o domínio das práticas sociais de leitura e de escrita próprias dos ambientes digitais, as quais envolvem o hipertexto e a hipermídia; a saber:

Letramento digital é a capacidade que tem o indivíduo de responder adequadamente às demandas sociais que envolvem a utilização dos recursos tecnológicos e a escrita no meio digital. Para interagir de modo eficiente, o usuário necessita dominar uma série de ações específicas próprias desse meio, a maioria delas envolvendo a língua escrita. Ser letrado digital representa, assim, a realização de modos de leitura e de escrita em situações que envolvem textos, imagens, sons, códigos variados, num novo formato, em hipertexto, tendo como suporte o ambiente digital (ARCOVERDE, 2007, p. 19).

Seguindo essa mesma amplitude conceitual, Zacharias (2016) afirma que a interação na cultura digital demanda habilidades e competências de leitura e também de produção escrita específicas, em consequência das múltiplas interfaces digitais, que exigem dos seus usuários, além de habilidades de navegação bem desenvolvidas, a construção de associações, projeções e inferências muito rápidas e eficazes.

Para a autora, o letramento digital demanda habilidades e competências que vão além de conhecimentos técnicos, pois exige

[...] tanto a apropriação das tecnologias - como usar o *mouse*, o teclado, a barra de rolagem, ligar e desligar os dispositivos – quanto o desenvolvimento de habilidades para produzir associações e compreensões nos espaços multimidiáticos. Escolher o conteúdo a ser disponibilizado em uma rede de relacionamentos, selecionar informações relevantes e confiáveis na *web*, navegar em um *site* de pesquisa, construir um *blog*, ou definir a linguagem apropriada a ser usada em *e-mails* pessoais e profissionais são exemplos de competências que ultrapassam o conhecimento da técnica (ZACHARIAS, 2016, p. 21).

Por fim, apresentamos a definição plural e ampla dos autores Dudeney, Hockly e Pregum (2016, p.17), que concebem os letramentos digitais como “habilidades individuais e sociais necessárias para interpretar, administrar, compartilhar e criar sentido

eficazmente no âmbito crescente dos canais de comunicação digital”, sendo, portanto, indispensáveis para a sociedade em que vivemos devido ao complexo de habilidades e competências necessárias para usar eficientemente as tecnologias que estão a nossa disposição, e assim atuar na “era digital”.

A partir do exposto, compreendemos o quão importante e urgente é a inserção dos letramentos digitais na educação (especialmente no ensino de língua), visto que se trata de uma realidade presente no universo social, e, portanto, não pode estar ausente da principal agência de letramentos que é a escola. Por isso, concordamos com Dudeney, Hockly e Pregum (2016, p. 19), ao afirmarem que “ensinar língua exclusivamente através do letramento impresso é, nos dias atuais, fraudar nossos alunos no seu presente e em suas necessidades futuras.”

Reconhecendo essa importância, nos vemos diante do desafio de planejar e desenvolver atividades que promovam os letramentos digitais em sala de aula, integrando-os as práticas tradicionais de letramento. Para isso, é preciso não apenas incorporar ao ensino de língua a leitura e a produção de gêneros discursivos como jornais digitais, formulários *online*, *blogs*, *sites*, vídeos, mensagens instantâneas, entre outros, mas também compreender como lidar de forma geral com esses gêneros.

Para isso, é preciso discutir e descobrir junto aos nossos alunos quais os letramentos digitais que eles precisam adquirir ou “aperfeiçoar”, pois, na maioria das vezes, eles têm muito – ou mais – a contribuir com o professor no processo de ensino aprendizagem dos letramentos digitais, dada a sua fluência com as ferramentas e dispositivos tecnológicos. Tudo isso contribui para descentralização do papel do professor, permitindo aos alunos uma postura menos passiva e mais participativa, além de assegurar uma formação contínua.

Para apresentar os letramentos digitais que precisam ser adquiridos pelos alunos (acreditamos que, também, pelos professores), Dudeney, Hockly e Pregum (2016, p. 21) realizaram um interessante mapeamento em que os letramentos são agrupados em quatro pontos focais e organizados por ordem crescente de complexidade, porém, esclarecem que muitos dos letramentos se “entremesclam”, porque muitos desses letramentos envolvem elementos de outros letramentos.

Os pontos focais e seus respectivos letramentos foram distribuídos pelos autores da seguinte forma: a) primeiro foco: linguagem (letramento impresso, letramento em SMS, letramento em hipertexto, letramento em multimídia, letramento em jogos, letra-

mento móvel, letramento em codificação); b) segundo foco: informação (letramento classificatório, letramento em pesquisa, letramento em informação, letramento em filtragem); c) terceiro foco: conexões (letramento pessoal, letramento em rede, letramento participativo, letramento intercultural); d) quarto foco: (re)desenho (letramento remix).

Concordamos que todos esses letramentos são importantes e necessários para ajudar os alunos a lidarem e usarem ao máximo as tecnologias e se tornarem letrados digitais, porém, mediante o objetivo desta pesquisa, pomos em destaque três, a saber: letramento impresso, letramento em SMS e letramento em informação.

O letramento impresso e o letramento em SMS inserem-se no foco da linguagem, em que estão agrupados os letramentos digitais indispensáveis para que nossos alunos interajam e se comuniquem com eficiência através da linguagem em muitos ambientes.

O letramento impresso é definido por Dudeney, Hockly e Pregum (2016, p. 23) como “habilidade de compreender e criar uma variedade de textos escritos que abrange o conhecimento de gramática, vocabulário e características do discurso simultaneamente com as competências da leitura e da escrita”. Esse letramento, embora tenha sido tradicionalmente o foco do ensino de língua, merece especial atenção na cultura digital, já que, nesta, a comunicação e interação dependem da linguagem escrita e, por isso, antes de interagirem em qualquer que seja o ambiente virtual é preciso que os alunos saibam ler e escrever com eficiência para, por exemplo, participarem de práticas sociais de leitura e escrita *online*, como ler e produzir entradas para *blogs*, atualizar *status* e *perfis* em redes sociais, construir textos para argumentar e contra-argumentar em grupos de discussão, entre tantas outras práticas que exigem uma postura atenta sobre a produção escrita, considerando-se o objetivo de alcançar o público alvo, bem como as metas comunicativas.

Já o letramento em SMS (*Short Message Service*) é definido por Dudeney, Hockly e Pregum (2016, p. 24) como “habilidade de se comunicar em internetês”. Observamos empiricamente que essa habilidade tem sido cada vez mais desenvolvida com a popularização dos aplicativos de mensagem instantânea. A comunicação realizada através desses aplicativos conta com um número considerável de recursos tecnológicos que

permitem desde o envio/recebimento de mensagens de textos curtos ou longos, ao envio de *emoticons* com imagem e *emojis*⁷, vídeos, *gifs*⁸, mensagem de voz, entre outros

Todos esses recursos exigem de seus usuários muitos outros letramentos, porém nos interessa, particularmente, a questão do uso da linguagem escrita nessas mensagens, a qual se distancia do registro padrão da língua e tem tomado “vida própria como um novo registro linguístico que, assim como a comunicação online em geral, se localiza, nalgum lugar entre a fala e a escrita” (BARON *apud* DUDENEY; HOCKLY; PREGUM, 2016, p. 24).

Um dos pontos que tem despertado a atenção de pesquisadores são os efeitos que o uso frequente do “internetês” ou linguagem virtual, como preferimos denominar, pode causar no desenvolvimento linguístico, principalmente dos jovens. Alguns pesquisadores apontam a correlação entre o uso da linguagem virtual e a habilidade de letramento padrão como positiva, devido à constatação de que muitos jovens têm consciência da diferença entre os dois registros linguísticos, mesmo que equívocos continuem acontecendo, e que “para torcer regras linguísticas você tem, para começar, de conhecê-las” (CRYSTAL, *apud* DUDENEY; HOCKLY; PREGUM, 2016, p. 24).

Concordamos com o autor, porém, acreditamos que há a necessidade de abordarmos e/ou discutirmos o uso da linguagem virtual nas aulas de língua, a fim de alertarmos os estudantes sobre seu uso em contextos inadequados, que, segundo Baym (2010 *apud* DUDENEY; HOCKLY; PREGUM, 2016, p. 25), “pode ser visto como in-

⁷ “*Emoticon* é um termo criado a partir das palavras inglesas *emotion* (emoção) e *icon* (ícone). Em outras palavras, eles servem para expressar emoções, o que se dá essencialmente por meio de caracteres tipográficos. Atualmente, os internautas utilizam também os *emoticons* com imagens, que são inspiradas nos rostos criados a partir de sequências de caracteres do teclado padrão, tais como :-), :-(ou :(.

Os *Emojis* surgiram no Japão da década de 90 e são caracterizados por pertencerem a uma biblioteca de figuras prontas. Eles foram concebidos por Shigetaka Kurita, que elaborou a palavra a partir das expressões japonesas “*e*” (imagem) e “*moji*” (personagem), significando em português ‘pictograma’. Por essa razão, os *emojis* também agrupam o *smiley* e outros símbolos originalmente considerados *emoticons*, porém apenas em suas versões em desenho.”

Disponível em: < <http://www.techtudo.com.br/noticias/noticia/2014/07/entenda-diferenca-entre-smiley-emoticon-e-emoji.html>>. Acesso em: 24/06/2017.

⁸ “**GIF** (*Graphics Interchange Format* ou *formato de intercâmbio de gráficos*) é um formato de imagem muito usado na Internet, e que foi lançado em 1987 pela **CompuServe**, para disponibilizar um formato de imagem com cores em substituição do formato RLE, que era apenas preto e branco. Um tipo particular de GIF bastante conhecido é o chamado GIF animado. Ele, na verdade, é composto de várias imagens do formato GIF, compactadas em um só arquivo. Essa variante é utilizada para compactar objetos em jogos eletrônicos, para usar como *emoticon* em mensageiros instantâneos e para enfeitar sites na Internet.” Disponível em: <<http://www.techtudo.com.br/artigos/noticia/2012/04/o-que-e-gif.html>>. Acesso em: 24/06/2017.

dicação de rebeldia, ou pior ainda, de indisciplina, desleixo e falta de educação”, por isso, a adequação do código linguístico ao contexto de produção, bem como ao gênero discursivo, torna-se um aspecto importante para o desenvolvimento dos letramentos digitais. É preciso ensinar nossos alunos a reconhecer o valor de cada linguagem, assim como é preciso habilitá-los para ponderar a respeito do quando, onde e como alternar com o uso da linguagem virtual.

Para tanto, o professor de língua precisa realizar atividades que despertem a consciência dos alunos para o uso da linguagem virtual em ambientes formais e informais, alerte-os para o registro e a adequação linguística, estimule-os a examinar a escrita tanto na norma padrão quanto em linguagem virtual, além de fazê-los refletirem sobre como alternam entre esses registros linguísticos em seu cotidiano.

Por fim, destacamos o letramento em informação, inserido por Dudeney, Hockly e Pregum (2016) no foco informação, no qual estão os letramentos necessários para que nossos alunos saibam acessar, avaliar e administrar a sobrecarga contemporânea de informações disponíveis, principalmente na internet, e, com isso, desenvolvam um olhar crítico sobre o que leem e consomem.

Dudeney, Hockly e Pregum (2016, p. 40) definem o letramento em informação como a “habilidade de avaliar documentos e artefatos fazendo perguntas críticas, avaliando a credibilidade, comparando fontes e rastreando as origens da informação”. Esse letramento constitui-se como um dos mais essenciais, visto que somos bombardeados por informações constantemente e devemos estar atentos, pois nem tudo que é publicado *online* possui fonte confiável. Cabe aos leitores/usuários, a responsabilidade de checar se as notícias, bem como documentos e artefatos são, ou não, verossímeis.

Para desenvolver esse letramento, o professor de língua precisa ensinar seus alunos a realizarem perguntas críticas a respeito das informações obtidas *online*, além de compará-las e contrastá-las com informações de *sites* variados. E, ainda, alertá-los para o fato de que muitas publicações *online* têm caráter instável e provisório, já que podem ser atualizadas instantaneamente. Isso pode ser realizado através de atividades que permitam aos alunos aferir a confiabilidade de informações encontradas em *sites* na internet. Por exemplo, examinar informações sobre o mesmo acontecimento em *sites* de notícias diferentes, a fim de obter uma visão crítica do fato ocorrido.

Diante disso, argumentamos quanto à importância e a necessidade de a escola contribuir para o desenvolvimento dos letramentos digitais em sala de aula, para que os

alunos possam se envolver plenamente com o mundo conectado e cada vez mais dependente da linguagem, de modo que usufruam e ajam sobre o mundo através das práticas sociais de leitura e escrita, a fim de alcançarem seus propósitos, ampliando seus espaços de formação contínua.

CAPÍTULO II

2 A LEITURA E A PRODUÇÃO DE GÊNEROS MULTIMODAIS NA SALA DE AULA

2.1 TEORIA DOS GÊNEROS

Desde os tempos mais remotos, o homem tem recorrido à(s) linguagem(ns) para satisfazer sua necessidade humana de comunicação, o que o caracteriza como ser social. Para isso, tem buscado incessantemente novas formas de interagir com o outro, ou mesmo aprimorar as já existentes, e assim atender a sua natureza sócio comunicativa.

Com a propagação das tecnologias digitais, os indivíduos estão usando cada vez mais a linguagem escrita para se comunicarem e expressarem suas ideias no mundo através da internet, rede mundial de computadores. Aliada a essa realidade, observa-se a necessidade de buscar métodos para que os professores de língua portuguesa contribuam para uma aprendizagem efetiva da linguagem usada nos gêneros discursivos⁹, assim como, ensinem seus alunos a produzi-los, adequando-os a sua respectiva função sócio comunicativa.

Diante disso, é indispensável que o texto, materializado nos vários gêneros discursivos, que circulam nas diversas instâncias sociais, sejam usados em sala de aula, para o ensino de leitura e escrita, tendo em vista que é a partir da interação realizada através da linguagem que nos constituímos como sujeitos sociais.

Para tratarmos sobre a temática dos gêneros discursivos, recorreremos aos estudos do filósofo da linguagem, Mikhail Bakhtin, divulgados pelo Círculo de Bakhtin¹⁰, em meados da década de 1960. Mesmo não tendo o ensino de línguas como foco, as ideias desse teórico têm sido fundamentais para muitos estudos na área da linguística, bem como foi basilar na elaboração de documentos oficiais que norteiam o ensino de

⁹ A nomenclatura varia entre “gênero do discurso/discursivo” e “gênero textual”, porém, nesta dissertação, optamos por “gênero discursivo”, por compreendermos que há divergência na aplicabilidade de análise para fins didáticos entre ambos. Ver Rojo (2005).

¹⁰ Círculo de Bakhtin é a denominação atribuída pelos pesquisadores ao grupo de intelectuais russos que se reunia regularmente no período de 1919 a 1974, dentre os quais fizeram parte Bakhtin, Voloshinov e Medvedev (RODRIGUES, 2005).

língua portuguesa no Brasil, a exemplo dos Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa - PCNLP (BRASIL, 1998). Isso porque Bakhtin traz em seus estudos, considerações hodiernas sobre o ensino de língua materna como processo de interação verbal e dialógico e não a partir da língua como sistema estável; a saber:

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 nos rodeiam. Nós assimilamos as formas da língua somente nas formas das enunciações e justamente com essas formas. As formas da língua e as formas típicas dos enunciados, isto é, os gêneros do discurso, chegam à nossa experiência e à nossa consciência em conjunto e estreitamente vinculadas. Aprender a falar significa aprender a construir enunciados (porque falamos por enunciados e não por orações isoladas e, evidentemente, não por palavras isoladas) (BAKHTIN, 2003 [1975], p. 282-283).

Desse modo, o teórico russo defende que todo processo de interação, evidenciado nas práticas sociais, é realizado pelo uso da linguagem, que, por sua vez, se concretiza através de enunciados. Tais enunciados são concretos, únicos e individuais, no entanto, cada esfera da sociedade elabora seus “tipos relativamente estáveis de enunciados” (BAKHTIN, 2003 [1975], p. 262), os quais ele denomina de gêneros do discurso, sejam eles orais ou escritos.

Para esse autor, o enunciado, mesmo sendo particular, não existe fora do contexto social, pois os falantes, sujeitos históricos e socialmente constituídos, proferem-no para satisfazerem as suas necessidades comunicativas, as quais se desenvolvem dentro de uma determinada esfera ou campo da atividade humana. Por isso, os enunciados refletem as condições específicas e as finalidades de cada campo, que determina o conteúdo temático, o estilo e, principalmente a construção composicional do gênero do discurso.

Os PCNLP corroboram com essa perspectiva ao definirem que

[...] os gêneros são, portanto, determinados historicamente, constituindo formas relativamente estáveis de enunciados, disponíveis na cultura. São caracterizados por três elementos:

- conteúdo temático: o que é ou pode tornar-se dizível por meio do gênero;
- construção composicional: estrutura particular dos textos pertencentes ao gênero;

- estilo: configurações específicas das unidades de linguagem derivadas, sobretudo, da posição enunciativa do locutor; conjuntos particulares de sequências que compõem o texto etc. (BRASIL, 1998, p. 21).

Essa definição expõe claramente a concepção bakhtiniana, adotada pelo documento oficial que orienta a educação brasileira, uma proposta interacionista e sociodiscursiva que foi amplamente adotada no país desde sua implementação, orientando o uso do gênero como objeto de ensino. Concordamos com essa percepção, pois acreditamos que, mesmo não contemplando todos os gêneros, devido a sua diversidade e complexidade, boa parte dos gêneros discursivos pode e precisa ser usada em sala de aula, tendo em vista que, através deles, é possível proporcionar uma aprendizagem significativa da linguagem em funcionamento.

A diversidade dos gêneros do discurso presente na sociedade é inexaurível, tendo em vista as múltiplas atividades humanas, as quais se desenvolvem, aumentam sua complexidade e assim, necessariamente, dão origem a novos gêneros para atender as suas necessidades comunicativas. Como afirma Bakhtin (2003 [1975]):

A riqueza e a diversidade dos gêneros do discurso são infinitas porque são inesgotáveis as possibilidades da multiforme atividade humana e porque em cada campo dessa atividade é integral o repertório de gêneros do discurso, que cresce e se diferencia à medida que se desenvolve e se complexifica um determinado campo (BAKHTIN, 2003 [1975], p. 262).

Assim, compreendemos que cada espaço social da atividade humana, denominado por Bakhtin de esfera social ou campo de utilização da língua, tem suas próprias necessidades comunicativas, a exemplo da esfera jurídica, religiosa, educacional, íntima/familiar, jornalística etc., e cada uma delas possui seus “tipos relativamente estáveis de enunciados”, ou seja, seus gêneros do discurso. À medida que cada esfera se desenvolve, amplia-se o número de gêneros para atender às exigências das práticas de interação social, pois são “inesgotáveis as possibilidades da multiforme atividade humana” (BAKHTIN, 2003 [1975], p. 262). Na produção desses gêneros, refletem-se aspectos históricos, temporais, sociais e, ainda, as condições e a finalidade de produção dessas esferas.

Na esfera jornalística, por exemplo, há inúmeros gêneros discursivos como: notícia, artigo de opinião, anúncio, classificado, editorial, carta ao leitor, entre tantos ou-

tros. Todos eles voltados para o objetivo principal da esfera jornalística, que é transmitir informação à sociedade. Outro exemplo importante é a esfera escolar com seus gêneros específicos como: diário de classe, ficha de matrícula, boletim escolar, plano de aula, prova, atividade escolar, entre outros, os quais giram em torno do ensino e da aprendizagem.

Há alguns gêneros discursivos que, por si sós, já remetem o leitor a identificar a esfera social a que pertencem, a exemplo do gênero ladainha. Ao ler uma ladainha, por menos contato que o usuário tenha com os gêneros discursivos da esfera religiosa, de imediato a reconhecerá como pertencente a tal esfera social. Essa identificação é possível porque, visto sob a ótica do acontecimento, cada enunciado é único e se caracteriza por três “dimensões essenciais e indissociáveis” (ROJO, 2005, p. 196), definidos na teoria bakhtiniana como conteúdo temático, estilo e construção composicional.

Segundo Rojo (2005), essas três dimensões são determinadas pelos parâmetros da situação de produção, levando em consideração a valorização do locutor a respeito do tema e do(s) interlocutor(es) do discurso a ser materializado no gênero. Por esse motivo, os gêneros discursivos não podem ser compreendidos, produzidos ou conhecidos sem referência aos elementos das condições reais da produção.

Na produção dos gêneros discursivos, o conteúdo temático está relacionado diretamente com o assunto/tema das diferentes esferas da atividade humana, sobre o qual o gênero vai tratar; o estilo refere-se à seleção de recursos linguísticos (vocabulário, linguagem [formal ou informal], estrutura sintática etc.), os quais serão selecionados em função da esfera social a que se destina o gênero; já a construção composicional diz respeito “aos procedimentos composicionais para organização, disposição e acabamento da totalidade discursiva e da relação dos participantes da comunicação discursiva” (RODRIGUES, 2005, p. 167).

Desse modo, cada gênero possui sua estrutura composicional, seu estilo e seu tema de acordo com as situações sociais de produção de cada discurso. Como exemplos, apresentamos o gênero notícia, o qual traz como tema algo acontecido recentemente na realidade cotidiana, que desperte o interesse do leitor/interlocutor. Em sua estrutura composicional, apresenta título, *lide* (conhecido como “cabeça”, abertura da notícia), o corpo do texto, no qual é relatado o fato ocorrido, apresentando o quê, quando, o porquê e como tal fato aconteceu; quanto ao estilo, apresenta uma alternância de linguagem formal e coloquial, redação em terceira pessoa, presença de recursos para dar credibili-

dade ao discurso como a fala direta dos envolvidos no fato, escrito entre aspas, imagem, foto etc. Tudo isso confere à notícia características peculiares pertencentes aos gêneros discursivos da esfera jornalística.

De acordo com Rojo (2005), o fluxo discursivo de cada esfera social “cristaliza historicamente um conjunto de gêneros mais apropriados a esses lugares e relações, viabilizando regularidades nas práticas sociais de linguagem” (Rojo, 2005, p. 197); no entanto, os discursos são irrepetíveis, porque a situação de produção, seu tempo e seu lugar histórico e social também o são.

É importante salientar a existência de gêneros que circulam por muitos espaços sociais, não pertencendo a nenhum, especificamente. Isso porque alguns se adequam a diversas situações comunicativas, enquanto outros são exclusivos de uma dada esfera da atividade humana.

Compreendemos, assim, que alguns gêneros discursivos podem ter uma grande variação de uso, ao passo que outros têm seu uso limitado. Constatamos ainda que, independente do gênero discursivo, seja ele específico de uma atividade humana ou aquele que tem várias possibilidades de uso, todos apresentam características que apontam a esfera social a qual pertencem e estão diretamente relacionados a seu propósito discursivo. É por isso que Bakhtin considera os gêneros relativamente estáveis.

Para compreender a complexa relação entre os gêneros discursivos, Bakhtin (2003 [1975]) os classificou em dois grupos, os primários (simples) e os secundários (complexos). Para o teórico, a diferença não está na funcionalidade, mas na complexidade de sua constituição. Como primários (simples), ele elencou aqueles gêneros discursivos “que se formam nas condições da comunicação discursiva imediata” (BAKHTIN, 2003 [1975], p. 263), a exemplo do diálogo face a face, do bilhete pessoal, da mensagem instantânea, diário íntimo, relato cotidiano etc. Na categoria de secundários (complexos), ele inseriu os gêneros predominantemente escritos, pois estes “surgem nas condições de um convívio cultural mais complexo e relativamente muito desenvolvido e organizado” (BAKHTIN, 2003 [1975], p. 263), como o romance, as pesquisas científicas, tese, editorial, livro didático, a notícia jornalística etc.

No entanto, Bakhtin (2003 [1975], p. 263) salienta que, em sua composição, alguns gêneros secundários “incorporam e reelaboram diversos gêneros primários (simples)”, esses, por sua vez, “perdem seu vínculo com a realidade concreta” e passam a compor outro gênero mais complexo, deixando de ser acontecimento da vida cotidiana.

Sendo assim, deixam de ser primários e passam a compor, de forma intercalada, a realidade do gênero secundário. É o que ocorre com o romance, gênero secundário, ao incluir em sua composição, gêneros primários, como o diálogo, o bilhete, a carta pessoal. Quando isso ocorre, os gêneros, essencialmente primários, são reelaborados pelos secundários, dando-lhe um caráter especial, passando a participar da realidade do gênero secundário “como acontecimento artístico-literário e não cotidiano” (BAKHTIN, 2003 [1975], p. 264). O filósofo russo designou o fenômeno de absorção do gênero primário pelo secundário, no caso do romance, de transmutação. Isso porque o gênero primário, nessa situação, passa a constituir o gênero secundário e não uma simples incorporação.

Considerando o estudo da natureza social do enunciado e da diversidade dos gêneros discursivos nos múltiplos campos da atividade humana de suma importância para todos os campos da linguística, Bakhtin (2003 [1975]) deu atenção especial ao aspecto dialógico da linguagem, tendo em vista que, apenas a partir do estudo do enunciado como “unidade real da comunicação discursiva seria possível compreender de modo mais correto também a natureza das unidades da língua (enquanto sistema) – as palavras e orações” (BAKHTIN, 2003 [1975], p. 271).

Diante do exposto, ancoramos este estudo na teoria bakhtiniana, pois acreditamos que o ensino da leitura e da escrita precisam estar relacionados à concepção de linguagem como processo de interação verbal e se basear em estudos dos gêneros discursivos com todas as suas especificidades, principalmente em seu aspecto funcional e social. Como bem enfatiza o autor, “as formas da língua e as formas típicas dos enunciados, isto é, os gêneros do discurso, chegam à nossa experiência e à nossa consciência em conjunto e estreitamente vinculadas” (BAKHTIN, 2003 [1975], p. 268).

2.2 EVOLUÇÃO DOS GÊNEROS DISCURSIVOS

Muitos estudos envolvendo o ensino dos gêneros discursivos se sucederam aos postulados por Bakhtin, porém, até hoje, boa parte deles ancora-se em sua teoria, mesmo que esta não tenha tido como foco o ensino, como mencionamos anteriormente.

Como exemplo dessa sucessão, temos os estudos de Rodrigues (2005); Rojo (2005); Marcuschi (2005, 2008). Esses, entre outros, têm ressignificado a teoria de Bakhtin, trazendo valiosas contribuições, pois, partindo do pressuposto bakhtiniano de que à medida que se desenvolvem as atividades humanas também se desenvolvem e se

ampliam os gêneros e suas especificidades, podemos afirmar que estudos sobre os aspectos relacionados à evolução e suportes dos gêneros discursivos e seu uso como objeto de ensino se fazem urgentes e necessários, principalmente, quando tratamos das múltiplas atividades comunicativas desempenhadas pela atual sociedade conectada tecnologicamente e cada vez mais mediada por textos.

Baseado na concepção sócio-histórica e dialógica da linguagem de Bakhtin, Marcuschi (2005b), que prefere usar a terminologia gênero textual, define os gêneros como fenômenos históricos e intrinsecamente ligados à vida cultural e social, já que surgem, situam-se e integram-se funcionalmente nas culturas em que se desenvolvem. Caracterizam-se muito mais por suas funções comunicativas, cognitivas e institucionais do que por suas peculiaridades linguísticas e estruturais, além de serem

[...] eventos textuais altamente maleáveis, dinâmicos e plásticos. Surgem emparelhados a necessidades e atividades sócio-culturais, bem como na relação com inovações tecnológicas, o que é facilmente perceptível ao se considerar a quantidade de gêneros textuais hoje existentes em relação a sociedades anteriores à comunicação escrita (MARCUSCHI, 2005b, p. 19)

Com essa definição, Marcuschi nos leva a refletir sobre os gêneros discursivos que medeiam as relações sociais nas últimas décadas, uma era que oferece inúmeras invenções e inovações tecnológicas, as quais vêm transformando o cotidiano das pessoas, principalmente, suas relações com a leitura e a escrita.

Entre essas inovações, destacamos os avanços da tecnologia da comunicação e da informação, que, após o uso do computador pessoal, mais especificamente após a propagação da internet, têm ampliado, em ritmo acelerado, os processos de interação social e, conseqüentemente, proporcionado transformações em todas as esferas de atividade humana.

Concomitante a essa evolução, há uma propagação de gêneros relativamente “novos” na mídia digital¹¹. Dentre eles destacamos: *e-mail*, *post*, a vídeoconferência, a notícia *online*, o SMS, o *blog*, o *vlog*, o *fórum*, a mensagem instantânea etc.

¹¹ “O termo mídia digital (oposto de mídia analógica) refere-se à mídia eletrônica que trabalha com codex digitais. [...] Refere-se a qualquer mídia que utiliza, como meio, um computador ou equipamento digital para criar, explorar, finalizar ou dar continuidade a um projeto que tem como suporte a internet, comunicação online ou offline, produções gráficas, videogames, conteúdos audiovisuais etc. [...] Se opõe também às mídias analógicas, usufruindo assim das vantagens técnicas dos meios digitais como uma

Segundo Marcuschi (2008), não há levantamento do número de gêneros emergentes dos ambientes digitais, nem mesmo designação definitiva para eles. No entanto, “parecem ser projeções ou transmutações de outros como suas contrapartes prévias” (MARCUSCHI, 2008, p. 202). Assim, muitos gêneros, tidos como “novos” na mídia digital, apresentam-se como desmembramento de um gênero pré-existente, mantendo características destes e assimilando outras, mas conservando sua função comunicativa.

Na verdade, esses gêneros surgem de acordo com as necessidades comunicativas ou a partir de novas tecnologias. Um exemplo dessa transmutação é o *e-mail*, correio eletrônico, uma adaptação do gênero carta. No entanto, o *e-mail* tem identidade e linguagem própria, divergente da carta convencional. Outro exemplo é o gênero notícia, que, ao ser publicado na mídia digital, assimila formatações próprias do ambiente virtual em que circula (*site*), porém não perde suas características estruturais, nem sua função original de gênero informativo presente na versão impressa, publicada no jornal diário.

Outro aspecto importante a ser estudado em relação ao gênero discursivo é a questão do suporte, pois, para se apresentar materialmente, todo gênero necessita de um lugar determinado pela situação enunciativa, tal como um livro, um jornal, uma revista, um *site*; e ainda, de uma forma de circulação, seja ela na oralidade, no papel, no rádio, na televisão, na tela do computador, no aparelho celular etc.

Ainda há muitos equívocos na definição dos suportes, pois se trata de uma questão complexa, haja vista que não se trata apenas de um meio para transportar um gênero ou um conjunto deles, diz respeito a algo que pode influenciar na natureza do gênero, uma vez que, em alguns casos, “o suporte determina a distinção que o gênero recebe, contudo, não significa dizer que o suporte determine o gênero e sim que o gênero exige um suporte especial” (MARCUSCHI, 2008, p.174). Segue a definição de suporte apresentada pelo autor:

[...] entendemos aqui como suporte de um gênero um locus físico ou virtual como formato específico que serve de base ou ambiente de fi-

maior agilidade na manipulação e criação de conteúdos. No sentido mais amplo, mídia digital pode ser definida como o conjunto de veículos e aparelhos de comunicação baseados em tecnologia digital, permitindo a distribuição ou comunicação digital das obras intelectuais escritas, sonoras ou visuais”. Exemplo de mídias digitais: computador, telefone celular, televisão digital etc. Exemplo de mídias analógicas: jornal impresso, revista etc. Disponível em: www.fulltimemidiadigital.com.br/midias-digitais. Acesso em 15/05/2017.

xação do gênero materializado como texto. Pode-se dizer que um suporte de um gênero é uma superfície física em formato específico que suporta, fixa e mostra um texto. Essa ideia comporta três aspectos:

a) suporte é um lugar (físico ou virtual)

b) suporte tem formato específico

c) suporte serve para fixar e mostrar o texto. (MARCUSCHI, 2008, p. 174)

Com esses três aspectos, o autor, mostra que (1) o suporte deve ser algo real, mesmo que essa realidade seja virtual (suportes digitais); (2) possui um formato exclusivo para portar determinado texto (livro, revista, jornal); (3) tem a função básica de fixar o gênero e torná-lo acessível ao leitor. Assim, o suporte possui uma relação intrínseca importante em relação ao gênero, uma vez que ele “não é neutro e o gênero não fica indiferente a ele” (MARCUSCHI, 2008, p. 176); por isso, nem sempre é possível distinguir gênero e suporte com muita precisão.

Sendo assim, inferimos que o suporte não será selecionado pelo produtor do gênero discursivo de forma aleatória, já que este tem relação direta com a função enunciativa. Marcuschi (2008) apresenta dois tipos de suporte, os convencionais e os incidentais. Os convencionais são aqueles que foram elaborados especificamente para fixação de gêneros como livro, jornal (diário), revista (semanal/mensal), revista científica (boletins e anais), quadro de avisos, *outdoor*, *folder*, faixa etc. Já os incidentais são aqueles suportes ocasionais ou eventuais, usados em situações especiais, emergenciais ou corriqueiras, mas não convencionais, como as embalagens, para-choques e paralamas de caminhão, roupas, corpo humano, paredes, muros, paradas de ônibus, estação de metrô, calçadas, portas de banheiros, troncos de árvore entre outros.

Há muitos outros suportes a serem acrescentados a essa lista, porém destacamos um em especial, devido a sua importância para a sociedade contemporânea, a internet. Para Marcuschi (2008), a internet é tida como “caso-limite”, uma vez que não pertencem aos suportes convencionais, nem aos acidentais e tende a ser vista como um serviço. No entanto, ele define a internet como “um suporte que alberga e conduz gêneros dos mais diversos formatos” (MARCUSCHI, 2008, p. 186), contendo todos os gêneros possíveis.

2.3 A MULTIMODALIDADE NOS GÊNEROS DISCURSIVOS

Diante das transformações provenientes da tecnologia digital, as pessoas buscam interagir e se adaptar, levando em consideração as necessidades e hábitos contemporâneos, pois dificilmente encontra-se uma área da vida humana que não tenha mudado, desde fazer uma transação bancária, comprar um produto, ler uma notícia, até “bater papo” em redes sociais. Para Barton e Lee (2015), tudo isso remete ao conceito de “domesticação da tecnologia” que

[...] captura o processo pelo qual as tecnologias são integradas à vida das pessoas e as medeiam; e ao mesmo tempo, os usuários de tecnologia se reapropriam de tecnologias para facilitar suas atividades cotidianas. Isto tudo tem acontecido num período relativamente curto de tempo e se tornou rotineiro e despercebido na vida das pessoas. Sem dúvida, ainda há muitos problemas de acesso e diferenças entre pessoas e grupos. Mas as mudanças tecnológicas estão afetando as pessoas em todos os lugares e transformando todos os domínios da vida (BARTON; LEE, 2015, p. 12).

Compreende-se, assim, que as pessoas, muito embora não em sua totalidade, por problemas socioeconômicos e culturais, estão mobilizando os meios tecnológicos para transformarem seu cotidiano, o que faz com que inúmeras mudanças nas práticas sociais ocorram, em consequência do modo de agir e interagir com o mundo através das tecnologias digitais.

Essas transformações provenientes da tecnologia têm alterado inúmeros aspectos da vida humana, principalmente, a linguagem, a qual teve seu uso ampliado já que as práticas sociais estão cada vez mais mediadas por gêneros diversos. Barton e Lee (2015) enfatizam que “as novas tecnologias são o veículo dessa mediação textual” por oferecerem “espaços de escrita novos e distintos” (BARTON; LEE, 2015, p. 30). Nesses espaços, o uso da linguagem tem se ampliado e se reconfigurado, pois o texto escrito, antes predominante, divide lugar com a imagem, o som, o movimento e o papel dá lugar à tela.

Esses gêneros exigem bem mais de seus leitores/produtores por causa de suas características multimodais e multissemióticas, as quais promovem uma “profusão de linguagens em um mesmo suporte, como a tela, por exemplo, descentraliza o papel da

linguagem verbal escrita e cede lugar às diferentes maneiras de produzir sentido durante a leitura com a combinação de várias semioses” (ZACHARIAS, 2016, p. 22).

Segundo Dionísio (2006), a multimodalidade refere-se às mais distintas formas e modos de representação utilizados na construção linguística de uma dada mensagem, tais como: palavras, imagens, cores, formatos, marcas/traços tipográficos, disposição da grafia, gestos, padrões de entonação, olhares, efeitos sonoros, entre muitos outros recursos tecnológicos. Já a multissemiose pode ser entendida como o conjunto das várias semioses¹² e seus processos de significação e de sentidos presentes nos gêneros discursivos (LEMKE, *apud* ROJO, 2012).

Para Barton e Lee (2015), os textos multimodais são “onipresentes em nossa vida cotidiana, especialmente aqueles que combinam o verbal com o visual. As práticas multimodais não são novas e têm sido uma estratégia essencial de construção de sentido ao longo da história da linguagem escrita” (BARTON; LEE, 2015, p. 47).

Ao definir o que seria um texto, até bem pouco tempo atrás, muitos linguistas levavam em consideração apenas a palavra, conceituando-o como um conjunto de palavras e frases encadeadas. Hoje, é difícil escolher um conceito que “não considere questões como a forma, o suporte, o leiaute ou a relação com outras semioses” (RIBEIRO, 2016, p. 35), principalmente com as diversas linguagens, além das possibilidades de composição que a tecnologia tem proporcionado, transformando o texto em um artefato multimodal e multissemióticos.

Concordamos com Ribeiro (2016) ao argumentar sobre a inexistência de textos monomodais (mesmo os manuscritos), tendo em vista que todos os textos exploram características estéticas, de *design* e de *layout* (margem, parágrafo), independente de serem impressos ou digitais. Por isso, ressaltamos que um gênero, necessariamente, não deixa de ser multimodal pelo fato de não ter sido produzido e/ou publicado através de meios digitais (computador, *tablet*, aparelho celular etc.), embora estes propiciem uma quantidade considerável de recursos tecnológicos, que facilitam a produção e formatação dos gêneros discursivos.

¹² Na semiologia ou na semiótica, a produção de significados, que procura relacionar a linguagem com outros sistemas de signos de natureza humana ou não: *O processo de criação é um processo de semiose ilimitada*. [Termo criado por Charles Sanders Peirce (1839-1914), filósofo, cientista e matemático americano.]. Disponível em: www.aulete.com.br/semiose. Acesso em: 10/05/17.

Para a autora, o importante é aproveitar as modulações¹³ que cada linguagem oferece e as suas possibilidades de construção. A autora enfatiza que

O problema é que sabemos modular pouco; poucas linguagens. Dominamos mal a escrita, seja em meios impressos ou digitais. Imagine-se a imagem. No entanto, é possível que tenhamos feito um up-grade em nossas habilidades por meio do contato com softwares de edição (como o Word e o Paint, para não citar softwares profissionais), o que também nos traz, talvez, uma percepção renovada das linguagens e do que podemos construir com elas (RIBEIRO, 2016, p. 37).

Em outras palavras, a produção de gêneros multimodais não depende apenas da tecnologia e sim do nosso conhecimento sobre as linguagens. Nesse sentido, é preciso potencializar o modo como lemos e produzimos gêneros discursivos, já que as atuais práticas de interação socioculturais têm sido mediadas por gêneros que exigem diversas habilidades e competências para produzi-los e compreendê-los.

Ao mesmo tempo em que não podemos ignorar os avanços e as transformações decorrentes da inserção das tecnologias no cotidiano da sociedade contemporânea, não podemos desconsiderá-los nas práticas educativas.

Diante disso, podemos depreender que é imprescindível a inclusão das tecnologias digitais nas instituições escolares, como instrumento pedagógico necessário ao ensino de leitura e produção de gêneros multimodais, tendo em vista as múltiplas possibilidades de potencializar e estimular produções mais autênticas, proporcionando aos alunos a oportunidade de desenvolver suas habilidades e competências para interagir com a diversidade cultural de produção, de circulação e de linguagem dos gêneros discursivos, advindos ou não das mídias digitais.

No entanto, através da observação empírica da realidade cotidiana de professores em escolas públicas de Educação Básica e das leituras realizadas sobre essa problemática, sabemos o quanto a maioria dos professores ainda está enraizada na cultura impressa e conteudística e, em muitos casos, continua usando o texto como pretexto para o ensino da gramática, além de priorizar a aquisição de conceitos pouco vinculados à rea-

¹³ A respeito desse termo, baseada em Theo Van Leeuwen, Ribeiro (2016, p.37) inseriu a seguinte nota: “Modulação não é uma palavra eleita pelos pesquisadores em multimodalidade no Brasil. Foi ela, no entanto, que considerei a mais interessante para tratar destes temas. É uma proposta de tradução, portanto, que acho mais produtiva do que ‘modo’ e outras, já bastante desgastadas e emprestadas. ‘Modulação’ é uma palavra do campo do áudio, da engenharia de som, da música. [...] Modular o som é trabalhar a linguagem dentro da própria linguagem.”

lidade e à vida cotidiana. Tudo isso com o objetivo de ensinar a variedade padrão da língua portuguesa como “correta” e única, sem considerar a existência das outras linguagens, por exemplo, a linguagem multimodal, o que implica em um ensino de leitura e escrita dissociado do seu aspecto dinâmico, histórico e social. Não obstante, concordamos com Zacharias (2016), ao afirmar:

A cultura do impresso ainda é marcante nas escolas e não necessariamente precisa ser diferente. A leitura e a produção de textos impressos é importante e precisa ser estimulada. A inclusão do universo digital nas práticas educacionais não implica a exclusão do impresso, mas a articulação deles. É preciso que o professor reflita sobre como fazer essa integração, a fim de explorar eficiente e inteligentemente o potencial de cada um desses universos (ZACHARIAS, 2016, p. 26).

Inferimos, assim, que cabe ao professor enfrentar o desafio, o qual inclui não só o domínio das habilidades práticas de uso das tecnologias digitais, como também a competência didático-pedagógica de imbricar a cultura impressa e a digital, realizando uma proposta pedagógica de mediação capaz de contribuir para o ensino de leitura e produção de gêneros discursivos, considerando suas finalidades e sua diversidade como prática social.

Como exemplo potencial para o trabalho com a linguagem multimodal nas aulas de leitura e produção de gêneros discursivos, tanto da mídia impressa como da digital, destacamos o gênero notícia, uma vez que se constitui de várias formas de interação discursiva, possibilitando o estudo de outras linguagens, além da verbal, tradicionalmente considerada na escola.

Na produção do gênero notícia para a mídia jornalística impressa (jornal diário, revista etc) são usados diversos elementos composicionais como cores, formatos de letras, imagens, fotos, entre outros, com o objetivo de produzir sentidos e representar as mensagens oriundas de diversas fontes, mesmo que parcialmente. Na mídia jornalística digital, principalmente na internet (*sites* de notícias, *blogs* de notícias etc), o gênero notícia é composto por todos os elementos que configuram sua versão impressa, porém acrescido das múltiplas formatações que os recursos tecnológicos oferecem como a inserção de vídeos e *links* que levam a assuntos relacionados ao fato noticiado, possibilitando a ampliação do conhecimento do leitor.

Podemos observar parte desses elementos composicionais do gênero notícia na Figura 1, que apresenta o trecho de uma notícia publicada em outubro de 2017, no *site*

de notícias G1, tratando sobre o fechamento de uma escola particular na cidade de João Pessoa, na Paraíba, por falta de segurança. Para relatar o fato na referida notícia, a redação do jornal utilizou alguns elementos comuns aos usados na notícia em formato impresso, como fotos, letras em tamanhos diferentes, entre outros, porém, acrescentou outros elementos, que só foram possíveis porque a publicação se deu em formato digital. Dentre eles, destacamos o vídeo e o *link*. O vídeo pode ser observado logo abaixo do título auxiliar (a imagem do vídeo diferencia-se da foto, pois apresenta de forma centralizada, o ícone *play* em formato de seta branca, apontando para direita, o qual ativa o vídeo ao ser acionado, através de um clique com o cursor). Nele, é apresentada uma reportagem detalhada sobre o fato noticiado, a qual foi exibida no jornal local da mesma empresa jornalística, expondo detalhes sobre o ocorrido. Já o *link* foi inserido no *lead* da notícia. Trata-se de uma frase com letras em cor diferente das demais (em vermelho, na Figura 1), que ao ser sobreposta pelo cursor, este aparece em formato de mão (☞) e o *link* aparece sublinhado. O *link* de uma notícia, geralmente, dá acesso a outra notícia, contendo informações correspondentes ao fato relatado. No caso do *link* da notícia apresentada na Figura 1, direciona o leitor à notícia do assassinato do vigilante de que trata a notícia.

Figura 1. Print de uma notícia publicada em suporte digital

globo.com G1 paraíba notícias Paraíba, João Pessoa, vídeos

PARAÍBA

Escola onde vigilante foi baleado ao tentar evitar assalto anuncia fechamento por insegurança

Segurança falhou após tentativa de evitar um assalto em João Pessoa, após o que um vigilante foi baleado. Publicado em João Pessoa, no estado de Paraíba.

Por G1 PB
19/10/2017 17:00h - Atualizado às 17:00h

Registro de assaltos em um instante na escola em João Pessoa (Foto: Reprodução/TV Cabo Branco)

Marivaldo Rodrigues, motorista e pai de uma aluna, lamentou o anúncio feito pela escola. Segundo ele, João Pessoa é uma cidade muito boa para morar, mas tem convivido com constantes casos de violência. Maria Lúcia Pires, dona de casa e mãe de aluna da escola, também comentou com pesar o anúncio do fechamento da escola.

Rafael Rabelo, advogado e pai de aluna, foi outro que falou com tristeza sobre o fechamento da escola. "Iríamos fazer uma matrícula, mas agora vamos ter que correr atrás de uma outra escola com um sistema de ensino semelhante e com o preço compatível", explicou. Fabiano Alves, irmão do segurança morto, que também trabalha na escola, comentou que o pensamento de fechar por conta da falta de segurança era recorrente.

A escola Viva Vida, localizada no Bairro dos Estados, em João Pessoa, comunicou pais e alunos que vai encerrar as atividades neste ano, principalmente, por conta da insegurança na área. O sentimento de insegurança aumentou entre os diretores e donos de escola após a morte do segurança da escola. **Fábio Alves de Lima, de 38 anos, baleado por assaltantes ao tentar impedir o roubo de uma mãe que estava com uma aluna em setembro deste ano.**

Por meio de um comunicado, divulgado na segunda-feira (16), a instituição de ensino informou aos pais de que não vai renovar as matrículas para 2018 e que só deve funcionar até o dia 20 de dezembro, após cumprir todo o calendário letivo deste ano.

Disponível em: <<https://g1.globo.com/pb/paraiba/noticia/escola-onde-vigilante-foi-baleado-ao-tentar-evitar-assalto-anuncia-fechamento-por-inseguranca.ghtml>> Acessado em: 17 de out. 2017.

Em ambos os formatos, impresso ou digital, a notícia caracteriza-se como um gênero genuinamente multimodal, por reunir recursos visuais e texto escrito, e ainda auditivos (no caso da mídia digital), produzindo um artefato cada vez mais sofisticado, que, conseqüentemente, redimensiona o modo de leitura e produção de gênero discursivo. Por esse redimensionamento e por ser um gênero muito presente na sociedade contemporânea, a inserção da notícia como objeto de estudo na sala de aula, para exploração de seu propósito comunicativo, suas condições de produção e de circulação, constitui-se como algo importante para construção de uma aprendizagem significativa. Por conseguinte, estaríamos contribuindo para formação de um escritor competente, tal qual define os PCNLP.

Um escritor competente é alguém que, ao produzir um discurso, conhecendo possibilidades que estão postas culturalmente, sabe selecionar o gênero no qual seu discurso se realizará escolhendo aquele que for apropriado a seus objetivos e à circunstância enunciativa em questão. [...] é alguém que planeja o discurso e conseqüentemente o texto em função do seu objetivo e do leitor a que se destina, sem desconsiderar as características específicas do gênero (BRASIL, 2001, p. 65).

Nesse sentido, compreendemos que, para a formação desse tipo de escritor, a escola deve promover oportunidades de acesso ao maior número de gêneros discursivos possíveis e realizar a produção desses gêneros em condições semelhante às que caracterizam a produção escrita fora da escola para que sejam desenvolvidos os letramentos necessários. Por isso, defendemos, nessa dissertação, o uso da notícia jornalística em situação real de escrita como objeto de estudo em sala de aula, levando em consideração a possibilidade de produção de textos autênticos, de interesse dos alunos que, além de contribuir para os propósitos de ensino aprendizagem de língua materna, cumprem sua função social ao serem publicados, por exemplo, na comunidade escolar.

2.4 O GÊNERO NOTÍCIA NO BRASIL

Manter-se informado sobre o que acontece no país e no mundo atualmente é uma exigência praticamente vital, considerando-se a necessidade de enfrentar o desenvolvimento de uma conjuntura instável, conflitual e mutável que envolve todos os âmbitos da sociedade.

Para ter acesso à informação, contamos com notícias veiculadas em jornais impressos, revistas, rádio, televisão, e internet. Mas, afinal, o que é notícia? De maneira genérica, podemos caracterizar a notícia, hoje, como um gênero discursivo pertencente à esfera jornalística, que tem como propósito comunicativo relatar e informar, objetiva e imparcialmente, fatos reais, novos e relevantes, ocorridos na vida social. Porém, nem sempre foi assim. Até chegar ao seu formato contemporâneo, a notícia passou por transformações ao longo da história do jornalismo.

No Brasil, essa história só teve início após a chegada da Família Real Portuguesa ao país em fuga das tropas de Napoleão Bonaparte, ocasião que trouxe as condições políticas e econômicas necessárias ao nascimento do jornalismo brasileiro, já que algumas iniciativas de impressão de periódicos durante o período colonial foram imediatamente extintas por ordem da corte portuguesa, de acordo com Nelson Werneck Sodré (1999).

Segundo o autor, apesar de impresso em Londres, o jornal *Correio Braziliense*, cuja circulação ocorreu entre junho de 1808 e dezembro de 1822, é considerado o marco inicial do jornalismo brasileiro. Foi fundado, dirigido e redigido de forma independente pelo brasileiro Hipólito José da Costa¹⁴, tinha como objetivo principal difundir suas próprias opiniões sobre os fatos políticos do período pré-independência e, assim, influenciar a opinião pública. “O Correio era brochura de mais de cem páginas, geralmente 140, de capa azul escuro, mensal, doutrinário muito mais que informativo”, relata Sodré (1999, p. 22).

De acordo com Lage (2012), três meses após o início da circulação do mensário de Hipólito no Brasil, foi publicado o número inaugural da *Gazeta do Rio de Janeiro*, o primeiro jornal impresso e publicado no Brasil pela *Impressão Régia*, editora, fundada por decreto de D. João VI.

Editado durante quatro anos por Frei Tibúrcio José da Rocha, posteriormente substituído por Manuel Ferreira de Araújo de Guimarães, o jornal *Gazeta do Rio de Janeiro* era publicado duas vezes por semana, tinha como objetivo principal divulgar as notícias da vida monárquica e da Corte, sem jamais noticiar fatos que “ameaçassem a estabilidade do Império Português e/ou não retratassem a imagem idílica que a monar-

¹⁴ “Patrono da Imprensa Brasileira por decreto presidencial de 2000”. Disponível em: <<http://portal.imprensanacional.gov.br/museu/acervo/herma-hipolito-jose-da-costa>> Acesso em: 03 de jul. 2017.

quia desejava veicular, compondo, assim, ao longo do tempo, uma omissão fundamental no leque informativo do periódico”, como esclarece Meirelles (2007, p. 6).

Com a independência do Brasil, assim como o jornal *Correio Brasiliense*, a *Gazeta do Rio de Janeiro* perdeu seu sentido inicial de circulação e encerrou sua publicação, sendo sua última edição lançada em dezembro de 1822.

Mesmo apresentando finalidades quase antagônicas, ambos os jornais não só marcaram o início da circulação da notícia impressa no Brasil, como também contribuíram significativamente para o jornalismo periódico que temos hoje, pois, como destaca Sodré (1999, p. 22), “em tudo o *Correio Braziliense* se aproximava do tipo de periodismo que hoje conhecemos como revista doutrinária, e não jornal; em tudo a *Gazeta* se aproximava do tipo de periodismo que hoje conhecemos como jornal – embora fosse exemplo rudimentar desse tipo”.

A produção escrita nesses periódicos sofria influência do modelo europeu, no qual a notícia possuía conceito amplo. Era composta por conteúdo informativo e opinativo, pois ambos eram vistos de forma única e cabia ao jornalista posicionar-se a respeito dos fatos que relatava. Segundo Mendes (2008), esse modelo prevaleceu durante todo o período da imprensa colonial, bem como no período da imprensa imperial até o término do século XIX e início do século XX, quando predominou um formato mais literário – época em que escritores brasileiros trabalhavam nas redações de jornais e publicavam contos ou romances nos jornais em forma de folhetim¹⁵.

É importante ressaltar que, após o retorno da família real a Portugal em 1821, muitos jornais panfletários circularam na sociedade brasileira, porém, em todos eles, o gosto por temas políticos e liberdade de expressão continuou prevalecendo, contribuindo assim para a formação de opinião e o debate social sobre a luta política pela independência do Brasil. Segundo Lustosa (2000, p. 17), esses veículos foram “um forte estímulo à participação democrática e, com ela, a emergência de estilos de escrita ricos, variados, originais”, mesmo que neles também se encontrassem “níveis de violência que incluíam o insulto, o palavrão, os ataques pessoais, as descrições deturpadas de aspectos morais ou físicos e até a agressão pessoal” (LUSTOSA, 2000, p. 16).

¹⁵ Mendes (2008) relata que José de Alencar foi redator-chefe do *Diário do Rio de Janeiro* e publicou em capítulos, algumas de suas mais importantes obras como *Cinco minutos*, *O guarani* e *A viúva*. Do mesmo modo, Machado de Assis, Joaquim Manuel de Macedo e Euclides da Cunha, este já no início do século XX, também tiveram, segundo a autora, algumas de suas obras mais importantes impressas em capítulos, nos jornais.

Mais adiante, em meados do século XX, o Brasil incorporou o estilo americano de jornalismo, dando destaque às notícias de cunho mais informativo, centradas no relato dos fatos com objetividade e imparcialidade, enquanto a opinião passou a compor um conteúdo distinto e a ocupar um espaço específico no jornal. Ao jornalista não cabia mais a emissão de opinião e sim um distanciamento em relação ao fato noticiado, pois “para ser tido como notícia, um texto de jornal não podia mais emitir nenhuma opinião de seu autor”, como explica Mendes (2008, p. 2).

A notícia, como obra-prima do jornalismo, não apenas passou por transformações conteudísticas, mas também subsistiu a progressivas adaptações em relação aos avanços tecnológicos, os quais revolucionaram o modo de transmissão e produção do gênero. Da publicação em poucos exemplares, através de impressão artesanal, no início do período colonial, a notícia passou as grandes tiragens, quando a imprensa se consolidou como atividade empresarial, chegando a um grande número de leitores. Com a chegada do rádio e da televisão no século XX, a notícia passou a ser transmitida a um público inestimado pela imprensa escrita, porém, em se tratando de volume de notícia, nada se compara ao nível de alcance da internet, presente em mais de 54% dos lares brasileiros, segundo pesquisa realizada em 2014, no Brasil, pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE).

Independentemente do meio de comunicação, o modelo americano de jornalismo continua predominando até hoje nas principais empresas jornalísticas do Brasil. No entanto, é notório que alguns jornais radiofônicos e televisivos contemporâneos têm adotado um estilo mais sensacionalista de fazer notícia, no qual o repórter anuncia o fato e em seguida faz comentários, revelando sua opinião, bem como da empresa que representa, a respeito do que foi noticiado, ou seja, mescla informação e opinião semelhante ao que era feito nos primeiros jornais brasileiros. Algo semelhante pode ser observado em alguns *blogs* de notícia na internet, que, “ao valorizar um modo mais subjetivo de narrativa, estão, de algum modo, reaproximando o jornalismo brasileiro de suas origens” (MENDES, 2008, p. 2).

Contudo, observamos que a notícia, assim como seus veículos de transmissão, têm se adaptado às necessidades sociais de cada época, cumprindo explicitamente a função de levar informação aos leitores e, implicitamente, contribuindo com os diversos propósitos daqueles que as produzem.

Após essa passagem panorâmica pela história da notícia no jornalismo brasileiro, teceremos algumas considerações em relação à definição, estrutura e contexto de produção da notícia escrita, tal qual a encontramos hoje nos jornais tradicionais em seu formato impresso e/ou digital.

De acordo com Lage (2012, p. 24), desde o tempo mais antigo, a notícia “tem sido o modo corrente de transmissão da experiência - isto é, a articulação simbólica que transporta a consciência do fato a quem não o presenciou”. No entanto, para realizar essa transmissão, o redator/jornalista precisa transformar o fato em notícia a partir das técnicas de redação jornalística, obedecendo a uma estrutura própria do gênero, além de observar aspectos sóciohistóricos e culturais, inerentes à esfera em que esse gênero circula.

Para Lage (2012, p. 26), a notícia é “o relato de uma série de fatos a partir do fato mais importante, e este, de seu aspecto mais importante ou interessante”. Em vista disso, antes de produzir uma notícia, o jornalista precisa pesquisar, apurar os fatos, selecionar os dados mais relevantes e os interpretar, a fim de elencar os aspectos que despertem o interesse do leitor, a fim de que este “consuma” o gênero.

A esse respeito, Alves filho (2011, p. 91) afirma o seguinte: “a notícia é um gênero que possui *status* de um produto de consumo já que ela é vendida direta ou indiretamente aos consumidores”. O autor explica que essa venda é realizada de forma direta quando os leitores compram ou assinam o jornal e de forma indireta quando eles compram os produtos anunciados através das propagandas exibidas nos intervalos de divulgação das notícias, no caso do rádio e da televisão, bem como nos anúncios em portais de notícias na internet ou mesmo no jornal impresso. Os anunciantes pagam a esses veículos de comunicação para que a publicidade de seus produtos seja exibida, e repassam esses custos para os preços dos produtos. Sendo assim, quem acaba pagando pela notícia é o consumidor. Nessa perspectiva, acreditamos que a produção da notícia exija uma atenção ainda maior do jornalista em relação à técnica de escrita, pois identificada como produto empresarial, seus produtores se deparam também com a ideia de concorrência, a qual, teoricamente, aumentou após a proliferação dos meios de comunicação de massa como o rádio, a televisão e, mais recentemente, a internet.

Para garantir que a notícia interesse a um grande público, a informação trazida por ela precisa ser nova, sobre acontecimentos recentes e relevantes, além de escrita em linguagem simples e direta. No entanto, garantir que um fato seja novo é algo relativa-

mente simples, se este for definido a partir de data e hora, por exemplo. Por outro lado, elencar o que é ou não relevante não pode ser definido com tanta facilidade, considerando-se a subjetividade do critério de relevância de um fato. O que pode ser relevante para uns, pode ser indiferente para outros. Além disso, os jornais, ditos de “boa qualidade”, primam pela objetividade e imparcialidade, embora organizem os fatos no texto noticioso não pela ordem cronológica em que ocorreram e sim pela ordem de relevância, segundo a ótica do jornalista e da instituição que este representa. Como redigir de forma objetiva e imparcial sobre um fato, se é preciso selecionar o que é ou não importante/relevante para o público leitor?

A respeito do conceito de objetividade na notícia, Lage (2012) se expressa da seguinte forma:

O conceito de objetividade posto em voga consiste basicamente em descrever os fatos tal como aparecem; é, na realidade, abandono consciente das interpretações, ou do diálogo com a realidade, para extrair desta apenas o que se evidencia. A competência profissional passa a medir-se pelo primor da observação exata e minuciosa dos acontecimentos do dia-a-dia. No entanto, ao privilegiar aparência e reordená-las num texto, incluindo algumas e suprimindo outras, colocando estas primeiro, aquelas depois, o jornalista deixa inevitavelmente interferir fatores subjetivos (LAGE, 2012, p.16).

Concordamos com o autor, pois, por mais objetivo que o jornalista/redator pretenda ser, ele sempre incluirá sua visão subjetiva no texto noticioso, visto que, inevitavelmente, ao redigir, fará suas escolhas e ordenação dos fatos, privilegiando uma informação em detrimento de outra, avaliando o que será considerado mais importante na opinião do leitor.

No entanto, para evitar as restrições de parcialidade e imprimir aparência de verdade e de credibilidade na notícia, algumas estratégias são consideradas em sua produção. Dentre as elencadas por Alves filho (2011) e Lage (2012), destacamos as seguintes: uso de citação direta dos envolvidos ou de testemunhas do fato; sinais que indicam precisão e exatidão, tais como número de pessoas envolvidas e horários em que o fato ocorreu; uso de evidências de outras fontes confiáveis (autoridades, pessoas confiáveis, profissionais); tentativa de organizar os fatos em estruturas específicas bem conhecidas, a exemplo das narrativas em terceira pessoa; uso da função referencial da linguagem; uso da linguagem formal, evitando coloquialismos.

É importante salientar que, além das técnicas de escrita, o produtor de notícia contemporâneo conta com um número considerável de recursos, que podem, além de chamar a atenção do leitor, conferir um grau ainda maior de credibilidade ao fato noticiado, como o uso da fotografia no jornal impresso, por exemplo. Quando a notícia é publicada em portais na internet, o número desses recursos multiplica-se, pois além do texto escrito, o gênero pode constituir-se de imagens e vídeos sobre o fato relatado e ainda ser lido por meio de *links* que levam o leitor a outros conteúdos correlacionados.

Todas essas estratégias e recursos são utilizados na produção da notícia, obedecendo, na maioria das vezes, a uma estrutura composicional composta por alguns elementos relativamente estáveis no gênero, a saber: manchete, *lead*, episódio e comentários; conforme explica Alves Filho (2011):

A manchete e o *lead* têm como função resumir o evento para captar a atenção dos leitores para os fatos relevantes que possam lhes dizer interesse. O episódio objetiva relatar em mais detalhes o fato noticioso, indicando os eventos que ocorreram e quais consequências ou reações eles provocaram; os comentários objetivam divulgar como atores sociais envolvidos direta ou indiretamente no fato – mas não o redator – avaliam o que ocorreu (ALVES FILHO, 2011, p. 98).

Acreditamos que o uso dessa formação composicional na produção da notícia, na qual os principais acontecimentos são inseridos inicialmente, é bastante funcional para o leitor de jornal, especialmente os que costumam informar-se a partir de portais jornalísticos na internet, pois, devido ao grande número de notícias oferecidas na rede, na maioria das vezes, a leitura inicial da manchete e/ou *lead* é determinante para o leitor decidir se quer ou não continuar lendo a notícia. Embora essa estrutura de notícia seja evidente em jornais de grande circulação atualmente, é importante salientar que ela não precisa ser – nem tem sido – necessariamente seguida por todos que produzem notícia, pois cada empresa de comunicação, visando atingir um público maior, tende a variar essa estrutura, desenvolvendo um estilo próprio, desviando-se desse “padrão”. Algumas dessas empresas elaboram seu respectivo manual de redação, a fim de normatizar suas concepções de como fazer jornalismo.

Diante do exposto, observamos que a notícia, além de uma excelente fonte de informação, é um gênero rico, dinâmico e plural, considerando seus aspectos contextuais, funcionais e formais. Tudo isso faz da notícia um gênero indispensável para o estí-

mulo da leitura crítica e para formação de alunos produtores de texto, contribuindo para o desenvolvimento do potencial comunicativo de alunos do Ensino Fundamental.

2.5 O GÊNERO NOTÍCIA NA SALA DE AULA

Ao chegar à escola, o aluno já é usuário competente de sua língua materna, porém, precisa ampliar sua competência comunicativa para interagir com as diversas esferas sociais, adequando os registros linguísticos a cada gênero discursivo exigido pela situação de interação. Diante dessa realidade, a escola precisa valorizar o conhecimento que os alunos trazem sobre a língua, bem como sua cultura, suas formas de expressá-la e de interagir com o outro, mas também precisa dar-lhe acesso às diversas formas de linguagem, pois são igualmente importantes.

O respeito pela língua materna do aluno não significa limitá-lo ao domínio apenas à linguagem da sua comunidade de origem, que muitas vezes, restringe-se ao registro informal da língua. O aluno precisa compreender que há diferentes situações de comunicação e que ele deve adequar-se a cada contexto (preencher um currículo, escrever uma carta, escrever um ofício, escrever uma mensagem de texto para um amigo, escrever uma redação em um processo seletivo, escrever um bilhete, participar de uma entrevista de emprego etc.). Assim, cabe à escola a importante função de contribuir para que o aluno desenvolva a competência de ler e se expressar bem através da linguagem oral e escrita, principalmente em registro formal, visto que é neste ambiente que o aluno tem a oportunidade de ouvir, exercitar e apoderar-se dele, para ser capaz de utilizá-lo adequadamente nos momentos exigidos.

O exercício da leitura e da escrita na escola pode se tornar algo prazeroso, desde que sejam usados os meios adequados para uma aprendizagem significativa, como, por exemplo, o uso dos gêneros discursivos que circundam o universo dos alunos fora da sala de aula. Nesse sentido, abordaremos sobre o trabalho com a notícia jornalística na sala de aula. Um gênero de fácil acesso, por meio impresso ou digital, que oferece informações sobre variados assuntos e por isso pode despertar o interesse dos alunos.

O uso do gênero notícia como objeto de ensino nas aulas de língua portuguesa vai ao encontro da proposta dos Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa (PCNLP) e constitui-se de uma grande oportunidade para trabalhar a leitura e a escrita através de um gênero discursivo que faz parte do cotidiano dos alunos e pode desper-

tar a atenção deles por estar sempre relacionado ao relato de acontecimentos novos, relacionados a temas sobre esportes, meio ambiente, segurança, educação, mercado de trabalho, atualidades e tantos outros, que interessam aos estudantes. Além disso, a notícia é um terreno fértil para o estudo do registro formal da língua portuguesa em funcionamento, sem sufocar o aluno com o uso de trechos de textos canonizados, “engessados”, que não fazem, na maioria das vezes, sentido algum para os alunos, por estarem distante de sua realidade.

Para trabalhar com a notícia em sala de aula, alguns aspectos importantes precisam ser considerados, como as particularidades características do gênero notícia e seu contexto de produção. Dentre esses aspectos, merecem destaque: a expressão das aparências e não da sugestão, texto sintético, registro de linguagem (o formal e o coloquial) e redação em terceira pessoa. Contudo, antes de selecionar o conjunto de notícia a ser trabalhado em sala, é necessário estabelecer critérios que favoreçam o processo de aprendizagem do funcionamento do gênero notícia, principalmente, a função comunicativa, a temática e o perfil do público leitor.

De acordo com Alves Filho (2011), nas atividades de leitura e produção de notícias, o professor pode definir diversos objetivos, porém, é imprescindível que as características contextuais, funcionais, interativas e formais das notícias sejam respeitadas. Nesse sentido, o autor explica que, embora o trabalho com gêneros em sala de aula ocasionasse modificações em suas finalidades, por causa da presença do propósito de ensino-aprendizagem, é possível manter boa parte das características do funcionamento do gênero em situações reais fora da escola.

Para as atividades de leitura de notícia, Alves Filho (2011) defende alguns objetivos, com os quais concordamos, dada a ampla contemplação do estudo do gênero em discussão; a saber:

[...] reconstituição dos propósitos comunicativos (tanto explícitos como implícitos); identificação do fato relevante/recente relatado e apreciação das razões pelas quais ele foi escolhido; reconhecimento e apreciação dos recursos usados para a obtenção do efeito de veracidade e credibilidade; avaliação do grau de isenção em relação ao fato narrado e aos sujeitos nele envolvidos; avaliação da presença e ausência de vozes sociais e da importância a elas conferida; análise da função das fotografias que figuram ao lado dos textos; posicionamento do aluno-leitor em relação ao ponto de vista das vozes sociais citadas no texto (ALVES FILHO, 2011, p. 110).

Já em relação às atividades de escrita da notícia em sala de aula, esse mesmo autor (2011, p. 123) orienta que elas precisam ser desenvolvidas, levando-se em consideração “os modos como as notícias são produzidas e postas em circulação na vida social, os seus propósitos comunicativos, os eventos deflagradores, o tipo de interação que promovem e os seus processos recorrentes de composição”. Desse modo, acreditamos que a produção da notícia deixa de ser um mero exercício de escrita rotineiro e passa a compor um processo de reflexão sobre o ato comunicativo através da produção de um gênero discursivo visto como uma ação situada em determinado contexto da vida humana.

Alguns fatores podem impor limitações ao trabalho de produção do gênero notícia em sala. Dentre eles, o fato desse gênero discursivo tratar sempre de um evento novo, ocorrido recentemente, porém nada impede que atividades de produção de notícias sejam realizadas tratando de assuntos discutidos previamente em sala, a partir da leitura de conjuntos de notícias recentes, ou mesmo sobre fatos vividos pelos discentes na própria comunidade escolar, no bairro ou na cidade, desde que sejam considerados relevantes para um determinado perfil de leitor. Por isso, consideramos imprescindível que questões como a definição da temática, o perfil do público leitor e o propósito comunicativo sejam definidos em comum acordo com os alunos antes da produção da notícia.

A atividade de produção envolvendo o texto noticioso desafia tanto quem se propõe a encaminhar as ações (o professor) quanto os responsáveis pela execução (os alunos), pois compreende etapas que vão desde a elaboração da manchete, capaz de seduzir o leitor para leitura da notícia, e do *lead*, que responde às questões principais em torno do fato noticiado (o quê, quem, quando, como, onde, por quê); até a produção do relato do acontecimento propriamente dito, com a interposição (sempre que possível) de vozes sociais e imagens/fotos que contribuirão para o relato objetivo e imparcial do fato. Além disso, a função principal da notícia é levar informação a um determinado público leitor, portanto, é importante que o professor encontre meios para a publicação das notícias produzidas pelos alunos, seja em forma de jornal mural, fixado em lugar visível na escola, no *blog* da turma, entre outros.

Não há uma fórmula ou sequência correta para o ensino de um gênero discursivo. As atividades que decidamos integrar ao nosso currículo dependerão sempre de vários fatores inerentes ao nosso contexto de ensino. Na maioria das vezes, os professores

precisam seguir um programa de ensino imposto pela instituição em que trabalham, geralmente em forma de livro didático ou material produzido por empresas denominadas Sistemas de Ensino (adotados com frequência pela rede particular de ensino); ou currículo nacional para educação básica. Todavia, há ocasiões em que os discentes dispõem de liberdade para elaborar seus próprios programas de atividades, principalmente os de língua, por trabalharem com propósitos comunicativos, para os quais não há abordagem ou métodos únicos. Nesse sentido, acreditamos que cabe a cada professor analisar seu contexto de ensino, pesquisar metodologias e adaptá-las à realidade da sua sala de aula.

CAPÍTULO III

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

3.1 NATUREZA DA PESQUISA

Orientando-nos pelos dois pressupostos – da possível influência da linguagem virtual no processo de escrita formal e da necessidade de práticas pedagógicas que atendam às novas exigências do ensino – optamos por desenvolver uma pesquisa de cunho qualitativo, tendo em vista o caráter subjetivo do objeto a ser analisado, e delineada como pesquisa-ação, dada a pretensão de compreender e intervir no processo educacional. Compreendendo que os alunos/sujeitos participantes são ativos e capazes de transformar a situação em que se encontram, seria, nesse caso, inadequado o método experimental-matemático, o quantitativo, de acordo com Severino (2007). No entanto, salientamos que serão apresentados, nesta dissertação, alguns dados numéricos referentes à análise das respostas dadas pelos alunos nos questionários, aplicados na etapa inicial da pesquisa.

Entendemos, assim como Severino (2007), que o método da pesquisa-ação,

além de compreender, visa intervir na situação, com vistas a modificá-la. O conhecimento visado articula-se a uma finalidade intencional de alteração da situação pesquisada. Assim, ao mesmo tempo que realiza um diagnóstico e a análise de uma determinada situação, a pesquisa-ação propõe ao conjunto de sujeitos envolvidos mudanças que levem a um aprimoramento das práticas analisadas (SEVERINO, 2007, p. 120).

Nossa escolha pelo paradigma qualitativo e pelo método da pesquisa-ação justifica-se, ainda, pelo fato da “pesquisa qualitativa procurar entender, interpretar fenômenos sociais inseridos em um contexto”, como esclarece Bortoni-Ricardo (2008, p. 34), o que corrobora exatamente com o objetivo de nossa pesquisa, que é investigar e refletir sobre os usos adequados das linguagens em meios impressos e digitais, por meio de uma proposta pedagógica envolvendo o gênero notícia jornalística, numa perspectiva de multiletramentos no Ensino Fundamental. Além disso, a sala de aula favorece a condução da pesquisa de natureza qualitativa, advinda da tradição epistemológica interpre-

tativista, em detrimento da pesquisa de natureza quantitativa, advinda do positivismo, como enfatiza Bortoni-Ricardo (2008).

Na área da pesquisa educacional, o paradigma positivista, de natureza quantitativa, sempre teve maior prestígio, acompanhando o que ocorria nas ciências sociais em geral. No entanto, as escolas, e especialmente as salas de aula, provaram ser espaços privilegiados para a condução de pesquisa que se constrói com base no interpretativismo (BORTONI-RICARDO, 2008, p. 34)

Em consonância com nosso objetivo, propusemos a divisão da pesquisa de campo em duas etapas. Na primeira, aplicamos um questionário sociocultural, com perguntas abertas e fechadas para alunos de 9º Ano do Ensino Fundamental, a fim de analisá-los e averiguar a primeira hipótese desta pesquisa que aponta para a existência de influência da linguagem virtual, usada em aplicativos de mensagens instantâneas, através da internet, no processo de escrita de gênero discursivo formal por parte dos alunos.

Esses questionários não objetivaram aferir quantidades apenas, mas diagnosticar as condições socioculturais dos sujeitos da pesquisa (dados pessoais, práticas de leitura e de escrita), possibilitando-nos inteirar de suas opiniões a respeito dos usos das linguagens informal e formal, além de contribuir para a construção de um conhecimento importante para o planejamento das intervenções em sala de aula, através do desenvolvimento de uma proposta pedagógica, de forma participante, na segunda etapa da pesquisa. Optamos pela observação participante, porque, só assim, poderíamos “realizar a observação dos fenômenos, compartilhar a vivência dos sujeitos pesquisados, participando de forma sistemática e permanente, ao longo do tempo da pesquisa, das suas atividades”, como explica Severino (2007, p.120).

Nas intervenções pedagógicas, na segunda etapa da pesquisa, realizamos atividades voltadas para a produção do gênero notícia, numa perspectiva fundamentada e real de escrita, possibilitando a análise e discussão sobre os usos e influências da linguagem virtual no processo de escrita formal dos alunos, bem como a compreensão do contexto de produção, das características estruturais e linguísticas do gênero notícia jornalística, conforme os diferentes suportes de produção – impressos e digitais.

3.2 O *LOCUS* DA PESQUISA

A presente pesquisa foi realizada na Escola Estadual de Ensino Fundamental Professora Maria Geny de Sousa Timóteo, à Rua Monsenhor Walfredo Leal, nº 551, no Bairro de Tambiá, em João Pessoa, capital da Paraíba.

O “Maria Geny”, como a escola é chamada comumente pelos alunos, foi construída em terreno próprio, no ano de 1958, na gestão do então governador Flávio Ribeiro Coutinho, através do ato de criação nº 1271 de 21/02/1958 e do ato de renovação de autorização nº 340/2001. O nome inicial da escola era “Escola Experimental do Centro de Orientação e Pesquisas Educacionais” - COPE e, a partir de 01/02/1972, passa a ser chamada “Escola Milton Campos”. Em 23 de outubro de 1995, ocorreu outra mudança e a Escola passou a se denominar “Maria Geny de Sousa Timóteo” em homenagem à uma professora, que também desenvolveu a função de diretora da Escola e veio a falecer.

O prédio da construção inicial passou por algumas reformas, visando atender às necessidades da comunidade escolar, porém, há bastante tempo. Atualmente, é estruturada em dois blocos de dois andares, um térreo e um primeiro andar e conta com as seguintes dependências físicas: 13 salas de aula, com dois ventiladores em cada sala; 01 sala de vídeo climatizada e equipada com TV, Datashow e DVD; 01 biblioteca com um número considerável de exemplares de livros e revistas em geral; 01 diretoria; 01 secretaria com arquivo; 01 sala de professores ampla, onde cada professor (a) tem seu armário individual; 01 laboratório de informática, com computadores novos, porém a escola está aguardando a equipe de instalação dos mesmos; 01 sala de equipe técnica; 01 sala de Atendimento Educacional Especial (AEE); 01 sala de setor de psicologia, a qual não está em funcionamento, pela ausência de psicólogo na escola; 01 sala para o Programa Mais Educação; 01 depósito de merenda; 01 cozinha, anexa a um amplo refeitório, onde é servido o lanche dos alunos; 01 auditório; 01 quadra de esporte descoberta; 02 sanitários para funcionários (as); 10 sanitários para alunos (as); 02 sanitários para alunos especiais e 03 banheiros com chuveiros, sendo estes divididos em masculinos e femininos. Embora a escola conte com toda essa infraestrutura, a comunidade escolar almeja por uma reforma geral, tendo em vista o quadro de deterioração em que se encontram as instalações físicas, elétricas e hidráulicas da instituição.

Na referida estrutura, a escola oferece: Ensino Fundamental II (6º ao 9º ano) e Ensino Médio – EJA, distribuídos nos três turnos. Para atender melhor à necessidade da

demanda desta comunidade, a instituição oferece 28 turmas, divididas por turno, da seguinte forma: no turno matutino, funcionam 6 turmas de 8º Ano e 6 turmas de 9º Ano do Ensino Fundamental II; no turno vespertino, funcionam 6 turmas de 6º Ano e 6 turmas de 7º Ano do Ensino Fundamental II e no noturno, funcionam 3 turmas de 1º Ano, 3 turmas de 2º Ano e 3 turmas de 3º ano do Ensino Médio, na modalidade EJA.

Com uma média de 30 alunos por turma, a escola atende, hoje, ao total de 832 alunos, embora suas instalações tenham capacidade para atender a 1.170 discentes. Esses alunos, em sua maioria, são oriundos dos bairros que circundam a escola, porém, a escola recebe também alunos de bairros distantes e de outras cidades paraibanas como Bayeux e Cabedelo.

Para atender a esse público, a escola conta com um total de 86 funcionários, envolvendo equipe gestora, equipe de técnicos administrativos, equipe pedagógica, auxiliares de limpeza, merendeiras, vigilantes e professores. Na função de professor, a escola possui 57 profissionais, divididos entre as 14 disciplinas oferecidas no currículo escolar.

De modo geral, observamos que o *locus* desta pesquisa possui características estruturais e um quantitativo de pessoal favorável para o desenvolvimento de um efetivo trabalho educacional, embora enfrente todas as dificuldades inerentes a uma escola pública de centro urbano.

3.3 SUJEITOS DA PESQUISA

Como mencionado anteriormente, a pesquisa de campo constituiu-se de duas etapas. Da primeira etapa, participaram 88 alunos, com faixa etária entre 13 e 17 anos, de seis turmas de 9º ano do Ensino Fundamental da escola supracitada, um número considerado satisfatório para uma amostragem significativa dos resultados da pesquisa. Da segunda etapa, participaram 23 alunos de uma única turma de 9º ano, com faixa etária entre 14 e 16 anos.

Iniciamos a pesquisa com um número maior de sujeitos, pois consideramos que seria necessário para ampliarmos o conhecimento sobre a situação do público alvo em relação ao nosso objeto de pesquisa, porém, tendo em vista os procedimentos e instrumentos envolvidos na segunda etapa da pesquisa e o tempo que dispúnhamos, foi imprescindível que o número de sujeitos fosse menor.

Como o questionário, aplicado na primeira etapa, visava obter um mapa socio-cultural dos sujeitos, bem como, o delineamento da visão destes sobre a escrita, consideramos na sua elaboração variáveis como: 1) idade, tendo em vista o interesse visível do público, na faixa etária pesquisada, pela comunicação via rede social em linguagem virtual; 2) sexo, devido ao interesse em verificar se há divergência, ou não, na frequência de uso da referida comunicação em relação ao sexo e 3) local de habitação, para situarmos os sujeitos da pesquisa.

Além desses marcadores, ponderamos como essenciais na elaboração do questionário, a abordagem de questões sobre as práticas de leitura e escrita dos alunos/sujeitos, visando conhecer: 1) hábito de leitura; 2) o universo de textos/gêneros lidos por eles; 3) os suportes utilizados; 4) o tempo que dedicam à escrita em linguagem formal; 5) o tempo que dedicam à escrita em linguagem virtual; 6) suas opiniões sobre a influência, ou não, da linguagem virtual em seu processo de escrita formal; e ainda, (7) inadequações de uso das linguagens, virtual e formal, em relação ao gênero produzido.

A segunda etapa da pesquisa, dedicada à aplicação da proposta pedagógica, compreendeu cinco encontros, nos quais estudamos as características macroestruturais do gênero notícia jornalística e também viabilizamos a reflexão sobre o uso adequado do nível da linguagem em consonância com a situação comunicativa até chegarmos à produção de notícias. Salientamos que o gênero notícia foi selecionado para compor a pesquisa, com base em experiências exitosas anteriores da professora pesquisadora, as quais constataram a boa aceitação do gênero escolhido pelos alunos no ano/série pesquisado.

Para seleção da turma que participaria da proposta de intervenção pedagógica, realizamos uma enquete nas seis turmas em que o questionário fora aplicado, perguntando oralmente aos alunos sobre o interesse em participarem da segunda etapa da pesquisa. Além do resultado dessa enquete, levamos em consideração para essa escolha, a turma com maior número de questionários respondidos.

3.4 COLETA DE DADOS E INSTRUMENTOS ENVOLVIDOS NA PESQUISA

A pesquisa de campo transcorreu em dois momentos. O primeiro, em 28 de março de 2017 (primeira etapa) e, o segundo, no período de 7 a 14 de agosto de 2017, no turno matutino.

Para primeira etapa, foi selecionado o questionário como instrumento de coleta de dados. A escolha por esse instrumento se deu pelo fato de se tratar de uma ferramenta que levaria pouco tempo de aplicação e permitiria envolver um número bem maior de sujeitos.

Os questionários foram elaborados e aplicados pela professora pesquisadora e respondidos pelos alunos em sala, com prévia autorização da equipe gestora da escola. Os referidos questionários constituíram-se de dois blocos de questões abertas e fechadas, somando 12 questões – 5 relativas à dados pessoais e 7 centradas nos hábitos de leitura e escrita dos alunos. As questões podem ser melhor visualizadas no Quadro 1.

Quadro 1. Questionário aplicado na primeira etapa da pesquisa

<p>A. Dados Pessoais:</p> <p>1. Idade: _____</p> <p>2. Sexo: () Fem. () Masc.</p> <p>3. Turma: () 9º A () 9º B () 9º C () 9º D () 9º E () 9º F</p> <p>4. Bairro onde mora: _____</p> <p>5. Cidade onde mora: _____</p> <p>B. Práticas de leitura e escrita:</p> <p>1. Costuma ler: () Sim () Não</p> <p>2. O que você costuma ler com mais frequência? () livros em geral () revista () jornal () <i>blogs/textos</i> longos na internet () redes sociais (<i>WhatsApp, Twitter, Facebook, Instagran, Tinder</i> etc) () torpedo/sms () <i>e-mail</i> () outros. Quais? _____</p> <p>3. Em que tipo de material/suporte você costuma ler com mais frequência: () em papel impresso (livros, jornais, revistas etc.) () em mídias digitais (no celular, <i>tablet</i>, computador etc.)</p> <p>4. Aproximadamente, quanto tempo você se dedica à escrita de textos que exigem a linguagem formal da língua portuguesa? () 0 hora por dia () 1 hora por dia () de 2 a 3 horas por dia () 4 horas ou mais por dia</p> <p>5. Aproximadamente, quanto tempo você se dedica à escrita de textos que exigem a linguagem virtual, aquela bastante utilizada em mídias digitais (celular, <i>tablet</i>, computador etc.), com palavras resumidas ou abreviadas, repetição de pontuação, gírias, <i>emoticons</i>, grafia estilizada etc.? () 0 hora por dia () 1 hora por dia () de 2 a 3 horas por dia () 4 horas ou mais por dia</p>
--

6. O uso frequente dessa linguagem virtual influencia a sua escrita, quando você precisa produzir textos que exigem a linguagem formal da língua portuguesa?

Sim

Não

Justifique:

7. Em algum momento, você já usou em um texto, que exigia a linguagem padrão, a mesma linguagem que você usa nas redes sociais (*WhatsApp, Facebook, Twitter, Instagram, Tinder* etc.)?

Sim Não

Com as perguntas organizadas desse modo, o questionário estabeleceu-se como um instrumento adequado para o objetivo inicial da pesquisa e oportunizou verificar, também, que o problema de pesquisa não se restringe a um pequeno grupo social, mas pode se estender ou se repetir, provavelmente, em outras instituições de ensino em condições semelhantes. Isso foi possível pelo número significativo de sujeitos participantes.

Após a aplicação do questionário, procedemos com a análise dos dados e planejamento das atividades que integrariam a proposta pedagógica a ser desenvolvida no segundo momento da pesquisa.

Selecionada a turma, iniciamos a segunda etapa, desenvolvida em 5 encontros de 1:30 minutos cada um, totalizando 7 horas e 30 minutos de aulas. Assim, para que lográssemos êxito na execução da proposta, definimos os objetivos que almejávamos alcançar em cada encontro, bem como selecionamos os conteúdos que seriam abordados, levando sempre em consideração o público participante.

Por estarmos envolvidos no desenvolvimento da proposta, na condição de professora da turma e pesquisadora, consideramos relevante gravar todos os encontros para consultas *a posteriori* restritas à pesquisa.

Para trabalhar as características estruturais e linguísticas do gênero notícia jornalística, conforme os diferentes suportes – impresso e digital, seu contexto de produção, possibilitando a reflexão sobre o uso adequado da linguagem em consonância com a situação comunicativa, organizamos a intervenção pedagógica de acordo com o Quadro 2.

Quadro 2. Plano de atividades

Encontro/ Tempo	Conteúdo	Objetivo
1º - 1:30h	A comunicação formal e a comunicação informal através da linguagem escrita nos gêneros discursivos	Conscientizar os alunos sobre a adequação do código linguístico de acordo com o gênero discursivo, que está sendo usado nas situações comunicativas diversas.
2º - 1:30h	Notícias no jornal impresso e no jornal <i>on-line</i>	Comparar a estrutura do jornal impresso com a do jornal <i>on-line</i> e despertar o interesse para a leitura de notícias do gênero jornalístico.
3º - 1:30h	O trabalho diário com a notícia	Apresentar aos alunos o trabalho de um jornalista.
4º - 1:30h	A estrutura do gênero notícia	Apresentar aos alunos o contexto de produção da notícia e sua estrutura composicional e confeccionar um jornal em formato de um mural.
5º - 1:30h	A produção do gênero notícia	Conduzir os alunos a produzirem notícias para o jornal em forma de mural.

Com a finalidade de alcançarmos os objetivos estabelecidos para cada encontro, desenvolvemos atividades diversas, levando os alunos a lerem notícias em jornais impressos e digitais; produzirem e publicarem notícias em situação real de produção do gênero jornalístico; interagirem com a turma e com a professora pesquisadora por meio de mensagens instantâneas através de um grupo criado no aplicativo *Whatsapp* e ainda participarem de uma palestra sobre o trabalho diário com a notícia, ministrada pelo jornalista Rafael Freire Santana, do jornal de circulação nacional, A Verdade, da cidade de João Pessoa/PB. Todas as atividades realizadas concorriam para o objetivo maior da proposta que era proporcionar aos alunos a reflexão sobre os usos adequados da linguagem em consonância com o gênero produzido, para aprofundar seus conhecimentos acerca do gênero notícia e ainda incentivar a leitura de gêneros jornalísticos na sala de aula.

Para a realização das atividades, foi necessária a utilização de recursos tecnológicos como: *datashow* e televisão (disponibilizados pela escola); impressora e *notebook* (disponibilizado pela professora pesquisadora) e *smartphones* (cada aluno usou o seu com prévia autorização da gestora escolar). Utilizamos também a *internet*, porém, devido a problemas na rede disponibilizada pela escola e também no laboratório de informática, os alunos acessaram os *sites* sugeridos na proposta através de seus próprios *smartphones*.

Apresentaremos, a seguir, a descrição e análise dos dados coletados através dos questionários, primeira etapa da pesquisa, e da proposta de intervenção pedagógica, segunda etapa da pesquisa.

CAPÍTULO IV

4 DESCRIÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS

4.1 SOBRE OS DADOS DOS QUESTIONÁRIOS

Como nos referimos anteriormente, a primeira etapa da pesquisa foi realizada no dia 28 de março de 2017, no turno da manhã, ocasião em que aplicamos um questionário (Apêndice A) com perguntas abertas e fechadas, versando, inicialmente, sobre dados pessoais e, depois, sobre práticas de leitura e escrita nas seis turmas de 9º Ano do Ensino Fundamental da Escola Estadual de Ensino Fundamental Maria Geny de Sousa Timóteo.

Os dados coletados nos questionários contribuíram significativamente para que delineássemos o perfil sociocultural dos sujeitos da pesquisa, bem como analisássemos questões relativas aos hábitos de leitura e escrita dos alunos na era digital, possibilitando a averiguação da nossa primeira hipótese de pesquisa: o processo de escrita formal dos alunos de 9º ano do Ensino Fundamental tem sido influenciado pelo uso frequente da linguagem virtual em aplicativos de mensagens instantâneas em redes sociais na internet.

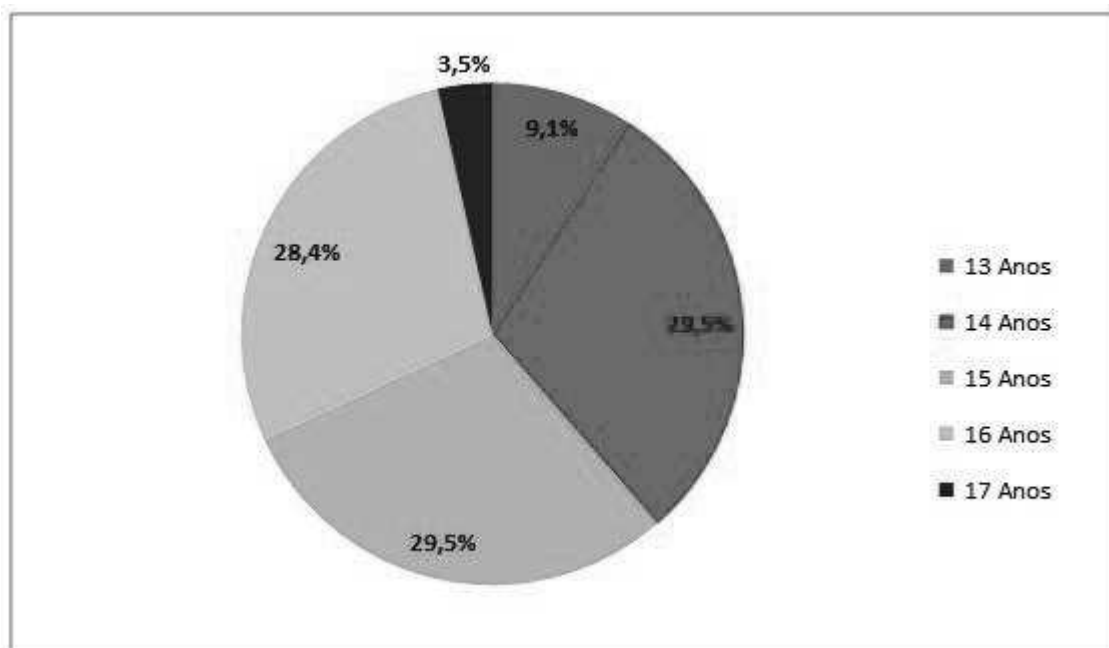
Os dados coletados nessa etapa da pesquisa não serão apresentados por turmas, e sim por temas abordados nas questões, já que não temos o interesse de fazer estudo comparativo entre as turmas e sim traçar um perfil dos alunos do 9º Ano da escola selecionada como um todo.¹⁶

Todos os alunos presentes no dia da pesquisa se dispuseram a responder ao questionário, totalizando 88 participantes. Desse total, 55 são do sexo masculino e 33 do sexo feminino, o que percentualmente equivale a 62,5% de meninos e 37,5% de meninas. Com relação à idade, observamos uma variação relevante, haja vista que, para a análise desses dados, partimos do princípio de que a idade de 14 anos seria a “regular” para alunos que cursam o 9º Ano do Ensino Fundamental, podendo ser considerado comum uma variação de um ano para mais ou um ano para menos. Levando-se em conta

¹⁶ Para preservarmos a identidade dos participantes não identificaremos, aqui, os seus nomes.

que essa etapa da pesquisa foi realizada ainda no primeiro bimestre, esperávamos que a variação para menos um ano fosse mais numerosa, porém os dados coletados mostraram uma realidade contrária. Dos alunos que responderam ao questionário, 9,1% tinham 13 anos; 29,5% tinham 14 anos; 29,5% tinham 15 anos; 28,4% tinham 16 anos; 3,5% tinham 17 anos. Esses dados podem ser melhor observados no Gráfico 1, abaixo:

Gráfico 1. Faixa etária dos alunos



O número de alunos acima de 14 anos chega a 61,4% do total, o que nos revela um atraso considerável na conclusão do Ensino Fundamental, de acordo com a distorção idade/série. No entanto, compreendemos que essa não é uma realidade apenas da escola pesquisada, pois de acordo com divulgação feita pelo “Todos Pela Educação”, doravante (TPE) em fevereiro de 2012¹⁷, o fluxo escolar é um dos principais desafios da educação brasileira e tem como principais causas o ingresso tardio, a repetência e o abandono escolar.

Não podemos deixar de mencionar que, além das causas apontadas pelo TPE, a qualidade do ensino também contribui para o atraso escolar, pois o fato de o aluno estar na escola não é garantia de conclusão do ano/série, já um ensino de qualidade garante a aprendizagem e conseqüentemente o avanço do aluno para séries posteriores, evitando a

¹⁷ Link da matéria: <<http://www.todospelaeducacao.org.br/reportagens-tpe/21332/fluxo-escolar-e-um-dos-principais-desafios-da-educacao-na-proxima-decada/>>. Acesso em 05/09/2017.

repetência. Isso aumenta ainda mais o nosso compromisso como professores, embora compreendamos que um ensino de qualidade não depende exclusivamente da ação pedagógica, mas de um conjunto de fatores correlacionados, sobre os quais não discutiremos, visto que não têm relação direta com o objeto desta pesquisa.

Dando continuidade à descrição e análise dos dados coletados, constatamos que apenas 14,7% dos alunos residem no bairro de Tambiá, onde se localiza a escola, enquanto 85,3% residem em outros 17 bairros da cidade de João Pessoa, desde o mais próximo, o bairro do Roger, até o mais longínquo, o bairro Valentina de Figueiredo. Esse dado pode indicar, por um lado, a frequência da escola por alunos que tiveram sua trajetória escolar irregular por alguma das causas que impedem o fluxo escolar¹⁸, como as apresentadas anteriormente, levando-os a migrarem para uma escola fora do seu bairro, e, por outro lado, a localização privilegiada da escola em relação ao acesso a transporte público, hipótese que consideramos pouco provável.

Todos os dados apresentados até aqui foram obtidos a partir das cinco questões referentes aos dados pessoais dos alunos, que revelaram aspectos importantes em relação à defasagem idade-série e à quantidade de alunos residentes em outros bairros atendidos pela escola, como apresentamos anteriormente.

Quanto às sete questões referentes às práticas de leitura e escrita, algumas delas geraram dúvidas nos alunos e precisaram ser esclarecidas durante a aplicação. Uma delas diz respeito à primeira pergunta que questionava se os alunos costumavam ler e apresentava as opções “sim” ou “não” como respostas possíveis. A dúvida dos alunos em relação a essa pergunta mostrou a concepção de leitor que eles tinham, pois, a maioria dos alunos considerava leitor aquele que lê livros de romances literários com muitas páginas, o que foi possível ver nos comentários: “Não gosto de ler livro grosso não”, “Detesto romance”. Diante disso, esclarecemos aos alunos que não estávamos nos referindo apenas à leitura de romances, mas à leitura de forma ampla em diversos gêneros e suportes. Após o esclarecimento, muitos rasuraram a resposta “não”, que haviam marcado antes, e marcaram “sim”, como podemos observar nos questionários. Assim sendo, 86,4% dos alunos marcaram “sim”, revelando que costumavam ler, contrariamente,

¹⁸ Conversando com alguns alunos na escola, enquanto aguardávamos o início da segunda aula para entrarmos em outra sala, três deles comentaram conosco que chegaram atrasados porque moravam distante e dependiam de transporte coletivo para chegarem à escola. Ao questionarmos sobre a possibilidade de eles estudarem em escolas mais próximas de suas residências, dois disseram que haviam sido reprovados em escolas do bairro onde moram e não queriam mais estudar lá.

13,6% dos alunos marcaram “não”. A partir desses percentuais e da dúvida dos alunos antes de responderem, acreditamos que muitos podem ter sido influenciados por nossa explicação, e, por isso, terem remarcado a resposta, não permitindo um resultado fidedigno sobre seus hábitos de leitura, todavia, as análises das questões seguintes contribuíram para complementação desse resultado.

A segunda questão foi a seguinte:

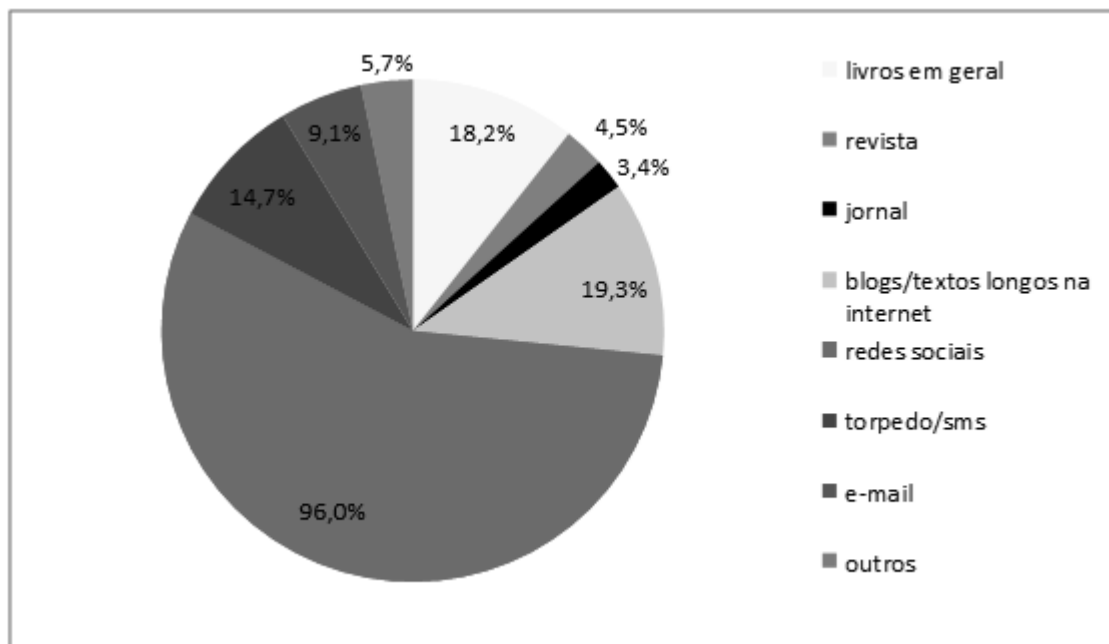
2. O que você costuma ler com mais frequência?

- livros em geral
- revista
- jornal
- blogs/textos longos na internet*
- redes sociais (WhatsApp, Twitter, Facebook, Instagram, Tinder etc)*
- torpedo/sms
- e-mail*
- outros. Quais? _____

Alguns alunos tiveram dúvidas em relação a essa questão e nos indagaram sobre a possibilidade de marcarem mais de uma opção de leitura e se poderiam considerar livro *on-line*. Esclarecemos que eles poderiam marcar quantas opções quisessem e que nas opções “livros”, “revistas” e “jornais”, não estávamos levando em consideração o suporte, podendo ser impresso ou digital. Obtivemos um panorama geral das práticas de leitura dos participantes da pesquisa, dos quais 18,2% marcaram a opção “livros em geral”; 4,5% marcaram a opção “revista”; 3,4% marcaram a opção “jornal”; 19,3% marcaram a opção “*blogs/textos longos na internet*”; 96% marcaram a opção “*redes sociais (WhatsApp, Twitter, Facebook, Instagram, Tinder etc)*”; 14,7% marcaram a opção “torpedo/sms”; 9,1% marcaram a opção “*e-mail*”; por fim, 5,7% marcaram a opção “outros”, apontando leituras que eles realizavam que não foram contempladas na questão. Dos que marcaram esta opção, 80% responderam que liam *Mangá* e 20% *Fanfic*¹⁹. Esses dados podem ser melhor visualizados no Gráfico 2, a seguir:

¹⁹ De acordo com o site <<https://www.significados.com.br>>, “*Fanfic* é a abreviação da expressão inglesa *fanfiction*, que significa ‘**ficção de fã**’ na tradução literal para a língua portuguesa. As fanfics são **histórias ficcionais que podem ser baseadas em diversos personagens e enredos** que pertencem aos produtos midiáticos, como filmes, séries, HQ’s, videogames, mangás, animes, grupos musicais, cele-

Gráfico 2. Práticas de leitura dos alunos em diversos gêneros discursivos/suportes de textos



A análise das respostas dadas a essa segunda questão mostra que o público pesquisado possui prática de leitura, visto que todos os participantes marcaram ao menos uma opção de leitura, até mesmo os que marcaram “não” na questão 1, que perguntava se eles costumavam ler, revelando seu contato com a leitura, ainda que não se considerassem leitores. No entanto, observamos que o número de leitores de livros, revistas, jornais, *blogs* ou qualquer outra opção exposta na questão 2, e ainda as apresentadas pelos alunos na opção “outros”, é surpreendentemente inferior ao número de leitores de redes sociais, revelando a preferência dos participantes da pesquisa. Se por um lado, os dados nos instigam, revelando que nossos alunos estão lendo com frequência, por outro nos preocupa o fato de eles, possivelmente, estarem voltados apenas para leitura e escrita de diálogos interpessoais nas redes sociais, pois, como professores de língua, sabemos da importância do contato com variados gêneros discursivos formais e informais, independente do suporte, impresso ou digital, para formação do leitor/produzidor de textos, bem como para ampliação dos letramentos dos discentes.

bridades e etc. e *Mangá* é o nome dado para as histórias em quadrinho japonesas, que são caracterizadas por serem lidas da direita para a esquerda, ao contrário das convencionais HQ's ocidentais.” Acesso em: 05 de setembro de 2017.

Trazer as redes sociais para o cotidiano das práticas pedagógicas, configura-se algo imprescindível na era digital, pois se constitui de um espaço interativo e colaborativo, que permite diversas práticas sociais de linguagem. Embora a comunicação interpessoal tenha sido seu objetivo inicial, atualmente, as redes sociais são utilizadas para inúmeras funções, dentre elas como fonte de informação. Essa, entre outras funções, devem ser trazidas e trabalhadas em sala de aula. Um estudo realizado em 2017 pela *Reuters Institute e Universidade de Oxford*, divulgado pelo *site* de notícia G1²⁰, em junho do mesmo ano, revela que, no Brasil, o uso de redes sociais para encontrar notícias atingiu 66% dos leitores *online*. Esse dado revela o quanto a população brasileira já tem usado as redes sociais para terem acesso à informação.

Ao observarmos que 96% dos participantes marcaram a opção “redes sociais (*Whatsapp, Twitter, Facebook, Instagran, Tinder* etc.)” como hábito de leitura mais frequente, não nos surpreendemos, considerando-se o fato de que vivemos em uma sociedade globalizada, com acesso rápido e fácil aos meios tecnológicos, os quais têm facilitado bastante a comunicação interpessoal. Como a questão apresentava aos participantes a possibilidade de marcarem mais de uma opção, o que os dava a alternativa de marcar outros hábitos de leitura, paralelamente, ao das redes sociais, realizamos uma análise mais criteriosa na questão 2, a fim de esclarecer melhor os dados. O que constatamos foi que apenas três participantes da pesquisa, o que equivale a 3,4%, não marcaram “redes sociais” como hábito de leitura frequente, enquanto 44 participantes, o equivalente a 50%, marcaram apenas “redes sociais”, revelando uma quantidade surpreendente de alunos que não se dedica a outras leituras, ou pelo menos não valoriza outras leituras em seu cotidiano, limitando-se apenas às redes sociais como espaço para prática de leitura. Esse dado revela ainda que muitos participantes podem estar subutilizando os meios tecnológicos de que têm acesso e, mais ainda, a internet, uma vez que o uso da rede mundial de computadores vai muito além da comunicação através de redes sociais, por ser muito importante para a sociedade ao encurtar distâncias e ao promover a interação entre as pessoas no mundo inteiro. É importante destacar que, através da internet, o acesso à informação, à cultura e à educação deixou de ser privilégio de poucos, porém é preciso que saibamos fazer uso desse meio como espaço de aprendizagem e amplitude dos letramentos.

²⁰ Disponível em: < <https://g1.globo.com/tecnologia/noticia/whatsapp-comeca-a-rivalizar-com-o-facebook-como-fonte-de-informacao-no-brasil-diz-estudo.ghtml>>. Acessado em: 06 de fevereiro de 2018.

Segundo Boff, Köche e Marinello (2009, p.7), “cabe à escola a responsabilidade de promover práticas em que os alunos pensem sobre o mundo e utilizem a linguagem, de modo a garantir os saberes para o exercício da cidadania e a interação social.” Diante disso, acreditamos na importância de a escola também proporcionar aos alunos a oportunidade de se envolverem em práticas de leitura e de escrita através da internet para que eles façam uso da rede, não apenas para comunicação interpessoal, que já é um hábito de muitos, como comprovam os dados coletados nesta pesquisa, mas ampliem esse uso para terem acesso ao universo sociocultural que a cultura digital pode oferecer.

Na terceira questão, perguntamos aos participantes:

3. Em que tipo de material/suporte você costuma ler com mais frequência?

- em papel impresso (livros, jornais, revistas etc.)
- em mídias digitais (no celular, *tablet*, computador etc.)

Nessa questão, buscamos investigar a respeito dos suportes de leitura mais utilizados pelos alunos, dando duas opções como resposta. Assim, 5,7% dos alunos marcaram a primeira opção, afirmando que usavam o papel impresso como suporte de leitura mais frequente, enquanto 94,3% marcaram a segunda opção, apontando as mídias digitais como suporte de leitura mais frequente. Verificamos, portanto, que a maioria dos adolescentes da escola investigada fazem pouco uso dos suportes impressos de leitura ou mesmo o fazem com pouca frequência, haja vista o fato de frequentarem a escola e, necessariamente, utilizarem o papel impresso em suas atividades pedagógicas, principalmente o livro didático. No entanto, o elevado percentual de alunos que afirmou usar as mídias digitais, como suporte de leitura, pode estar se referindo ao uso desses meios para leitura de mensagens nas redes sociais se associarmos esse resultado ao da questão anterior. A análise desses dados nos leva a refletir não apenas sobre as mudanças dos hábitos de leitura dos nossos alunos, os quais se mostram cada vez mais imersos na cultura digital, mas também sobre a influência que esses hábitos podem exercer em relação aos usos da linguagem. Como foi descrito, a maioria dos adolescentes pesquisados costuma ler com mais frequência textos nas redes sociais, o que pode indicar o contato recorrente com a linguagem virtual, usada nesses ambientes de interação. Esse resultado nos fez acreditar que o contato frequente com a linguagem informal em ambientes virtuais, que é superior ao contato com a linguagem formal, poderia ocasionar constantes

“desvios” linguísticos na produção de um gênero discursivo que exija o uso do registro formal da língua.

As respostas dadas às questões 4 e 5 ratificam a nossa hipótese da influência da linguagem virtual, usada nas mensagens instantâneas, no processo de escrita formal, pois objetivando investigar o tempo dedicado pelos alunos à escrita formal e a escrita virtual, realizamos as seguintes perguntas:

4) Aproximadamente, quanto tempo você se dedica à escrita de textos que exigem a linguagem formal da língua portuguesa?

- 0 hora por dia
- 1 hora por dia
- de 2 a 3 horas por dia
- 4 horas ou mais por dia

5) Aproximadamente, quanto tempo você se dedica à escrita de textos que exigem a linguagem virtual, aquela bastante utilizada em mídias digitais (celular, *tablet*, computador etc.), com palavras resumidas ou abreviadas, repetição de pontuação, gírias, *emoticons*, grafia estilizada etc.?

- 0 hora por dia
- 1 hora por dia
- de 2 a 3 horas por dia
- 4 horas ou mais por dia

Em relação à questão 4, que tratava sobre o tempo dedicado à escrita em linguagem formal, obtivemos os seguintes percentuais: 11,4% dos alunos marcaram a opção “0 hora por dia”; 46,6% marcaram a opção “1 hora por dia”; 30,6% marcaram a opção “de 2 a 3 horas por dia” e 11,4% marcaram a opção “4 horas ou mais por dia”. Já em relação à questão 5, que tratava sobre o tempo dedicado à escrita em linguagem informal em ambiente virtual, obtivemos os percentuais de 2,3% dos alunos marcaram a opção “0 hora por dia”; 16,2% marcaram a opção “1 hora por dia”; 18,2% marcaram a opção “de 2 a 3 horas por dia” e 61,3% marcaram a opção “4 horas ou mais por dia”. Esses dados podem ser melhor visualizados no Gráfico 3 e no Gráfico 4:

Gráfico 3. Quantidade de tempo dedicado à escrita em linguagem formal

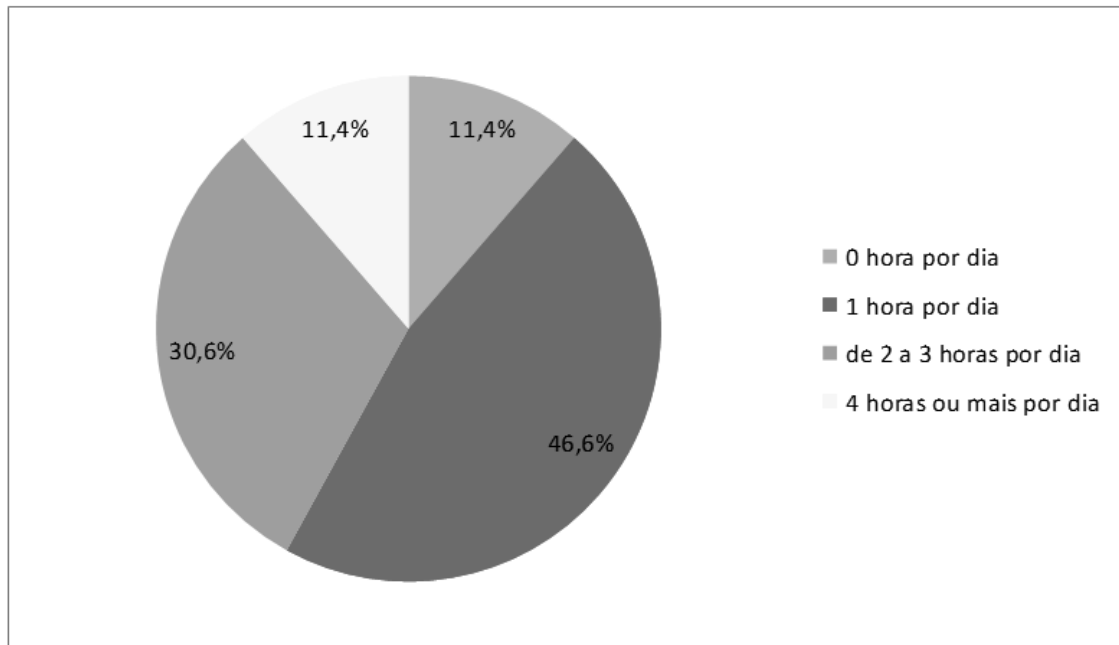
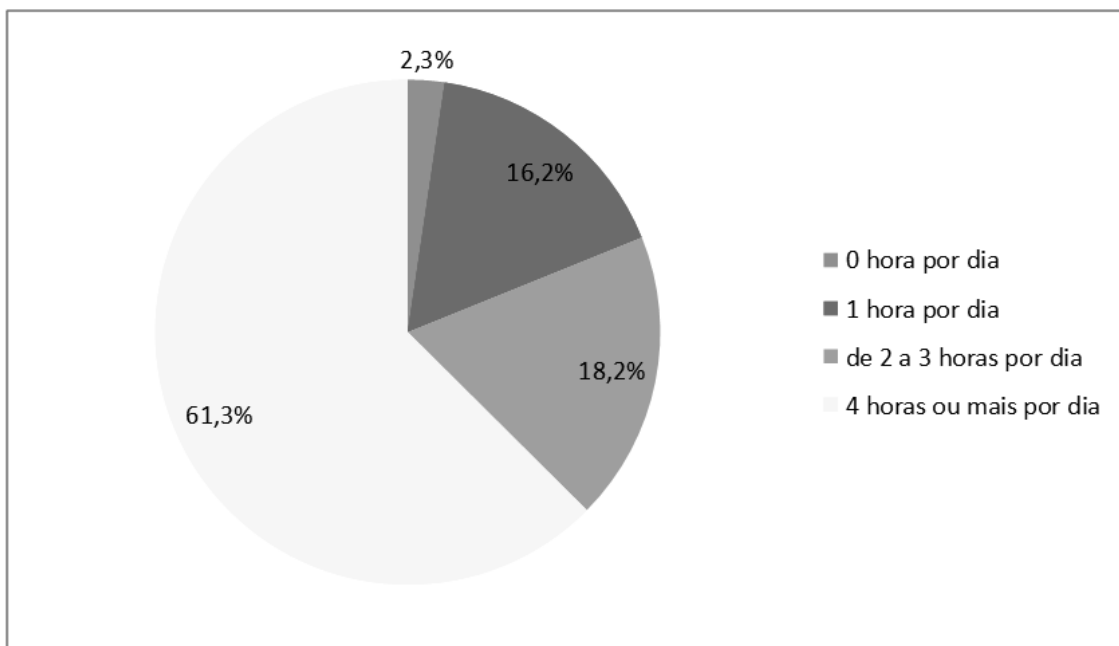


Gráfico 4. Quantidade de tempo dedicado à escrita em linguagem informal



Comparando os dados obtidos nas duas questões, podemos observar que o tempo gasto pelos alunos com a escrita em linguagem informal em contexto digital é significativamente maior que o tempo gasto com a escrita em linguagem formal, o que representa um desafio para os professores de língua portuguesa, a quem cabe, com mais

ênfase, incentivar a leitura de diversos gêneros, dentro e fora de sala de aula, especialmente os que exigem a linguagem formal, já que a escola é, por excelência, o espaço onde os alunos aprendem as particularidades do registro formal de sua língua materna e têm a oportunidade de refletir e estudar sobre os usos das linguagens formal e informal, sem, contudo, eleger um ou outro registro linguístico como mais ou menos “correto”. Desse modo, a escola desempenharia seu papel de democratizadora dos letramentos, já que tanto o registro formal quanto o informal fazem parte da vida social dos alunos e precisam ser objeto de estudo, a fim de que eles possam usufruir adequadamente das linguagens nas práticas sociais de que participam.

No comparativo entre as questões 4 e 5, é importante observar também o baixo percentual (11,4%) de participantes que marcaram a opção “4 horas ou mais por dia”, dedicados à escrita de textos em linguagem formal, na questão 4; em relação ao alto percentual (54%) de participantes que marcaram a mesma opção de horas, porém dedicados à escrita de textos em linguagem informal, na questão 5. Com isso, constatamos que dentre o público pesquisado, a quantidade de alunos que dedica o maior tempo à escrita formal é praticamente cinco vezes menor que a quantidade de alunos que dedicam o maior tempo à escrita informal. Em contrapartida, observamos que alguns alunos não levaram em consideração o tempo que eles passam na escola, usando a linguagem formal em suas atividades, já que 11,4% deles marcaram a opção “0 hora por dia” na questão 4, o que pode indicar um desconhecimento do que venha a ser “linguagem formal”, o que é pouco provável em turmas de 9º Ano, ou mesmo uma demonstração de resistência ao uso dessa linguagem.

Buscando investigar a respeito da influência do uso da linguagem informal, usada em ambiente virtual, no processo de escrita formal dos alunos, elaboramos a sexta questão da seguinte forma:

6. O uso frequente dessa linguagem virtual influencia a sua escrita, quando você precisa produzir textos que exigem a linguagem formal da língua portuguesa?

Sim

Não

Justifique:

Diferente das demais, optamos por sugerir uma justificativa nessa questão, pois nosso objetivo foi justamente observar o que os alunos responderiam por conta própria, para que pudéssemos auferir a opinião dos participantes em seus próprios discursos.

Assim, 66% dos alunos marcaram “Sim”, ao passo que 34% se posicionaram de forma contrária, marcando a opção “Não”. Como podemos observar, um número expressivo de participantes sente-se influenciado pelo uso frequente da linguagem informal, usada em ambiente virtual, ao produzirem textos em linguagem formal, corroborando com a nossa primeira hipótese de pesquisa que considera a existência dessa influência na escrita de alunos de 9º Ano do Ensino Fundamental.

Nos retornos obtidos como justificativas para essa questão, destacamos primeiramente que 14,8% dos alunos não justificaram, deixando o espaço destinado para isso em branco. Para melhor compreendermos essa falta de dados, recorreremos a uma análise mais criteriosa e observamos que, entre os alunos que não apresentaram justificativas, 72% responderam “Sim” e apenas 27,3% responderam “Não”. Esses percentuais podem indicar diversas possibilidades para a ausência de respostas, das quais destacamos duas: a) Os alunos deixaram a questão em branco como uma alternativa para não exporem suas opiniões a respeito da própria escrita em uma pesquisa realizada por uma professora de língua portuguesa e b) Falta de interesse em responder, haja vista a não obrigatoriedade de fazê-lo. Levando em consideração a alta taxa percentual de alunos que responderam “Sim” e não justificaram a questão, acreditamos, ainda, que eles podem ter se sentido constrangidos diante da questão por fazerem uso inadequado da linguagem em muitas situações e não quiseram argumentar a respeito do assunto.

Por sua vez, 85,2% dos alunos apresentaram justificativas na questão 6, dentre as quais obtivemos diversos tipos de argumentos, porém sucintos, em defesa das respostas afirmativas ou negativas dadas de forma objetiva à questão. Assim, observamos que a maioria dos argumentos apresentados pelos alunos para justificarem a existência de influência do uso da linguagem informal, usada em ambiente virtual, em seus processos de escrita formal, constroem-se acerca da alta quantidade de tempo dispendido por eles com o uso da linguagem informal nas redes sociais, fazendo com que pratiquem mais a escrita desse tipo de linguagem, ao passo que, quando precisam escrever em linguagem formal da língua portuguesa “se atrapalhem”, “façam confusão”, ou mesmo escrevam abreviando palavras propositalmente “para facilitar”, como alguns alunos argumentaram. Quanto aos alunos que justificaram a inexistência de influência do uso da lingua-

gem informal, usada em ambiente virtual, em seus processos de escrita formal, eles construíram suas justificativas usando argumentos diversos, como o costume de escrever em linguagem formal, prestar atenção na hora de escrever, evitar abreviações ao escrever mensagens nas redes sociais, ter conhecimento de que só se pode abreviar nas redes sociais etc. Nenhum dos participantes mencionou o tempo gasto com a leitura ou escrita em linguagem formal como argumento para explicar a não influência de que trata sua justificativa.

Para melhor esclarecer os argumentos apresentados pelos alunos em defesa dos seus pontos de vista, transcrevemos a seguir (literalmente, sem levar em consideração nenhuma inadequação linguística, ortográfica ou de escolha de registro) um número representativo de dez respostas que justificaram positivamente e dez que justificaram negativamente a existência da influência de que trata a questão 6. Para selecionarmos as justificativas que seriam apresentadas, utilizamos como critério a exposição de argumentos mais completos e recorrentes, pois muitos responderam de forma bastante resumida e vaga como: “Porque eu acho”, “Me confundo”, “Não acho necessário” etc., bem como apresentaram muitas justificativas semelhantes. Consideramos, assim, que a partir dos exemplos transcritos no Quadro 3, é possível ter uma visão geral acerca da opinião dos participantes:

Quadro 3. Justificativas positivas dadas pelos alunos à questão 6

Algumas justificativas dos participantes que assinalaram “Sim”	
Aluno 1	“Isso acontece porque a gente usa mais a linguagem virtual do que a formal.”
Aluno 2	“Por conta que eu passo muito tempo no celular.”
Aluno 3	“Porque estou acostumada a digitar então troco palavras por siglas.”
Aluno 4	“Porque acabo me atrapalhando e escrevendo do mesmo jeito que nas redes sociais.”
Aluno 5	“Porque passamos tanto tempo nas redes sociais e por isso acaba influenciando.”
Aluno 6	“Porque escrevo tanto informalmente que quando preciso utilizar ela do jeito certo acabo confundindo.”
Aluno 7	“Isso acontece porque usamos muito tempo as gírias da internet e isso influencia a escrita.”
Aluno 8	“Porque a gente usa demais a virtual.”

Aluno 9	“Porque o uso diário da linguagem virtual causa a razão de querermos abreviar também em textos na escola.”
Aluno 10	Em textos ou até em provas na escola eu acabo escrevendo siglas em vez da palavra completa, como: vc, tb, q, cvc, etc.”

De acordo com a análise dos argumentos positivos, podemos observar que os alunos não apenas reconhecem a existência da influência da linguagem informal, usada em ambiente virtual, em sua escrita formal, como também identificam sua principal causa, ao mencionarem a quantidade maior de tempo dedicado por eles à leitura e à escrita de texto em linguagem informal nas redes sociais através de aparelhos eletrônicos, em comparação ao pouco tempo dedicado à escrita formal da língua portuguesa. Isso pode ser observado claramente na maioria das justificativas apresentadas acima, bem como na análise das questões anteriores.

As justificativas 9 e 10 trazem informações relevantes em relação à visão dos alunos sobre o uso da linguagem formal, pois ao mencionar – “Porque o uso diário da linguagem virtual causa a razão de querermos abreviar também em textos na escola.” – o aluno evidencia a escola como um espaço social próprio de uso da linguagem escrita formal, ratificando o que apontamos anteriormente a esse respeito. O que igualmente pode ser observado na justificativa 10 – “Em textos ou até em provas na escola eu acabo escrevendo siglas em vez da palavra completa, como: vc, tb, q, cvc, etc.” – que além de referir-se ao espaço escolar dá exemplo de um gênero discursivo tipicamente escolar no qual a escrita em linguagem formal é exigida. Acreditamos que para muitos alunos do Ensino Fundamental, como pode ser o caso do/a autor/a das justificativas 9 e 10, a escola é o principal lugar onde eles põem em prática sua escrita em linguagem formal.

Na justificativa 10, podemos observar também que o aluno, embora tenha feito uso inadequado do registro, trocando “abreviações” por “siglas”, menciona alguns exemplos de inadequações feitas por ele nos “textos” e “provas” no ambiente escolar. As abreviações apresentadas “vc”, “tb”, “q”, “cvc” são típicas do vocabulário usado nas mensagens instantâneas produzidas nas redes sociais. Tais abreviações, segundo Marcuschi (2005a, p. 63), podem servir apenas para determinado momento de interação comunicativa, porém há outras que “se firmam e vão formando um cânone mínimo que vai sendo reconhecido como próprio do meio”. Possivelmente, a abreviação “vc”, usada em lugar de “você”, é um desses exemplos que se firmaram, pois é mencionado pela

maioria dos alunos. No entanto, é importante ressaltar que o uso dessas abreviações faz parte da linguagem virtual, sendo adequado para escrita nas redes sociais, ao passo que o uso desse tipo de registro é inadequado na escrita de gêneros discursivos formais.

Outra justificativa para influência da linguagem virtual, além das dez que apresentamos, nos chamou bastante atenção, porém não a incluímos entre as dez, porque não atendia aos critérios que estabelecemos para a seleção, porém não poderíamos deixar de apresentá-la em razão de sua autenticidade. Na referida justificativa, o aluno escreveu “SLLA” em lugar de “Sei lá” e em seguida desenhou dois *emojis*; o primeiro era uma “carinha” com olhos fechados e dentes cerrados, geralmente usada para expressar que foi feito algo de errado, e, o segundo, uma carinha com boca e olhos fechados, usada, comumente, para expressar um sorriso enigmático (😐 😏). O fato de o aluno ter usado a linguagem virtual para produzir sua justificativa no questionário de pesquisa, um gênero discursivo que exige o uso da linguagem formal da língua portuguesa, constitui-se de um exemplo típico de inadequação linguística, da qual trata a questão. No entanto, observamos que essa inadequação foi logo reconhecida pelo aluno, ao usar os *emojis* com olhos fechados e dentes cerrados. Desse modo, acreditamos, dentre outras razões, que o aluno pode ter usado sua criatividade linguística para, além de apresentar sua justificativa (embora de maneira vaga e imprecisa: Sei lá), nos dar um exemplo de uma possível inadequação cometida por ele.

Nesse sentido, evidenciamos a necessidade de trazer para sala de aula os diversos tipos de linguagem em seu contexto de uso como objeto de estudo, a fim de que os alunos possam desenvolver os diversos tipos de letramentos para interagirem socialmente, através das diversas práticas de escrita, com criticidade linguística, porém adequando-se a cada situação enunciativa.

Quadro 4. Justificativas negativas dadas pelos alunos à questão 6

Algumas justificativas dos participantes que assinalaram “Não”	
Aluno 1	“Não, porque eu estou acostumado com a linguagem formal da escola.”
Aluno 2	“Porque eu não costumo abreviar palavras na internet.”
Aluno 3	“Na escola eu costumo escrever na norma padrão.”
Aluno 4	“Pois a linguagem virtual fica feio nas produções de texto.”
Aluno 5	“Não, pois eu consigo dividir e não me confundo.”
Aluno 6	“Porque eu tenho muita atenção quanto a isso.”

Aluno 7	“Eu não costumo abreviar palavras nas redes sociais, apenas emprego o (vc) no lugar de você e (q) no lugar de que. OBS: E só quando é no meio da frase, no começo sempre maiúsculo e com formalidade.”
Aluno 8	“Porque eu sei que só posso usar palavras abreviadas no celular”
Aluno 9	“Não me influencia, pois a linguagem virtual é mais usada em mídia digital e a forma formal é usada em texto na escrita, então sei diferenciar e lembrar.”
Aluno 10	“Porque sempre quando vou escrever (com caneta, lápis e etc) eu consigo escrever em linguagem formal.”

Ao observarmos os argumentos dos alunos que não se sentem influenciados pelo uso frequente da linguagem virtual em seus processos de escrita formal, percebemos que eles não fazem uma relação dessa “não influência” com o tempo que eles passam usando a linguagem formal da língua portuguesa de maneira explícita, como fizeram os autores das justificativas analisadas anteriormente a respeito da linguagem informal, usada em ambiente virtual, e sim, com o costume de usarem a “linguagem formal” ou “norma padrão”, como vemos nas justificativas 1 e 3. No entanto, ao mencionarem um lugar determinado para isso, a escola, eles também evidenciam o tempo em que praticam a escrita formal, que, no caso, é o turno das aulas.

As justificativas 2 e 7 trazem algo interessante para análise, pois, nelas, os alunos apresentam o argumento de usarem abreviações “na internet” ou “nas redes sociais” para explicarem porque não são influenciados pela linguagem virtual. Contudo, o autor da justificativa 7 se contradiz ao apresentar dois exemplos de abreviações usadas por ele ao produzir suas mensagens, embora faça uma observação, em seguida, explicando o emprego dessas abreviações na frase, o que pode indicar o uso consciente das linguagens em cada contexto, assim como nas justificativas 4, 5, 6 e 8.

Por conseguinte, nas justificativas 9 e 10, observamos que os alunos usaram suportes e instrumentos de escrita como argumentos para explicarem o motivo de não serem influenciados pelo uso frequente da linguagem informal, usada em ambiente virtual. Em ambas as respostas, notamos a associação do uso desse tipo de linguagem à mídia digital (possivelmente o aluno refere-se ao computador, ao aparelho celular, ao *tablet* etc.) e a linguagem formal à escrita em papel, já que o aluno menciona o uso de caneta e lápis como instrumentos de escrita. No entanto, é importante salientar que as

justificativas em análise restringem, de maneira equivocada, o uso da linguagem formal, pois, se por um lado a linguagem virtual é usada tipicamente nos processos comunicativos nas redes sociais através dos suportes digitais, como os citados anteriormente; por outro lado, o uso da linguagem formal não se limita à escrita em suporte de papel, mas se estende a todo e qualquer suporte digital.

Diante disso, observamos o quanto se faz necessário o uso de gêneros discursivos diversos, em suportes impressos e digitais, como objeto de ensino, pois, assim, os alunos têm a oportunidade de compreender a dinamicidade do uso das linguagens, bem como desenvolvem habilidades e competências para atuarem efetivamente na sociedade da informação e da comunicação. E, ainda, desmistificarem a associação do uso da informalidade da língua à linguagem oral e da formalidade à linguagem escrita. É necessário ter consciência dos valores sociais que estão implícitos na valorização da escrita, principalmente pelo fato de esta se constituir como uma tecnologia aprendida em contextos formais, o que historicamente lhe conferiu maior valor. Marcuschi (2001) afirma que não há um consenso sobre as relações entre oralidade e escrita, e que isso se dá principalmente devido ao dinamismo que envolve essas duas modalidades. Por isso, é necessário, segundo esse autor, que a importância, tanto da oralidade quanto da escrita, seja explicitada a partir das práticas de linguagem, por meio das quais são determinados o papel, o lugar e a importância de cada um; não se trata, pois, de uma relação dicotômica, mas sim situada num “contínuo sócio-histórico” de práticas, já que “as relações entre fala e escrita não são óbvias nem lineares, pois elas refletem um constante dinamismo fundado no *continuum* que se manifesta entre essas duas modalidades de uso da língua” (MARCUSCHI, 2001, p. 34).

Com o objetivo de complementarmos os dados coletados na questão 6 e averiguarmos a experiência dos alunos em relação à prática de escrita “inadequada” por influência da linguagem informal, usada em ambiente virtual, elaboramos a sétima questão da seguinte forma:

7. Em algum momento, você já usou em um texto, que exigia a linguagem padrão, a mesma linguagem que você usa nas redes sociais (*WhatsApp, Facebook, Twitter, Instagram, Tinder etc.*)?

() Sim () Não

Desse modo, obtivemos um alto percentual de alunos que assinalaram “Sim”, 62,5%, revelando que a maioria deles já teve a experiência de usar, alguma vez, a linguagem informal, usada em ambiente virtual, ao produzirem textos que exigiam a linguagem formal, enquanto que 37,5% assinalaram “Não”, expondo o contrário. Esses dados integram a constatação já alcançada na questão anterior, porém de forma menos subjetiva, visto que podemos observar a incidência da prática de “inadequação” linguística dos participantes de forma pontual. No entanto, é importante salientar que ao realizarmos a correlação das respostas dadas pelos participantes às questões 6 e 7, observamos certa incoerência nos dados, pois 9% dos alunos que marcaram “Não” na questão 6, mostrando suas opiniões negativas em relação à influência do uso frequente da linguagem informal, usada em ambiente virtual, no processo de escrita formal, assinalaram “Sim” na questão 7, afirmando já ter usado a linguagem virtual em lugar da formal. Por um lado, esse dado pode indicar um aumento no percentual de alunos que experimentam essa influência, sem que percebam isso como tal, por outro, podem indicar falta de entendimento da questão, o que seria pouco provável, pois esclarecemos todas as dúvidas sobre as questões em todas as vezes que fomos solicitados na sala de aula.

Isso posto, compreendemos que, embora alguns dados coletados nesses questionários possam ter sido “falseados” em função da imposição da situação de pesquisa, eles contribuíram significativamente para obtenção de uma visão abrangente em relação à influência do uso frequente da linguagem virtual, usada nas redes sociais no processo de escrita formal dos alunos pesquisados, a qual foi extremamente relevante para o planejamento e desenvolvimento da nossa proposta de intervenção, realizada na segunda etapa desta pesquisa, descrita a seguir.

4.2 SOBRE A INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA

Para o desenvolvimento da proposta pedagógica construída após o diagnóstico, organizamos um conjunto de atividades pedagógicas para serem realizadas com a turma selecionada. Nessas atividades, utilizamos metodologias condizentes com a realidade dos alunos, pois acreditamos que só assim é possível obter êxito no processo de ensino aprendizagem.

Como mencionamos anteriormente, a turma selecionada para participar dessa etapa da pesquisa era composta por 23 adolescentes, com faixa etária entre 14 e 16 anos,

porém, apenas 17 deles participaram de todos os encontros da intervenção. Para não expor a identidade dos alunos, doravante, nos referiremos a eles apenas pelas letras iniciais de seus nomes e sobrenomes.

Consoante ao que destacamos na análise dos questionários, a clientela alvo usa frequentemente a linguagem virtual em aplicativos de mensagens instantâneas em seus *smartphones* e influenciados por esse uso, segundo os próprios discentes, muitas vezes, não fazem a adequação linguística necessária e acabam escrevendo em gêneros discursivos que exigem a linguagem formal da mesma forma que escrevem em tais aplicativos.

Diante dessa realidade, nossa proposta de intervenção, que transcorreu no período de 07 a 14 de agosto de 2017, buscou viabilizar, não apenas a discussão e reflexão sobre a adequação linguística na comunicação formal e na comunicação informal, como também potencializar o interesse pela leitura e produção de textos de cunho informativo, haja vista a necessidade que têm os alunos de interagirem também com gêneros discursivos formais que circundam seu cotidiano dentro e fora da escola, ao mesmo tempo em que interagem com os gêneros discursivos informais, sejam eles em suportes impressos ou digitais.

O primeiro encontro realizado no dia 07 de agosto de 2017 teve como tema “A comunicação formal e a comunicação informal através da linguagem escrita nos gêneros discursivos” e o objetivo de conscientizar os alunos sobre a adequação do código linguístico de acordo com o gênero discursivo, que está sendo usado nas situações comunicativas diversas.

Iniciamos esse encontro com a exposição, para a turma, sobre como os encontros aconteceriam, bem como sobre os recursos que seriam usados, esclarecendo que o acesso à internet seria necessário para a realização de algumas atividades. Sabendo que o laboratório de informática da escola estava com problema de acesso à rede, questionamos sobre a possibilidade de acessarmos a internet através de seus aparelhos celulares, alguns alunos, entusiasmados, sugeriram que usássemos a internet “deles”, já que toda a turma possuía aparelho celular. Então, perguntamos se todos tinham acesso à rede e alguns responderam que “não”; só acessavam em casa, pois não possuíam pacotes de internet em seus *smartphones*. Sugerimos, então, que trabalhássemos em grupo para desenvolvermos a proposta.

Os alunos mostraram-se ainda mais interessados em participar da pesquisa após descobrirem que usariam seus dispositivos móveis em sala, porém, avisamos que isso só iria acontecer em alguns momentos. Todos concordaram e não se mostraram menos interessados por causa dessa determinação.

Logo após essa apresentação, realizamos a dinâmica “telefone sem fio”, com o objetivo de introduzir tanto a temática “rede social e suas influências”, quanto o gênero “notícia”. Selecionamos a referida dinâmica, porque esta permite a visualização de uma rede social e ao mesmo tempo a transmissão de informação. Para isso, solicitamos que os alunos se organizassem em um semicírculo e explicamos como a dinâmica se realizaria.

Iniciamos falando o título de uma notícia, que fora selecionada previamente, em voz baixa ao aluno, que estava em uma das extremidades do semicírculo. O referido título foi selecionado, tendo como critério a possibilidade de tal notícia ser de interesse da turma. Para essa atividade, escolhemos o título: *Mais da metade dos consumidores da PB pretende dar presente do dia dos pais.*²¹

O primeiro aluno a receber o título da notícia transmitiu ao colega que estava ao seu lado e assim sucessivamente. Após ser repassado o mesmo título para o último aluno, solicitamos que este dissesse, em voz alta, para que todos ouvissem e confirmassem se o título original continuava o mesmo ou se havia sido alterado, à medida que foi repassado entre eles. Assim, a aluna PE falou que havia ouvido do colega a seguinte frase: “Nada incompleta aos consumidores”. Escrevemos a frase na lousa e perguntamos a turma se aquela era uma frase possível na nossa língua. Imediatamente, muitos alunos responderam que não. E questionamos, por quê? A aluna PE imediatamente respondeu: “Não faz sentido”. Observando que todos estavam entusiasmados e queriam falar ao mesmo tempo o que ouviram de seus colegas, e comentavam, uns com os outros, a falta de sentido e incompletude da frase, escrevemos o título original na lousa e perguntamos a turma onde eles encontrariam uma frase como aquela. Uns responderam “na revista”, outros “jornal”, “internet”. Concordamos com eles, afirmando que aquele título poderia estar em todos os suportes que eles mencionaram, porém, gostaríamos que eles dissessem em que gênero discursivo eles poderiam encontrar aquele título. Instantaneamente,

²¹ Disponível em: <http://g1.globo.com/pb/paraiba/noticia/mais-da-metade-dos-consumidores-da-pb-pretendem-dar-presente-do-dia-dos-pais.ghtml>. Acessado em: 06 de agosto de 2017.

o aluno HS questionou sobre o que seria gênero e a aluna CP questionou sobre o que seria “suporte”.

Explicamos os conceitos de gênero discursivo e suporte à turma, enfatizando a diferença entre ambos. A maioria dos alunos demonstrou compreender o que havíamos explicado, pois, ao repetirmos o último questionamento sobre o gênero que poderia ter o título usado na dinâmica, eles responderam apenas com exemplos de gêneros sem mencionar nenhum suporte. O aluno HS respondeu que poderia ser em uma reportagem, o aluno GH falou que poderia ser em uma propaganda, mas a aluna CP acertou logo em seguida, ao dizer que poderia ser o título de uma notícia de jornal.

Prosseguimos, então, perguntando à turma se eles costumavam ler notícias de jornal e a maioria falou que não. Nesse momento, espontaneamente, o aluno GH argumentou, dizendo que ler notícia era “coisa de velho” e muitos alunos concordaram com ele. Pedimos que o aluno GH explicasse o porquê. Ele respondeu que “era chato ler notícia naquele papel gigante”. A partir da resposta dada pelo aluno, percebemos que ele, assim como alguns de seus colegas, estava identificando a notícia como sendo um texto que é publicado apenas em jornal impresso e, por isso, associou a leitura de notícias a um hábito de idosos, visto que se trata de um suporte bastante lido por pessoas dessa faixa etária, geralmente.

Com o objetivo de mediar um debate sobre a transmissão de informação em diversos meios, especialmente nas redes sociais, aproveitamos a fala do aluno GH e fizemos o seguinte questionamento à turma: Quais os meios de comunicação mais usados pela sociedade para nos mantermos informados atualmente? Alguns responderam televisão, porém, a maioria da turma disse internet. Chamou-nos a atenção, nesse momento, o fato de nenhum dos alunos ter mencionado o rádio nem o jornal impresso, revelando, assim, o quanto a rede mundial de computadores tem ganhado espaço entre as mídias de massa, especialmente entre o público adolescente.

Dando prosseguimento à discussão, perguntamos à turma quais os meios de comunicação que eles mais utilizam para interagir com seus amigos e familiares? A resposta foi única. Todos disseram que usavam o aplicativo *Whatsapp* em seus *smartphones*. Então, perguntamos por que todos eles estão utilizando esse aplicativo como meio de interação. A aluna CP falou que “era mais rápido”; o aluno HS argumentou dizendo que “era mais barato que fazer uma ligação telefônica” (entendemos que o aluno referia-se à ligação telefônica através de uma operadora de telefonia, pois o aplicativo do qual esta-

vam falando também permite, gratuitamente, caso o usuário esteja conectado em rede *wifi*, a realização de chamadas telefônicas); o aluno AC acrescentou que, “além de mais barato, era prático, porque ele pode conversar com muitas pessoas ao mesmo tempo em um grupo”; a aluna CK falou que “também usava o aplicativo quando queria fazer ligação telefônica, principalmente videochamadas”.

Diante das respostas, fizemos os seguintes questionamentos: Com que frequência vocês usam seus celulares/dispositivos móveis e com quais objetivos? Costumam acessar informações através de *sites* de notícia? Quais? Com que frequência? Costumam compartilhar notícias com seus colegas, familiares ou professores por mensagem instantânea através de celulares/dispositivos móveis?

As respostas relacionadas à primeira e à segunda perguntas foram unânimes. Em resposta à primeira pergunta, eles disseram “o tempo todo”, já em relação à segunda: “mandar mensagem no *Whatsapp*”. Apenas dois alunos responderam às últimas perguntas que tratavam sobre o acesso a *sites* de notícias. O aluno SD respondeu que “sim”, ele costumava acessar *sites* de notícias, mas esclareceu que se tratava “sempre de notícias sobre esporte, mas não costumava compartilhar”. O aluno AC também respondeu que “gostava de acessar *sites* de notícias de esporte”, mas também “de política, pois gostava de política”. Ele afirmou ainda que “às vezes fazia *print* e compartilhava notícias”.

As respostas a esses questionamentos nos remetem à importância do objetivo da nossa pesquisa de investigar e refletir sobre os usos adequados das linguagens em meios impressos e digitais, por meio de uma proposta pedagógica envolvendo o gênero notícia jornalística, numa perspectiva de multiletramentos no Ensino Fundamental, levando em consideração a popularidade e a frequência de uso desses aplicativos por parte dos alunos na faixa etária que estamos pesquisando, ao passo que observamos, empiricamente, que o tempo dispensado por eles à leitura e escrita de gêneros discursivos formais tem sido cada vez menor pela maioria dos alunos. Cabe à escola promover práticas multiletradas, proporcionando aos alunos a leitura e a produção de gêneros formais como a notícia, ao mesmo tempo em que traz gêneros informais do universo cotidiano do aluno, como as mensagens instantâneas; não para apontar que a linguagem usada em um gênero é melhor que a usada no outro, mas para discutir e refletir sobre os usos e adequações da linguagem a cada situação comunicativa, contribuindo para que os alunos se transformem em criadores de sentido, tanto na recepção como na produção de textos multisemióticos e multimodais, condizentes com os princípios de pluralidade e de diversida-

de de linguagens envolvidos no conceito de multiletramentos, como explica Rojo (2012).

Demos continuidade ao encontro com questionamentos específicos sobre a linguagem: Que tipo de linguagem vocês utilizam nas mensagens instantâneas? Quais as vantagens de usar esse tipo de registro de linguagem em mensagens instantâneas? Citem dois exemplos de mensagens instantâneas que costumam enviar?

Em relação à primeira pergunta, o aluno HS disse que era uma linguagem informal, cheia de gíria e de palavras abreviadas. Nesse momento, todos concordaram, revelando conhecimento sobre a informalidade do registro linguístico utilizado em mensagens instantâneas. Para a segunda pergunta, obtivemos várias respostas: aluno HS: “é mais rápido”; aluno AC: “não precisa se preocupar com o português”; aluno GH: “na internet a gente pode escrever de qualquer jeito”; aluna CK: “pode usar *emojis* no lugar de palavras”. Quanto aos exemplos de mensagens instantâneas, eles falaram vários, dos quais selecionamos os do Quadro 5:

Quadro 5. Exemplos de mensagens instantâneas apresentados pelos alunos

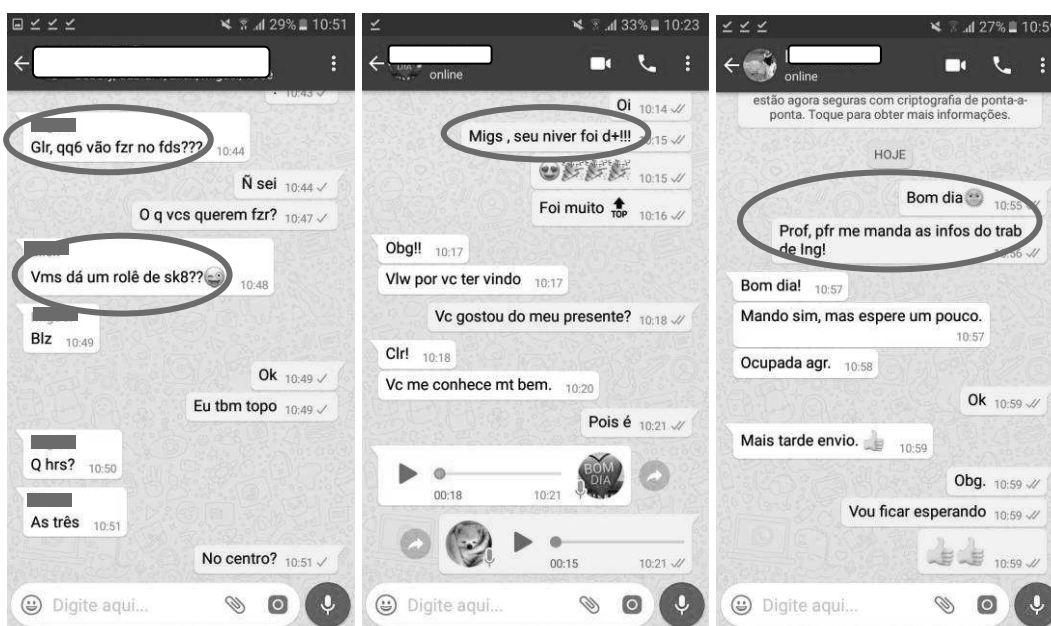
Mensagens em linguagem informal		Tradução
1.	Mlh plm ds tu vai hj?????	Mulher, pelo amor de Deus, tu “vai” hoje?
2.	Iae vc vai hj????	E aí, você vai hoje?
3.	Dmr tlgd!!!	Demorou, “tá” ligado!
4.	Blz boy 😊	Beleza, boy! (menino)

As respostas dadas pelos alunos expressam alguns dos fatores que caracterizam o processo comunicativo por meio dos aplicativos de mensagem instantânea, os quais ocasionam o uso de um estilo peculiar de escrita, como a resposta do aluno HS, que se refere ao tempo. Ao responder “é mais rápido”, o aluno reporta-se à necessidade de escrever com aquele tipo de registro linguístico para atingir maior agilidade na escrita e assim alcançar a velocidade do pensamento semelhante ao que fazemos na oralidade, nas situações de um diálogo, por exemplo. Isso também é observado na resposta da aluna CK, pois, ao usar os *emojis*, é possível expressar sentimentos, emoções e reações, que se fossem descritas em palavras levariam um tempo bem maior para serem relatadas.

Já as mensagens apresentadas pelos alunos, além de exemplificarem bem o estilo de escrita usada nas mensagens instantâneas, chamam a atenção pela criatividade utilizada em sua produção e pela heterogeneidade na composição. Em busca da melhor forma de se expressar em um curto espaço de tempo, eles utilizam uma mistura de recursos como a repetição de pontuação, ausências de vogais e ainda usam imagem (*emojis*). O resultado é uma linguagem despojada, simples, objetiva e descomprometida com a norma padrão de escrita da língua portuguesa, como aponta a resposta do aluno AC “não precisa se preocupar com o português” e do aluno GH: “na internet a gente pode escrever de qualquer jeito”. No entanto, devemos sempre lembrar que o uso frequente dessa linguagem pode influenciar a escrita em gêneros que exigem a linguagem formal, a qual é imprescindível para práticas sociais de acesso aos bens culturais. Nesse sentido, é importante que nossos alunos tenham a oportunidade de refletir e reconhecer a importância do uso adequado da linguagem em cada contexto de produção.

Sendo assim, para destacarmos características próprias da linguagem usada nas mensagens instantâneas e refletirmos sobre seus usos, apresentamos, através de *slides*, algumas imagens com *prints* de conversas no aplicativo *Whatsapp*, como as apresentadas na Figura 2.

Figura 2. *Prints* de mensagens instantâneas no aplicativo *Whatsapp*



Fonte: Acervo pessoal da professora pesquisadora

Com os exemplos dados pelos alunos, Quadro 5, e com a exposição dos *prints* da Figura 2, estimulamos os alunos a refletirem sobre como e quando devem alternar entre a linguagem formal e a linguagem informal no seu cotidiano, deixando claro que não há estilo certo ou errado, mas sim, adequado de acordo com o gênero a ser usado e a dada situação comunicativa. Acreditamos que esse foi um momento muito importante da aula, pois ao serem convidados a “adaptarem” na lousa, algumas das mensagens dos *prints*, para a linguagem formal, os alunos se “autocorrigiam”, revelando a impossibilidade de fazer a “adaptação” em alguns casos, a exemplo do aluno HS que falou: “Não dá. E a carinha? Não tem como. Não é a mesma coisa”. O aluno HS referia-se aos aspectos multimodais usados nas mensagens, como o *emoji*, usado na segunda mensagem do primeiro *print*, marcando a “intenção e o tom do escritor” (BARTON; LEE, 2015, p. 48).

Figura 3. Imagem do aluno “adaptando” a linguagem de mensagens instantâneas para a linguagem formal



Fonte: Acervo pessoal da professora pesquisadora

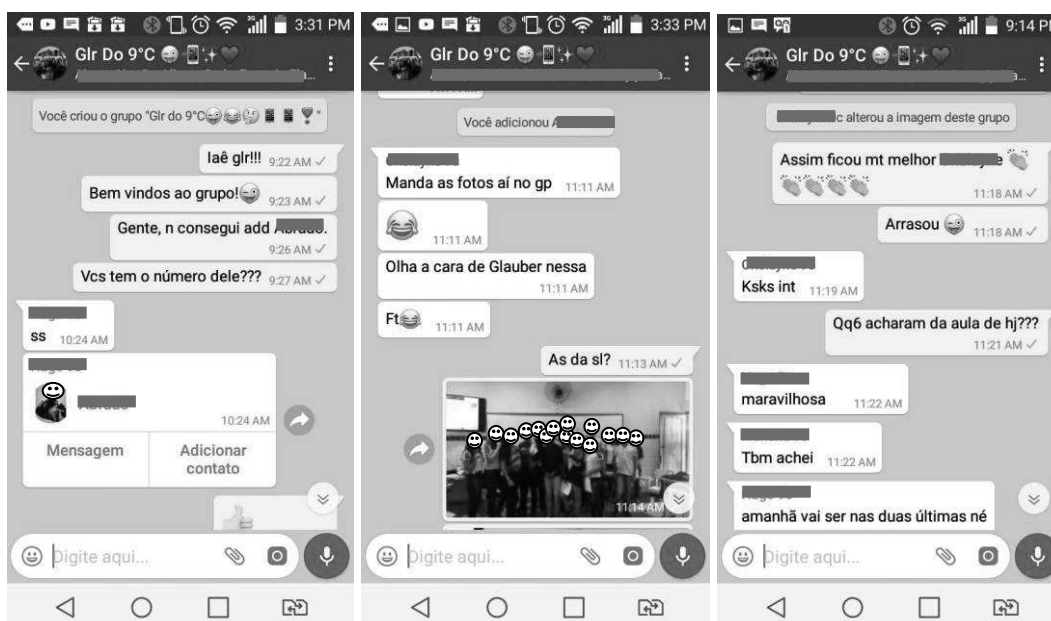
Para concluirmos a discussão, perguntamos aos alunos se seria possível escrever uma notícia com aquela linguagem. Muitos responderam apenas “não”, porém alguns justificaram com argumentos mais completos, como o aluno HS que disse: “Ninguém ia entender nada, porque cada pessoa escreve do seu jeito nessa linguagem e a notícia é pra todo mundo ler”. Compreendemos que o aluno quis dizer que cada pessoa tem seu estilo próprio quando interage por meio de mensagens instantâneas (uso de letras repetidas, abreviações, *emojis* etc). Seria, portanto, impossível, segundo a opinião do aluno HS, que o variado público que lê notícias conseguisse entender as informações. Essa falta de

padrão na escrita em linguagem virtual, usada em aplicativos de mensagens instantâneas, é constatada por Barton e Lee (2015). Esses autores explicam que embora muitos pesquisadores tratem sobre características de “internetês”, existe variedade, tanto nos usuários individuais, quanto nas diferentes plataformas *on-line*, assim, seria efetivamente impossível que uma notícia fosse compreendida por todos os seus leitores se estivesse escrita nesse tipo de linguagem, como argumentou o aluno.

Por fim, convidamos um aluno a ler para turma a notícia usada na dinâmica inicial e realizamos, em seguida, uma discussão final sobre a linguagem usada no gênero lido, a fim de consolidarmos os conhecimentos adquiridos sobre a adequação do código linguístico ao gênero discursivo.

No término do encontro, sugerimos a criação de um grupo da turma na rede social, *Whatsapp*, como meio de interação da turma com a professora pesquisadora, bem como a realização de algumas atividades nas próximas aulas. Propusemos a turma que escolhesse um nome para o grupo. Eles escolheram “Glr Do 9º C” (Galera do 9º C), acrescido de *emojis* e ainda tiraram foto para colocar na imagem do grupo, como mostra a Figura 4.

Figura 4. Prints do grupo da turma no aplicativo *Whatsapp*



Fonte: Acervo pessoal da professora pesquisadora

Observamos que a criação do grupo da turma foi um fator positivo para o alcance dos objetivos da nossa proposta de intervenção. Através dos diálogos, pudemos obser-

var a produção escrita dos alunos em mensagens instantâneas e obtivemos muitos *feedbacks* da turma, tanto da aprendizagem dos conteúdos trabalhados quanto da metodologia utilizada em cada encontro. Além disso, a interação no grupo possibilitou a potencialização do interesse dos alunos pela leitura de notícias, pois incentivamos o compartilhamento de *links* e *prints* de notícias de interesse deles, o que se tornou uma atividade diária e espontânea para muitos alunos da turma.

O segundo encontro que se realizou no dia 08 de agosto de 2017, contemplou o estudo sobre “Notícias no jornal impresso e no jornal *on-line*” e teve como objetivo principal orientar os alunos a observarem a estrutura do jornal impresso e a do jornal *on-line*, bem como despertar o interesse para a leitura de notícias do gênero jornalístico.

Para iniciarmos esse encontro, solicitamos à turma que se organizasse em grupos de quatro alunos e distribuimos um jornal impresso²² para cada grupo. Em seguida, orientamos a turma para observarem as características composicionais do jornal impresso, atentando para cadernos, seções e diversidade de gêneros publicados naquele suporte, como: manchete, chamada, notícia, artigo de opinião, crônica, carta do leitor (*e-mails*), reportagem, edital, agenda cultural, tira, charge, anúncios classificados, horóscopo, passatempo, anúncio publicitário, propaganda, legenda, tabela, gráfico, entre outros.

Em seguida, solicitamos que os alunos observassem os aspectos da primeira página do jornal, destacando os seguintes pontos: manchete, temas abordados nas chamadas, imagens/fotos. Logo após, pedimos que eles localizassem a notícia principal do jornal e a lessem individualmente, na íntegra, e, em seguida, incentivamos a turma a fazer comentários, a opinar e a argumentar a respeito do fato noticiado. Além disso, chamamos a atenção dos alunos para os recursos de apoio à compreensão dos fatos informados na notícia: linguagem, foto, tabela, fontes (tipos de letras, cores, tamanhos), entre outros recursos multimodais.

Mesmo em um curto espaço de tempo, essa atividade proporcionou aos alunos uma leitura prazerosa e o contato com um grande número de gêneros discursivos em situação real de circulação, visto que o jornal que usamos era o jornal do dia e isso despertou o interesse dos alunos para a leitura desses gêneros. Pudemos observar isso, pois à medida que os alunos exploravam os cadernos e gêneros do jornal, seguindo nossas

²² O jornal utilizado foi o “Jornal Correio da Paraíba”, publicado no mesmo dia do encontro, 08 de agosto de 2017.

orientações, eles liam e comentavam uns com os outros e conosco sobre as informações encontradas, familiarizando-se com os fatos. Quando solicitados a localizarem a notícia principal do jornal, observamos que alguns alunos sentiram dificuldade, pois muitos nunca haviam realizado essa busca, a exemplo do aluno GH que falou: “Já li tudo e não acho, sei procurar isso não”. Depois, outros alunos reiteraram as orientações dadas anteriormente e contribuíram para a localização da notícia. A partir dessa discussão, observamos, assim, o importante processo denominado aprendizagem colaborativa.²³

Levando-se em consideração que esse mesmo aluno GH havia argumentado no encontro anterior que ler jornal era “coisa de velho”, observamos que lhe faltava apenas contato com esse tipo de suporte, pois, após familiarizar-se com a estrutura composicional do jornal, ele logo se mostrou entusiasmado e pediu para ler em voz alta uma notícia de seu interesse e também dos colegas de grupo. A notícia selecionada por GH foi “Não faltou emoção”, que tratava de um jogo entre o time do Barcelona e o da Chapecoense, no *Camp Nou*, estádio de futebol localizado na cidade de Barcelona, na Catalunha, na Espanha.

Nesse sentido, o jornal impresso funcionou como uma excelente ferramenta pedagógica para o incentivo à prática social de leitura e, conseqüentemente, para o letramento dos alunos em suporte impresso. A Figura 5 apresenta o momento da leitura do jornal impresso feita pelos alunos.

²³ “A aprendizagem colaborativa sugere uma maneira de lidar com as pessoas que respeita e destaca as habilidades e contribuições individuais de cada membro do grupo. Existe um compartilhamento de autoridade e a aceitação de responsabilidades entre os membros do grupo, nas ações do grupo. A premissa subjacente da aprendizagem colaborativa está baseada na construção de consenso por meio da cooperação entre os membros do grupo, contrapondo-se à ideia de competição, na qual alguns indivíduos são melhores que outros. Os praticantes da aprendizagem colaborativa aplicam essa filosofia na sala de aula, nas reuniões de comitê, com grupos comunitários, dentro de suas famílias e geralmente como um modo de viver e lidar com outras pessoas.” (PANITZ, 1996, p. 1)

Figura 5. Imagem dos grupos dos alunos lendo o jornal impresso



Fonte: Acervo pessoal da professora pesquisadora

Após a conclusão das atividades com o jornal impresso, solicitamos aos alunos que visitassem a página do jornal *on-line*, “Jornal da Paraíba”, através do endereço, <http://www.jornaldaparaiba.com.br/>, e observassem as características principais desse suporte midiático em seus *smartphones*²⁴. Em seguida, pedimos que lessem uma das notícias encontradas no jornal *on-line*, na íntegra, e observassem as suas características, assim como fizeram na notícia lida em jornal impresso, como ilustra a Figura 6.

Figura 6. Imagem de um aluno lendo o jornal *online*



Fonte: Acervo pessoal da professora pesquisadora

²⁴ Essa atividade foi realizada com o uso dos aparelhos celulares dos próprios alunos, pois o laboratório de informática estava com problemas de acesso à internet.

Por mais familiarizados com ambientes virtuais que os alunos aparentassem estar, observamos, nessa atividade, que muitos deles ainda não dominavam algumas técnicas necessárias para leitura no ambiente virtual, pois fomos solicitados diversas vezes pelos alunos a colaborarmos com a navegação na plataforma do jornal *on-line*, como também tiramos algumas dúvidas dos alunos sobre compartilhamento de notícias em redes sociais. O aluno JR nos perguntou: “Como é que faz pra compartilhar a notícia no *zap* e aparecer só o *link*? Só mando *print*”. Essa pergunta foi bastante oportuna, uma vez que outros alunos também não conheciam a ferramenta e pudemos contribuir para a ampliação do letramento digital dos alunos PG, MV e GO.

Figura 7. Imagem da professora ensinando aos alunos a compartilharem notícias em redes sociais



Fonte: Acervo pessoal da professora pesquisadora

Em seguida, iniciamos uma discussão sobre as divergências entre os suportes jornalísticos estudados, o impresso e o digital, não para destacarmos “o melhor”, já que essa é uma questão de interesse pessoal, mas para que eles elencassem características de cada suporte e consolidassem os conhecimentos adquiridos. Dentre as divergências mencionadas por eles, selecionamos as apresentadas no Quadro 6:

Quadro 6. Jornal impresso X Jornal digital

Divergências entre o jornal impresso e o jornal digital, apresentadas pela turma	
Aluno PG	“No impresso o espaço é pequeno, mesmo com folhas grandes e no <i>on-line</i> a gente pode ler mais coisas da notícia”.
Aluna MR	“E pode ler notícia de outros dias”.
Aluno SD	“No impresso o texto é em colunas e no <i>on-line</i> não. É desorganizado”.

Aluna PE	“No de papel só tem data e no on-line tem a data e a hora”.
Aluno GO	“As fotos são melhores no da internet”.
Aluna PE	“Os títulos e os links são coloridos no online e no impresso é quase tudo preto”.
Aluno SD	“No jornal impresso vem primeiro a notícia mais importante para o jornalista e no <i>on-line</i> aparece as fotos das notícias para a pessoa escolher”.
Aluno CR	“No on-line a gente pode assistir o vídeo da notícia e no impresso só a foto”.
Aluno AC	“O on-line a gente pode ler e compartilhar, não fica com um bocado de papel, poluindo o meio ambiente e ainda é grátis”.

A partir das respostas, observamos que eles destacaram características bastante importantes de ambos os suportes. A fala do aluno PG refere-se exatamente ao espaço limitado do jornal impresso em contraposição ao espaço ilimitado do jornal *on-line*, tendo em vista a possibilidade da ligação entre notícias relacionadas através dos *links*, formando *hipertextos*. A aluna MR atenta para o fato de ter fácil acesso às notícias de dias anteriores na versão *on-line* do jornal. O aluno SD, o aluno GO, a aluna PE e o aluno CR referiram-se à formatação do gênero discursivo, bem como aos aspectos multimodais apresentados na notícia. O aluno SD observou que ao invés de editada em colunas, a notícia no jornal *on-line* estava em uma só coluna e chamou de desorganizada por observar que o texto não estava “justificado”; enquanto o aluno GO e a aluna PE observaram variação das cores usadas para destacar títulos e *links* no jornal *on-line*, além da qualidade das imagens e a possibilidade de assistir a vídeos sobre os fatos. A aluna PE destacou um aspecto bastante importante entre os dois suportes, pois ao referir-se à data e à hora da publicação da notícia, a aluna trouxe para discussão a questão do tempo de atualização da notícia. Enquanto o jornal impresso é publicado diariamente, com notícias do dia anterior, no jornal *on-line* a notícia pode ser atualizada a qualquer momento, sendo acrescida de informações novas sobre o fato noticiado. Por fim, o aluno AC trouxe questões sociais para o debate. Ele se referiu à questão ambiental, fazendo a turma refletir sobre o uso de grande volume de papel e do descarte dos jornais, que nem sempre é feito de forma adequada. No entanto, erroneamente, ele acreditava, até então, que o jornal *on-line* era “grátis” e que ele ainda poderia compartilhar as notícias com quem quisesse gratuitamente. Diante desse posicionamento, fizemos alguns questionamentos à turma em relação às propagandas de produtos e serviços veiculadas no jornal *on-line* e aos valores pagos pelos pacotes de *internet*, conduzindo os alunos a

reconhecerem a notícia como “um gênero que possui *status* de um produto de consumo já que ela é vendida direta ou indiretamente aos consumidores” (ALVES FILHO, 2011, p. 91).

Dando prosseguimento, fizemos o seguinte questionamento: Vocês observaram alguma divergência entre a linguagem usada na notícia publicada em jornal impresso em relação à linguagem usada na notícia *on-line*? A resposta foi unânime, todos responderam “Não”. Diante da negação de todos, acreditamos que a turma compreendeu que independentemente do suporte (impresso ou digital), a linguagem deste gênero discursivo, especificamente, continuou a mesma. Isso foi possível, porque os alunos participaram de atividades que viabilizaram o estudo e a reflexão sobre as características linguísticas da notícia nos dois suportes (impresso e digital).

Como “atividade para casa”, solicitamos aos alunos que pesquisassem notícias na *internet* e enviassem o *link* ou o *print* daquela que considerassem mais relevante para o grupo da turma e, em seguida, escrevessem suas opiniões sobre o fato noticiado, além de comentarem uma ou mais notícias postadas pelos colegas.

Para concluir, informamos que na aula seguinte eles iriam ter a oportunidade de conhecer um jornalista que, além de falar sobre seu trabalho diário com a notícia, iria responder às perguntas feitas por eles. Eles ficaram bastante entusiasmados com o fato. Diante disso, pedimos que os alunos elaborassem, por escrito, as perguntas que pretendiam fazer ao jornalista na aula seguinte. Se preferissem, poderiam enviar suas perguntas ao grupo da turma para que todos os alunos lessem e não repetissem os mesmos questionamentos.

Antes do encontro seguinte, os alunos postaram diversos *links e prints* de notícias no grupo, além de comentarem bastante sobre algumas notícias dos colegas. Como já mencionamos, o grupo funcionou como uma ferramenta pedagógica muito importante para o incentivo à leitura do gênero notícia, além de um espaço interativo de discussão dos fatos das notícias pesquisadas.

O terceiro encontro, realizado no dia 09 de agosto de 2017, focalizou o conteúdo “O trabalho diário com a notícia” e teve como objetivo principal apresentar aos alunos o trabalho de um jornalista.

Ao iniciarmos, perguntamos à turma quais os profissionais envolvidos com a produção e publicação de uma notícia em um jornal impresso. Em resposta, o aluno AC falou “Jornalista”; a aluna CP falou “repórter” e o aluno CH falou “fotógrafo”. A partir

do pequeno número de respostas da turma, inferimos que eles desconheciam a quantidade de profissionais envolvidos na produção jornalística. Assim, com uma breve explicação, instigamos a turma a refletir sobre as variadas funções existentes em uma empresa de jornal, desde o responsável pela averiguação do fato para produzir a notícia até o responsável pela distribuição do jornal nas bancas e gazeteiros. Logo após, apresentamos a turma o jornalista Rafael Freire Santana, do jornal A Verdade, que é impresso no estado de Pernambuco, porém circula nacionalmente. A palestra iniciou em seguida.

Rafael Santana falou, inicialmente, aos alunos sobre sua história no jornalismo, a qual teve início no Ensino Médio, com a participação no jornal escolar do IFPB, até então CEFET, passando por sua formação na UFPB, até tratar sobre sua experiência profissional em algumas empresas jornalísticas, a exemplo do Jornal Correio da Paraíba, o qual os alunos haviam estudado no encontro anterior e do jornal, “A Verdade”, onde trabalha atualmente.

Em seguida, de forma bastante interativa com a turma, o jornalista tratou sobre o contexto de produção do gênero notícia, destacando aspectos como a seleção dos fatos a serem noticiados, os quais devem ser relevantes e de interesse público; a apuração dos fatos feita através de entrevistas com as vítimas e/ou fontes oficiais e sobre a escrita do texto noticioso, que exige domínio da linguagem formal e da estrutura do gênero. Além disso, ele falou sobre a busca da imparcialidade na notícia e sobre a inserção de recursos que dão credibilidade ao fato, como a fala dos envolvidos no fato e das fontes consultadas, fotos do ocorrido, entre outros.

O jornalista destacou três características que, segundo ele, são fundamentais em um jornal impresso: a qualidade da redação das notícias, da fotografia e da diagramação. Nesse momento, ele retomou nossa explicação inicial e tratou sobre o funcionamento de uma redação de jornal e sobre a relevância do trabalho de vários profissionais do jornalismo, especialmente o jornalista, o fotógrafo e o diagramador, tendo em vista a boa apresentação do produto para o cliente leitor. Explicando detalhadamente à turma como era realizada a diagramação da primeira página de um jornal impresso, Rafael apresentou um exemplar do jornal em que trabalha e falou que na produção jornalística impressa “é muito importante produzir bons títulos, escrever textos bem escritos, ter boas fotos e fazer uma boa diagramação”. Ele falou ainda sobre a evolução do jornalismo no jornal impresso, no rádio, na televisão e na internet, bem como da importância

da tecnologia atual para o acesso a informações, alertando para o excesso de informações inverídicas que circulam na rede mundial de computadores.

Figura 8. Imagem do Jornalista Rafael Freire Santana explicando a diagramação do jornal impresso



Fonte: Acervo pessoal da professora pesquisadora

Para finalizar sua palestra, Rafael Freire fez colocações relevantes, sugerindo aos alunos que aproveitassem a tecnologia disponível em seus *smartphones* não apenas para comunicação com os amigos e familiares, mas, principalmente, para ter acesso à cultura e à informação de qualidade, além de incentivá-los a ler notícias de jornais variados, não se limitando à opinião velada de uma só empresa jornalística, pois só assim eles formariam suas próprias opiniões sobre o que realmente está acontecendo socialmente. No final, o jornalista foi bastante aplaudido pelos alunos, numa demonstração explícita de que gostaram da exposição feita pelo jornalista.

Em seguida, orientamos os alunos a fazerem suas perguntas, as quais foram anotadas pelo jornalista para que fossem todas respondidas logo após, devido ao curto tempo disponível. Nesse momento, observamos que, mesmo tendo sido orientados a produzirem suas perguntas anteriormente, a maioria dos alunos elaborou ou reelaborou suas perguntas a partir do que ouviram do jornalista. Isso expressa maturidade por parte dos alunos, visto que muitas de suas perguntas já haviam sido respondidas na palestra. Dentre as perguntas realizadas, selecionamos as apresentadas no Quadro 7:

Quadro 7. Questionamentos da turma ao jornalista

Perguntas realizadas pela turma ao jornalista Rafael Santana	
Aluno AC	“Como o jornalista faz para atualizar uma notícia no jornal impresso quando ele descobre algo novo sobre o fato que ele noticiou e o jornal já foi para gráfica?”
Aluna CK	“Qual é o curso pra quem quer ser jornalista?”
Aluno GH	“Quantas horas um jornalista trabalha? É cansativo? Ganha bem?”
Aluna PE	“Você já pensou em desistir da profissão de jornalista? É uma profissão difícil?”
Aluno HS	“Você já escreveu alguma notícia falsa?”
Aluno JR	“Qual a melhor notícia que você já escreveu? Aquela que todo mundo elogiou.”
Aluno SD	“Você lembra da primeira notícia que você escreveu? Foi difícil?”

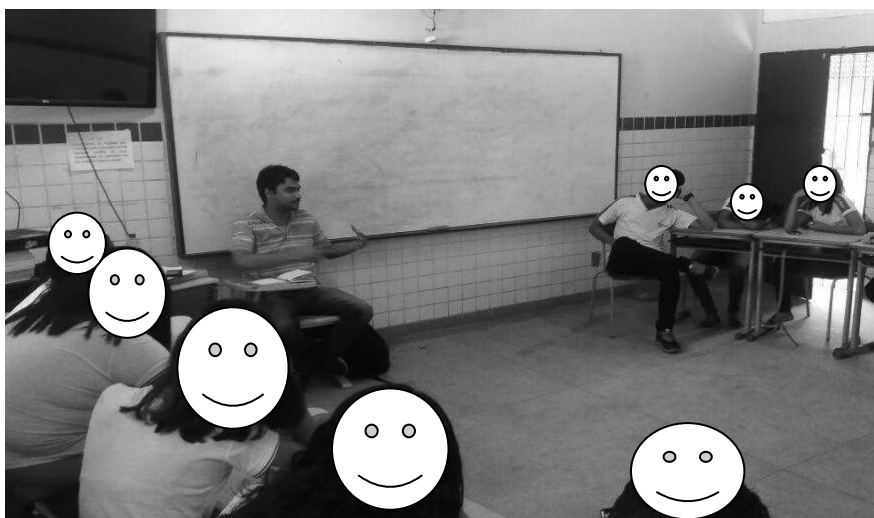
Observamos que a maioria das perguntas dos alunos eram relacionadas à vida profissional de um jornalista, embora algumas estivessem relacionadas à produção da notícia. Acreditamos que isso ocorreu porque, ao relatar suas experiências de vida no jornalismo, Rafael despertou a curiosidade e até o interesse dos alunos pela profissão. A pergunta do aluno AC estava relacionada à atualização de notícias, algo que foi discutido na aula anterior, quando tratamos da diferença entre a notícia em jornal impresso e a notícia em jornal *on-line*. Isso revelou o êxito da nossa proposta de intervenção, pois à medida que cada etapa era realizada, os alunos iam se apropriando do conhecimento gradativamente. Ao responder a pergunta do aluno AC, o palestrante falou sobre as vantagens do jornalismo *on-line* em relação ao impresso, visto que era impossível, segundo ele, alterar uma notícia em jornal impresso se a notícia já tivesse sido enviada à gráfica, enquanto no jornal *on-line* era possível fazer isso a qualquer hora.

O jornalista deu continuidade às respostas, falando sobre a importância da formação em jornalismo, respondendo à pergunta da aluna CK; sobre a jornada de trabalho de um jornalista, das dificuldades enfrentadas na profissão e de sua paixão pelo jornalismo, respondendo às perguntas do aluno GH e da aluna PE. Para responder ao aluno HS, Rafael disse que nunca havia noticiado algo falso, mas explicou aos alunos que, muitas vezes, os jornalistas são obrigados a produzirem notícias tendenciosas, sob o ponto de vista da empresa jornalística em que trabalham, a fim de manipularem a opini-

ção pública, e isso desmotiva muitos jornalistas que são comprometidos com sua profissão. Em relação ao questionamento do aluno JR, ele falou que não se lembrava de uma notícia em especial, mas relatou uma participação sua no noticiário, que teve grande repercussão nos jornais, deixando-o realizado e motivado a lutar por aquilo que ele acreditava. Quanto à pergunta do aluno SD, o jornalista falou que seria difícil lembrar de sua primeira notícia, já que havia iniciado no jornal escolar há bastante tempo, porém discorreu sobre seu interesse por fotografia e sobre a ocasião em que teve uma foto, tirada por ele, na capa de um jornal pela primeira vez na mídia.

Com esse relato, Rafael finalizou sua fala e agradeceu à turma, a qual o aplaudiu mais uma vez, demonstrando a satisfação em terem vivenciado aquele momento, o qual acreditamos ter sido uma excelente oportunidade de aprendizagem significativa, levando em consideração o interesse e a interação dos alunos durante a palestra, bem como na hora das perguntas. A Figura 9 apresenta o momento da conversa entre o jornalista e os alunos.

Figura 9. Imagem do alunos atentos às respostas dadas pelo jornalista às perguntas produzidas pela turma



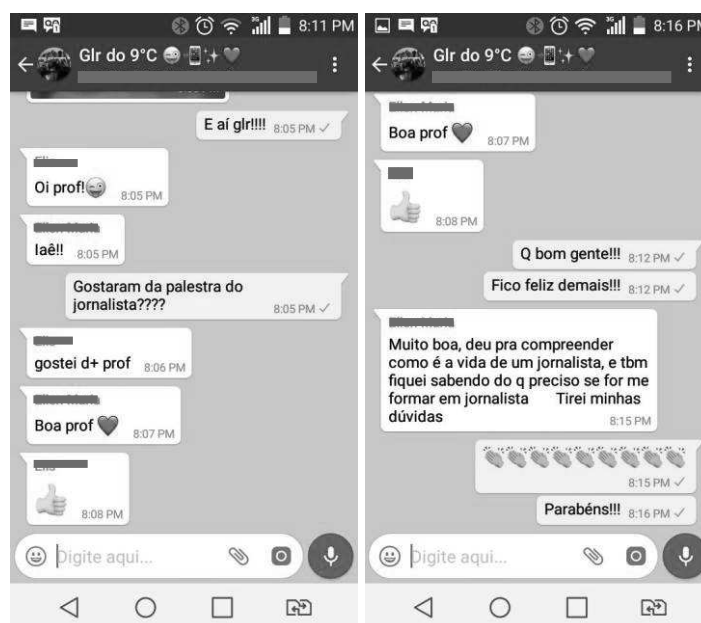
Fonte: Acervo pessoal da professora pesquisadora

Constatamos que a palestra do jornalista Rafael Freire contribuiu significativamente para o desenvolvimento da nossa proposta, visto que ele tratou sobre diversos aspectos referentes ao trabalho com a notícia com a propriedade que apenas um profissional com formação adequada e com experiência jornalística poderia tratar. Além disso, reiterou aspectos pontuais do conteúdo de nossas aulas, como a importância da elaboração dos títulos, da foto, da linguagem, da notícia como produto de consumo e ainda

falou sobre questões importantes como a imparcialidade e a credibilidade na notícia jornalística, questões muito importantes na produção de notícias, segundo a visão de Alves Filho (2011) e Lage (2012).

Antes do nosso quarto encontro, enviamos mensagem ao grupo da turma, perguntando a opinião dos alunos a respeito da palestra do jornalista e eles nos deram respostas bastante positivas, tais como: aluna MR “Boa prof ♥”; aluno AP “gostei d+ prof”; aluno HS “empolgante”; aluno AC “Muito boa, deu pra compreender como é a vida de um jornalista, e tbm fiquei sabendo do q preciso se for me formar em jornalista Tirei minhas dúvidas”. Com essas respostas, nos certificamos de que havíamos alcançado o objetivo que traçamos para esse encontro. A Figura 10 apresenta mensagens trocadas no Whatsapp entre a professora e os alunos da turma sobre a palestra do jornalista.

Figura 10. Prints do grupo da turma no aplicativo *Whatsapp*



Fonte: Acervo pessoal da professora pesquisadora

O quarto encontro, realizado no dia 10 de agosto de 2017, tematizou sobre “A estrutura do gênero notícia”, e teve como objetivos apresentar aos alunos o contexto de produção da notícia e sua estrutura composicional e confeccionar um jornal em formato de um mural.

De acordo com a proposta dos PCNLP (BRASIL, 1998, p. 23), a qual tem como base a teoria bakhtiniana, a escola deve, além de proporcionar aos alunos o contato com uma variedade de gêneros, tomá-los como objeto de ensino, haja vista que “os textos se organizam sempre dentro de certas restrições de natureza temática, composicional

e estilística que os caracterizam como pertencentes a esse ou aquele gênero.” Diante disso, buscamos nesse encontro realizar, de forma dinâmica, atividades que viabilizassem o conhecimento mais aprofundado em relação às características contextuais, funcionais, interativas e formais da notícia, necessárias para o ensino da leitura e compreensão desse gênero, de acordo com Alves Filho (2011).

Para tanto, iniciamos o encontro com uma breve discussão sobre as notícias postadas no grupo da turma, chamando a atenção para algumas questões já mencionadas em encontros anteriores, como o tempo de ocorrência do fato noticiado, relevância do fato, recursos usados para dar credibilidade à notícia (imagens, descrição da fala de pessoas envolvidas no fato etc.), objetividade e imparcialidade do jornalista. Esse momento introdutório foi muito importante para observarmos o nível de aprendizagem da turma em relação aos conteúdos abordados até o momento.

Em seguida, realizamos uma dinâmica, que denominamos de quebra-cabeça textual. Com a turma organizada em grupos de três ou quatro alunos, distribuímos uma notícia²⁵ impressa em papel A4, recortadas em parágrafos para que os alunos organizassem o texto de forma coesa, em um tempo pré-determinado. Por fim, lemos em voz alta a notícia original, levando os alunos a compreenderem a estrutura composicional da referida notícia. A Figura 11 apresenta os alunos participando da dinâmica textual.

Figura 11. Imagem dos alunos participando da dinâmica do “quebra-cabeça textual”



Fonte: Acervo pessoal da professora pesquisadora

²⁵ A notícia usada foi “Expotec acontece até sexta e tem como tema ‘A internet e as Cidades Inteligentes’”. Disponível em: <https://www.clickpb.com.br/paraiba/expotec-acontece-nesta-sexta-e-tem-como-tema-internet-e-cidades-inteligentes-226244.html>. Acessado em: 09 de agosto de 2017.

Em seguida, para aprofundarmos o conhecimento em relação à estrutura composicional do gênero notícia, apresentamos aos alunos, em *slide*, a imagem do título da notícia, “Show de Anitta e Flávio José arrecada 27 ton de alimentos”, e iniciamos uma discussão sobre o que poderia se esperar de uma notícia cujo título fosse o apresentado. Dentre as respostas que obtivemos estão a do aluno HS, “Sobre o que aconteceu no show de Anitta” e da aluna CP, “Deve ser sobre os alimentos que os fãs doaram”. A partir das respostas dos alunos, discutimos sobre a funcionalidade e as características do título na notícia e, logo após, apresentamos o conceito de manchete ou título principal.

Dando continuidade, apresentamos o título auxiliar da notícia, “Evento aconteceu neste domingo (6) no Espaço Cultural, em João Pessoa”, e continuamos a discussão abordando a sua função no gênero notícia, então, apresentamos a definição do título auxiliar.

Para tratar do *lide* da notícia, solicitamos aos alunos que respondessem às questões: O que ocorreu? Com quem? Quando? Onde aconteceu o fato? Como? Por quê? Depois, apresentamos o conceito à turma e, por fim, expomos o corpo da notícia, solicitamos que um aluno lesse em voz alta e expomos a definição, em seguida.

Ao concluirmos a apresentação de toda estrutura composicional da notícia, realizamos uma breve discussão sobre o conteúdo abordado na notícia e questionamos à turma a respeito dos recursos utilizados para conferir credibilidade ao fato noticiado. Em resposta, a aluna CP falou: “A foto de Annita no palco”; o aluno PG falou: “A fala de Anitta”. Ambas as respostas foram dadas de forma correta, já que tanto a imagem quanto a fala dos envolvidos no fato constitui-se, segundo Lage (2012), recursos muito importantes para imprimir aparência de verdade na notícia, como também torná-la mais imparcial. Para instigarmos, ainda mais, os alunos em relação a esses recursos, perguntamos o que eles acrescentariam à notícia em estudo para que esta tivesse um grau ainda maior de veracidade e imparcialidade. Obtivemos as seguintes respostas: aluna FK “A fala de Flávio José também”; aluno PG “A foto dos alimentos arrecadados”; aluno AC “A fala de alguém da Unipê, falando da festa e da campanha dos alimentos e da doação de sangue, de tudo”.

De acordo com as respostas dadas, observamos que a turma já estava apresentando um olhar mais criterioso diante da notícia lida, levando em consideração as significativas fontes de informações que julgaram importante acrescentar, como a fala do outro cantor que participou do evento, sugerida pela aluna FK, a foto do material arre-

cadado, sugerida pelo aluno PG e ainda a fala de alguém da instituição responsável pela realização do evento, sugerida pelo aluno AC.

Acreditamos que contribuir para o desenvolvimento da habilidade de leitura criteriosa e atenta de textos informativos é essencial nas aulas de língua portuguesa, pois é uma prática de letramento muito importante na sociedade digital, uma vez que somos bombardeados por informações a todo instante, sendo necessário o letramento em informação, o qual é definido por Dudeney, Hockly e Pregum (2016, p. 40) como a “habilidade de avaliar documentos e artefatos, fazendo perguntas críticas, avaliando a credibilidade, comparando fontes e rastreando as origens da informação.”

Para concluirmos nosso encontro, distribuimos para os alunos as notícias enviadas no grupo, impressas em papel A4, e solicitamos que, a partir do conhecimento adquirido na aula, selecionassem as mais bem construídas para serem expostas em um jornal em forma de mural. Durante a confecção coletiva do jornal, a turma o nomeou de “MG Notícias” e decidiram o local onde ele seria fixado: no corredor principal da escola. A sigla “MG” significa “Maria Geny”, como, usualmente, a escola é chamada.

Figura 12. Imagem dos alunos confeccionando o jornal em formato de mural



Fonte: Acervo pessoal da professora pesquisadora

Figura 13. Imagem dos alunos fixando o jornal mural no corredor central da escola



Fonte: Acervo pessoal da professora pesquisadora

A exposição do mural teve uma repercussão significativa entre as outras turmas da escola, percebemos isso quando, durante o intervalo, observamos que muitos alunos paravam diante do mural para ler as notícias. Acreditamos que um dos fatores que mais contribuiu para o êxito dessa atividade foi a seleção das notícias ter sido realizada pelos próprios alunos, ocasionando uma seleção de notícias com informações relevantes para aquele público leitor.

O quinto encontro, realizado no dia 14 de agosto de 2017, teve como tema “A produção do gênero notícia” e como objetivo conduzir os alunos a produzirem notícias para o jornal em forma de mural.

Iniciamos a aula questionando sobre o conhecimento adquirido pela turma em relação ao gênero notícia nas aulas e na palestra do jornalista, a fim de prepará-los para atividade de produção de notícias. Nessa discussão, os alunos apresentaram respostas bem coerentes com o conteúdo abordado durante a aplicação da proposta. Selecionamos, aqui, duas das respostas mais completas, o aluno AC disse: “A notícia é um gênero de texto que traz informações sobre o que aconteceu de importante hoje e pra convencer quem vai ler, que o jornalista tá falando a verdade, ele coloca foto, a fala das pessoas que se envolveram no fato e investiga as fontes e ainda escreve bem bonito para todo mundo ler”; a aluna CK disse: “É um texto que tá no jornal impresso, na internet, que serve para as pessoas se informarem do que acontece em todos os lugares e que é escrito

na linguagem formal, com título bem escrito pra chamar a atenção das pessoas, com foto e é escrito por um jornalista formado”. A partir de ambas as respostas, observamos o quanto a nossa proposta contribuiu para a aprendizagem dos alunos em relação aos aspectos contextuais e formais do gênero notícia jornalística.

Observamos que a resposta do aluno AC apresenta indícios de uma aprendizagem aprofundada sobre o gênero notícia, pois ele se refere a um número considerável de características como: 1) informação recente e relevante como conteúdo principal da notícia ao falar “traz informações sobre o que aconteceu de importante hoje”; 2) recursos necessários para imprimir aparência de verdade como foto e fala dos envolvidos no fato noticiado ao dizer “pra convencer quem vai ler, que o jornalista tá falando a verdade, ele coloca foto, a fala das pessoas que se envolveram no fato e investiga as fontes”; 3) refere-se à linguagem padrão, mesmo que de forma implícita, “escreve bem bonito para todo mundo ler” ; 4) trata sobre o profissional responsável pela produção do gênero “o jornalista”.

O mesmo pode ser observado na resposta da aluna CK, pois ela fala sobre: 1) suportes do gênero jornalístico “no jornal impresso, na internet”; 2) linguagem padrão, de forma explícita “escrito na linguagem formal”; 3) necessidade de boa elaboração do título ou manchete “com título bem escrito pra chamar a atenção das pessoas” e, assim como o aluno AC, 4) sobre o profissional responsável pela produção do gênero “e é escrito por um jornalista formado”.

Ao concluirmos a discussão inicial, propusemos aos alunos a produção de uma notícia para publicação no jornal “MG Notícias”. Para essa produção, orientamos a turma a selecionar fatos ocorridos recentemente na escola, no bairro ou na cidade, que fossem relevantes para a comunidade escolar (leitores do jornal mural). Além disso, selecionasse os envolvidos no fato e, se possível, realizasse entrevistas com eles para oferecerem relato e/ou foto sobre o fato. A fim de contribuirmos para a produção da notícia, distribuimos aos alunos um roteiro com algumas orientações sobre o processo de escrita, avaliação e reescrita da notícia, impresso em papel A4.

Após essas orientações, discutimos sobre os possíveis fatos que poderiam ser noticiados. Dentre os fatos apresentados, eles selecionaram como relevantes: a falta da merenda escolar, o problema da quadra deteriorada e o muro da escola caído, o assalto

de uma aluna em frente à escola, a palestra do jornalista, a estreia de Neymar no PSG²⁶, a pesquisa da professora Jozelma e o Dia dos Pais nas redes sociais.

Em detrimento do pouco tempo disponível para a atividade de produção, decidimos realizar essa atividade em duplas para que a coleta de informação fosse viável e eles conseguissem produzir suas notícias de acordo com as orientações propostas. Participaram dessa atividade quatorze alunos, que, organizados em dupla, produziram o total de sete notícias.

Acompanhamos todo o processo de produção das notícias, orientando e incentivando a turma no processo de escrita e na coleta de dados. Durante esse processo, observamos que a turma estava bastante atenta a todos os aspectos que envolviam a produção da notícia, pois além de nos questionar, discutiam entre si sobre qual seria o melhor título, se o lide estava completo, qual a melhor foto, se a linguagem estava clara, se aquela parte da fala do envolvido no fato era suficiente etc. A maneira que algumas duplas produziam seus textos nos chamou bastante atenção, porque usavam o aplicativo de anotações do *smartphone* para escrever o rascunho do texto, mesmo tendo recebido folhas de papel pautado para esse fim no início da atividade. Questionamos esses alunos por qual motivo eles estavam escrevendo primeiramente no aplicativo e depois reescrevendo no papel. A aluna CK nos disse: “Sou mais rápida digitando no celular professora. A gente vai pensando aqui no que vai escrever, eu escrevo rapidinho e depois eu passo a limpo na folha”; a aluna PE disse: “É muito melhor, mais rápido e posso escrever abreviando como no *Whatsapp*. Depois eu escrevo direitinho no papel da notícia” e o aluno CH disse: “É mais fácil até pra apagar. No papel fica tudo borrado”.

As respostas das duas alunas nos leva a refletir não apenas sobre a importância de usar a tecnologia que circunda o cotidiano do aluno na sala de aula, mas também da influência que a tecnologia tem exercido nos hábitos de escrita dos nossos alunos. Certamente, o tempo que a aluna CK, a aluna PE e o aluno CH passam usando o teclado do *smartphone* como instrumento de escrita é superior ao que passam usando a caneta para o mesmo fim. Por isso, muitos preferem usar o teclado ao invés da caneta. No entanto, é importante ressaltar que, mesmo adotando o teclado como ferramenta de escrita na sala de aula, o uso da escrita manual também deve ser estimulado, uma vez que, além de desenvolver a coordenação motora fina, ela contribui para o fortalecimento do processo

²⁶ Paris Saint-Germain Football Club, também conhecido como Paris Saint-Germain ou pela sua sigla PSG, é um clube de futebol profissional da França, com sede em Paris.

de aprendizagem, segundo estudo da Universidade de *Stavanger*, na Noruega, divulgado em 2011, no jornal *Estadão*²⁷. Sendo assim, acreditamos que ambas as tecnologias são importantes e devem ser usadas nas aulas de escrita, porém o uso de uma ferramenta não necessariamente precisa excluir a outra.

A resposta da aluna PE nos remete, ainda, à influência do estilo de linguagem usada na comunicação virtual nas redes sociais, como *Whatsapp*, citada pela aluna PE, no processo de escrita formal dos nossos alunos, haja vista as inadequações linguísticas que podem ser provocadas por essa influência sobre a qual já nos referimos anteriormente. Não obstante, acreditamos que esta proposta pedagógica contribuiu para que os alunos refletissem sobre o uso adequado da linguagem, como podemos observar na fala da aluna PE “É muito melhor, mais rápido e posso escrever abreviando como no *Whatsapp*. Depois eu escrevo direitinho no papel da notícia”. A aluna demonstra ter consciência de que na escrita de mensagens instantâneas, na rede social citada por ela, o registro linguístico permite abreviações, as quais não são permitidas na produção do gênero notícia que exige outro tipo de registro, o formal.

A coleta de informações a respeito dos fatos que os alunos se propuseram a noticiar foi realizada por eles próprios através de entrevistas com envolvidos nos fatos, de fotografias, de pesquisa na internet, entre outros. Essa etapa foi muito importante para os alunos, porque eles tiveram a oportunidade de coletar informações das fontes e realizar a apuração dos fatos de forma prática, semelhante ao trabalho realizado por um jornalista em situação real de produção de notícias, como bem explicou Rafael Freire em sua palestra.

Dessa forma, nossa proposta inseriu-se na perspectiva dos multiletramentos apresentada por Rojo (2012), já que proporcionou aos alunos diversas possibilidades práticas de linguagem, contribuindo para que adquirissem competência técnica, analítica, crítica e transformadora, visto que para a produção da notícia sugerida, os alunos envolveram-se com o processo de produção de outros gêneros e ações próprias da esfera jornalística, as quais tornaram a aprendizagem efetiva dos conteúdos de maneira prazerosa para os alunos.

Após a conclusão da escrita inicial da turma, realizamos uma leitura criteriosa das notícias produzidas por cada dupla e orientamos a reescrita das mesmas, dando su-

²⁷ Disponível em: <<http://saude.estadao.com.br/noticias/geral,escrever-a-mao-melhora-o-processo-de-aprendizagem-aponta-estudo,668363>>. Acesso em: 31 ago. 2017.

gestões sobre possíveis alterações em relação à hierarquização das informações, concordância verbal e nominal, coesão e coerência, ortografia, pontuação, além da adequação linguística, nosso principal interesse nessa última correção. Logo em seguida, realizamos uma breve discussão sobre as principais dificuldades apresentadas pelos alunos durante a produção escrita, bem como reforçamos a orientação sobre o uso inadequado da linguagem no gênero produzido, dando os exemplos encontrados em duas das produções: “p” em lugar de “para”; “q” em lugar de “que” e “situacao” em lugar de “situação”. A observação dessas três ocorrências do registro linguístico, usado tipicamente na comunicação *on-line*, na produção dos alunos, ratifica a nossa hipótese de que há influência desse tipo de registro na escrita de gêneros formais no público investigado, porém, o conhecimento aprofundado do gênero a ser produzido, seguido da atividade de avaliação e reescrita, seguramente, contribuiu para o êxito da produção do gênero notícia.

Figura 14. Imagem da turma participando do processo de reescrita das notícias



Fonte: Acervo pessoal da professora pesquisadora

Nas produções de cada dupla é possível observar o quanto os alunos colocaram em prática todo o conteúdo visto durante as aulas, e ainda como eles se posicionaram diante do contexto de produção do gênero notícia, levando em consideração a situação de enunciação/comunicação, definida, no caso, pela esfera de circulação do discurso jornalístico, situando social e historicamente os conteúdos temáticos selecionados, realizando apreciação valorativa destes, atentando para os participantes possíveis da enunci-

ação (locutor e interlocutor), e, ainda, buscando a maneira adequada de enunciar os fatos a partir da forma composicional e linguística do gênero notícia. Tudo isso nos remete aos aspectos da teoria de Bakhtin (2003 [1975]) sobre os gêneros do discurso que, segundo Rojo (2013, p.27), mesmo diante do caráter multissemiótico dos textos/enunciados contemporâneos não parece ser desafiada fortemente, principalmente se “ampliarmos nossas leituras bakhtinianas sobre os gêneros para textos que apresentam um foco na flexibilidade, no plurilinguismo e na plurivocalidade dos enunciados dos gêneros.”

Dentre as notícias produzidas pelos alunos, destacamos as produções das duplas: CK e MR; PE e PG; EB e FK; CH e CP; AC e AP, cujos títulos apresentamos no Quadro 8, abaixo:

Quadro 8. Notícias produzidas pelos alunos

Notícia	Dupla	Título
01	PE e PG	Pesquisa altera a rotina dos alunos de escola estadual em João Pessoa
02	EB e FK	Alunos assistem à palestra sobre jornalismo
03	CK e MR	Falta de merenda escolar prejudica as aulas na escola Maria Geny
04	CH e CP	Falta de segurança faz com que aluna seja alvo de assalto na escola Maria Geny
05	AC e AP	Situação precária

A dupla formada pela aluna PE e pelo aluno PG produziu sua notícia tratando da realização da nossa pesquisa na escola e foi intitulada “Pesquisa altera a rotina dos alunos de escola estadual em João Pessoa”. A notícia foi escrita, dando ênfase ao período de realização da pesquisa, ao conteúdo estudado e à opinião dos alunos a respeito das atividades trabalhadas. Como fonte, a dupla usou os comentários dos próprios colegas e também a fotografia da turma, tirada no primeiro dia de aplicação da pesquisa.

Figura 15. Imagem da notícia produzida pelos alunos PE e PG

Pesquisa altera a rotina dos alunos de escola estadual em João Pessoa

Professora de língua portuguesa realiza pesquisa envolvendo alunos de 9º ano do Ensino Fundamental da Escola Maria Geny no período de 07 a 14 de agosto.

Paula Cabral



Na última segunda-feira (7), os alunos do 9º ano C da Escola Estadual de Ensino Fundamental Maria Geny de Souza Timóteo foram selecionados pela mestrandia Jozelma Cabral para participarem de uma sequência de atividades pedagógicas sobre a escrita em linguagem formal e em linguagem informal na era digital.

Segundo a opinião de alguns alunos, a turma gostou bastante, pois as atividades envolviam também a linguagem informal usada nas redes sociais como: *Facebook*, *Whatsapp*, *Instagram* e outras.

Na manhã do dia 14, encerrou-se o ciclo de atividades e muitos alunos disseram que ficaram tristes porque estavam aprendendo muito.

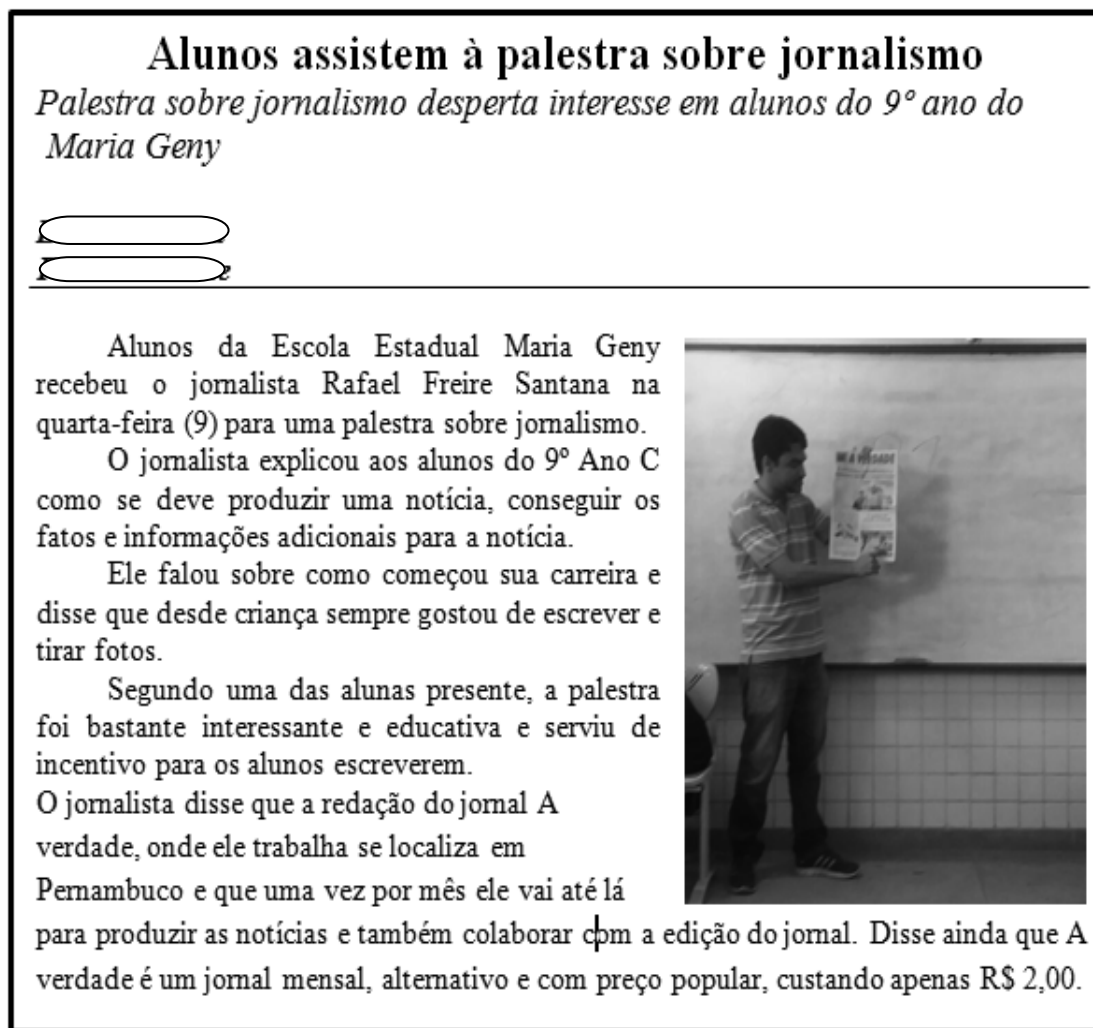
No último dia, os alunos produziram notícias sobre fatos do cotidiano escolar e também sobre assuntos de interesse dos alunos para exercitarem o que aprenderam nas aulas da professora.

As notícias produzidas pelos alunos foram publicadas no Jornal Mural, MG Notícias, que também foi produzido durante as aulas.

Fonte: Acervo pessoal da professora pesquisadora

A notícia produzida pelas alunas EB e FK enfocou a realização da palestra do jornalista Rafael Freire na escola. Com o título “Alunos assistem à palestra sobre jornalismo”, elas escreveram sobre os conteúdos mais relevantes da palestra do jornalista e usaram como fonte de informação uma colega de sala, que deu sua opinião sobre a palestra e também uma foto do jornalista, que é parte do nosso arquivo de pesquisa.

Figura 16. Imagem da notícia produzida pelos alunos EB e FK



Fonte: Acervo pessoal da professora pesquisadora

A notícia produzida pela dupla formada pelas alunas CK e MR destacou um tema bastante relevante para o público leitor do jornal “MG Notícias”, a falta de merenda escolar. A notícia foi produzida sob a perspectiva dos alunos, os quais estariam sendo prejudicados com a ausência de merenda e por isso estavam saindo mais cedo, deixando de assistir às duas últimas aulas. A informação de que a merenda não estava sen-

do servida na escola era de conhecimento de todos, porém, os alunos não sabiam as causas, nem se havia data para normalização da situação. Assim, com o objetivo de coletar dados para a produção desta notícia, as alunas procuraram a gestora da escola para uma breve entrevista, a qual forneceu informações sobre o fato e ainda informou às alunas que naquele mesmo dia a merenda voltaria a ser servida. De posse das informações, a dupla produziu sua notícia, tendo como fontes a fala da diretora e a fotografia dos alunos merendando na hora do intervalo. O título dado a essa notícia foi “Falta de merenda escolar prejudica as aulas na escola Maria Geny”.

Figura 17. Imagem da notícia produzida pelos alunos CK e MR

Falta de merenda prejudica as aulas na escola Maria Geny



Há mais de 3 semanas, os alunos da Escola Estadual de Ensino Fundamental Maria Geny de Sousa Timóteo, localizada na cidade de João Pessoa, vinham sofrendo com a falta de merenda escolar.

Por causa da falta de merenda, os alunos disseram que estavam sendo prejudicados em suas atividades escolares porque eram liberados mais cedo, por não suportarem ficar até o fim do turno sem alimentação.

Segundo a diretora, o motivo da falta de merenda era problema com as licitações, mas que já foi resolvido e a situação normalizada.

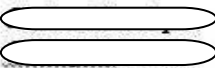
Na última segunda-feira (14), os alunos voltaram a receber merenda normalmente e os alunos tiveram o número completo de aulas.

Fonte: Acervo pessoal da professora pesquisadora

A dupla formada pelos alunos CH e CP produziu sua notícia abordando um assalto realizado em frente à escola. A notícia foi intitulada “Falta de segurança faz com que aluna seja alvo de assalto na escola Maria Geny”. Como o título já sugere, eles produziram a notícia sob a perspectiva da falta de segurança e de policiamento nas proximidades da escola. Para produzir a notícia, os alunos entrevistaram a aluna, vítima do assalto, que relatou o fato e permitiu tanto a publicação de sua fala, quanto de uma fotografia sua na notícia.

Figura 18. Imagem da notícia produzida pelos alunos PE e PG

Falta de segurança faz com que aluna seja alvo de assalto na escola Maria Geny





Na manhã do dia 9 deste mês, por volta da 6:50h da manhã, uma aluna foi assaltada em frente à Escola Estadual Maria Geny, no centro da capital, João Pessoa.

Segundo alguns alunos que presenciaram o fato, isso aconteceu por falta de policiamento. No momento não havia nenhuma viatura policial por perto, nem segurança da própria escola.

Os indivíduos levaram dois celulares e a chave da moto do rapaz que acompanhava a aluna no momento do roubo.

Segundo a estudante, os dois assaltantes chegaram por trás, anunciando o assalto. “No momento, pensei que era brincadeira porque nunca tinha acontecido isso comigo. Eles estavam numa moto FAN 125 preta”, explicou.

As vítimas fizeram um BO na delegacia, mas até agora os autores do assalto não foram identificados.]

Fonte: Acervo pessoal da professora pesquisadora

Outra produção que nos chamou atenção foi a dos alunos AC e AP, intitulada “Situação precária”. Eles escreveram sobre a situação de degradação dos espaços físicos da escola, destacando os destinados à prática de atividades físicas e o muro da escola caído desde o ano passado. A dupla usou como fonte de informações a gestora escolar e fotografias dos locais mais danificados.

Figura 19. Imagem da notícia produzida pelos alunos AP e AC

Situação precária

Os alunos da Escola Maria Geny de Souza Timóteo reclamam por não terem um espaço para praticar suas atividades físicas. O ginásio da escola se encontra em uma situação muito precária, o que também preocupa muito os professores de Educação Física que não conseguem dar suas aulas práticas.

A quadra destinada para os alunos praticarem suas atividades está cheia de buracos, não tem cobertura, as traves estão em péssimo estado e quando chove o piso escorrega muito.

O muro ao redor da quadra caiu no ano passado (2016) e até agora não foi reconstruído.

A diretora explicou que já comunicou a Secretaria de Educação, mas até o momento nada foi resolvido.





Fonte: Acervo pessoal da professora pesquisadora

Por causa de alguns problemas no laboratório de informática da escola,²⁸ a turma não pôde digitar suas próprias notícias como havíamos previsto, porém eles rees-

²⁸ A maioria dos computadores disponível no laboratório estava com defeito e embora a escola tivesse recebido computadores novos, ainda aguardava a instalação dos mesmos. Além disso, a escola estava sem conexão *wifi* na ocasião.

creveram suas notícias em papel pautado, enviaram as fotografias dos fatos para o grupo da turma e nós nos dispusemos a digitar e imprimir a versão final das notícias, publicadas, no dia seguinte, no jornal “MG Notícias”. A publicação das notícias da turma chamou bastante a atenção dos alunos de outras turmas, uma vez que tratavam de assuntos relacionados à comunidade escolar, traziam imagens da própria escola e eram assinadas por alunos da escola, diferente das que foram publicadas na aula anterior. Com isso, alguns alunos responsáveis pelas produções interessaram-se por continuarem produzindo notícias para o jornal e nos questionaram sobre essa possibilidade. Esse interesse revela o êxito desta proposta pedagógica e aumenta ainda mais o compromisso em continuarmos desenvolvendo o nosso trabalho, bem como disseminá-lo para que outros professores possam se sentir motivados a realizarem a mesma experiência ou adaptá-la a sua realidade escolar.

No entanto, ressaltamos que o êxito da produção do gênero notícia nesta proposta pedagógica só ocorreu, porque nas atividades de coleta e apuração de dados, na produção escrita e na publicação das notícias dos alunos, mantivemos boa parte das características do funcionamento do gênero notícia em situações reais de produção fora da escola, embora o trabalho com o gênero tenha ocasionado algumas modificações em sua finalidade, considerando o propósito de ensino-aprendizagem, como bem orienta Alves Filho (2011).

Figura 20. Imagem de alunos de diversas turmas lendo as notícias publicadas no jornal mural da escola



Fonte: Acervo pessoal da professora pesquisadora

Diante do exposto, consideramos que o desenvolvimento desta proposta de intervenção pedagógica, contribuiu significativamente para os letramentos impressos e digitais dos alunos, uma vez que o conjunto de atividades que realizamos viabilizaram a reflexão sobre os usos da linguagem informal e da linguagem formal na comunicação impressa e *online*, além de proporcionar o estudo de um gênero discursivo formal da esfera jornalística, ampliando efetivamente os conhecimentos que eles já possuíam. Além disso, confirmamos a segunda hipótese da pesquisa, a qual indica que o uso de uma proposta pedagógica envolvendo o gênero notícia pode contribuir para o ensino da linguagem padrão da língua portuguesa, permitindo análise e discussão sobre a multiplicidade de usos da linguagem escrita em contextos formais e informais.

Assim, adquirimos os conhecimentos necessários para elaborarmos o produto final desta pesquisa (Apêndice B), que se constitui de uma proposta mediadora para o ensino de leitura e escrita na era digital através do gênero notícia, com a qual almejamos contribuir para o ensino de língua portuguesa no Ensino Fundamental, já que poderá servir como modelo para outros professores de língua materna, os quais poderão, tanto aplicá-la tal qual ela se propõe, ou mesmo adaptá-la às suas respectivas realidades de ensino.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O trabalho empreendido nesta pesquisa buscou evidenciar situações de uso e reflexão sobre a linguagem no cotidiano da sala de aula. Pretendemos, com isso, potencializar os multiletramentos dos alunos, levando em consideração a vivência em uma sociedade conectada às tecnologias digitais, mediada essencialmente por textos, nos quais se combinam diversos recursos linguísticos, imagéticos, sonoros e outros modos de construção de sentido, implicando mudanças significativas na maneira de ler, produzir e publicar textos contemporaneamente. Além disso, buscamos ressignificar as fronteiras entre a formalidade e a informalidade da língua, a partir da comunicação interpessoal por meio das redes sociais, na internet, em que um híbrido de linguagens permite uma autêntica e dinâmica materialização da interação social.

Compreendendo a fundamental importância de lidarmos com as transformações dos textos contemporâneos e de contribuirmos para a formação leitora e produtora dos alunos do Ensino Fundamental, a fim de que adquiram habilidades e competências para participarem adequadamente de práticas de letramentos atuais, imprescindíveis para o constante aprendizado dentro e fora do espaço escolar, apresentamos uma possibilidade de utilizar as mídias impressas e digitais como ferramentas para o ensino significativo de língua portuguesa.

Para isso, após investigarmos as experiências de leitura e escrita dos alunos através da aplicação de um questionário, elaboramos e desenvolvemos uma proposta pedagógica para o ensino de leitura e produção do gênero notícia jornalística em contexto real de escrita. Na proposta, relacionamos a escrita formal e informal da língua em ambientes impressos e digitais, fazendo com que os alunos se envolvessem em práticas de linguagem de forma efetiva e prazerosa, para que vislumbrassem sentido na prática pedagógica desenvolvida e compreendessem o contexto de produção, as características estruturais e linguísticas do gênero formal, notícia jornalística, conforme os diferentes suportes de produção.

As atividades desenvolvidas na proposta permitiram que os alunos ampliassem os conhecimentos que possuíam a respeito da leitura e da produção escrita em meio digital, bem como favoreceu o desenvolvimento de novos hábitos letrados, já que muitos demonstraram interesse pela leitura, discussão e compartilhamento de notícias por meio do aplicativo de mensagem instantânea *Whatsapp*, usado como ferramenta para insti-

garmos o gosto pela leitura de notícias durante os encontros. Outro aspecto que merece destaque no desenvolvimento da proposta pedagógica foi a palestra do jornalista Rafael Freire Santana, que possibilitou aos alunos a associação do conteúdo abordado em sala de aula com a realidade de produção do gênero notícia na redação de um jornal de circulação nacional.

O estudo e a produção do gênero notícia jornalística em sala de aula favoreceu o desenvolvimento de práticas de multiletramentos bastante exitosas, pois, durante o processo, os alunos se envolveram com outros gêneros e ações próprias da esfera jornalística, até que pudessem finalmente produzir suas notícias, constituídas como artefatos multissemióticos e multimodais, compostos por textos, imagens, cores e permeados pelo entrecruzamento de vozes/discursos, que tornaram seus textos eventos reais e importantes para publicação em um jornal mural, confeccionado, junto aos alunos no penúltimo encontro.

A publicação das notícias produzidas pelos alunos, participantes da pesquisa, no jornal mural, permitiu a socialização de fatos que interessaram a toda comunidade escolar, o que despertou em alguns alunos o interesse em continuar produzindo notícias, dando sequência às publicações. Esse interesse nos indica que estamos trilhando o caminho correto em busca de uma educação linguística que busque, não apenas a formação técnica, conteudística, analítica e crítica, necessárias para a formação do aluno, mas também, e, principalmente, a formação que impulsiona o aluno a ser agente transformador de sua realidade.

A escola precisa acelerar seus passos, que ainda estão bastante lentos, em relação à valorização e à inserção de ferramentas tecnológicas (computador, *smartphone*, *tablet* etc.) e da internet em sala de aula, visto que fazem parte do cotidiano dos alunos e proporcionam espaços, cada vez mais atrativos e interativos, propícios para aprendizagem efetiva e prazerosa. É necessário, portanto, que os professores estejam atentos e aptos a desenvolverem atividades didático-pedagógicas condizentes com as necessidades desses alunos que pertencem à geração da cultura digital.

Os resultados desta pesquisa apontam para necessidade de se refletir a respeito de um ensino de língua portuguesa pautado no uso produtivo da linguagem. A utilização de um aplicativo de mensagem instantânea para interagir, compartilhar e discutir notícias com os alunos foi um excelente exemplo de como o uso da internet, mais precisamente, das redes sociais, pode auxiliar o professor em atividades de reflexão sobre os

usos da linguagem, compreensão e interpretação de gênero discursivo, além de contribuir para que os alunos reflitam e discutam acerca da sua realidade social.

Certamente, a interação e as discussões realizadas por meio do aplicativo contribuíram para que os participantes da pesquisa, antes de produzirem suas notícias, analisassem os fatos mais interessantes para publicação e, principalmente, refletissem sob que perspectiva poderiam noticiar. Compreendemos, assim, que ao expressarem suas ideias através da produção de notícias, os alunos puderam compreender a função social da escrita, pois eles não participaram de uma atividade baseada em situações artificiais, comumente usada pela escola para o ensino da leitura e da escrita, mas sim de um evento sociocomunicativo, no qual foram os locutores reais do processo enunciativo.

Salientamos que tivemos dificuldades quanto ao uso do laboratório de informática da escola na etapa final de produção das notícias, porém, esse não foi um obstáculo considerável para o bom êxito das atividades, visto que todas as ações desenvolvidas com os alunos foram organizadas, selecionadas, planejadas e executadas com objetivos pré-definidos, levando em consideração ações flexíveis às necessidades que surgissem no contexto. Assim, conseguimos aplicar completamente a nossa proposta, confirmamos nossas hipóteses de pesquisa e alcançamos nossos objetivos.

Para compartilharmos esta experiência positiva com outros educadores e contribuímos para o ensino de língua portuguesa no Ensino Fundamental na era digital, elaboramos um Módulo de Ensino, intitulado “A produção do gênero notícia: uma proposta de abordagem da escrita sob a ótica dos multiletramentos”, composto por orientações didáticas para os professores que desejem realizar uma proposta igual ou semelhante a nossa com suas turmas, de acordo com cada realidade, adaptando-a a seus respectivos contextos de ensino.

REFERÊNCIAS

ALVES FILHO, Francisco. **Gêneros jornalísticos**: notícia e carta do leitor no ensino fundamental. São Paulo: Cortez, 2011.

ARANHA, Simone Dália de Gusmão. **O gênero em foco**: da categorização nos estudos clássicos da linguagem à aplicação no ensino contemporâneo de língua materna. In: SILVA, A. de P. D. da et. al. (Orgs.). *Ensino de Língua: do impresso ao virtual*. Campina Grande: EDUEP, 2006, v. 1, p. 49-59.

_____. **Os enunciados interrogativos no hiperbanner**: uma abordagem semântico-discursiva. João Pessoa: UFPB, 2007a. 202 f. Tese (Doutorado em Letras) - Programa de Pós-Graduação em Letras, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2007.

_____. O ambiente virtual: desmaterialização da realidade?. In: SILVA, Antonio de Pádua Dias da; ALMEIDA, Maria de Lourdes Leandro; ARANHA, Simone Dália de Gusmão.. (Org.). **Literatura e Lingüística**: teoria - análise - prática. João Pessoa: Editora da UFPB, 2007b, v. , p. 102-109.

_____. **Novas Tecnologias no Ensino da Língua Portuguesa**: a propaganda da web como ferramenta pedagógica. In: HERNANDES, M. C. de l. et al.. (Org.). *A Língua Portuguesa no Mundo*. São Paulo: FFLCH-USP, 2008.

_____. Letramento Digital e Formação Docente: a incorporação de tecnologias em práticas de leitura e de escrita. In: Manassés Morais Xavier. (Org.). **Nos caminhos da linguística aplicada ao ensino de português**: reflexões necessárias. Campina Grande: Realize, 2011, v. único, p. 694-704.

ARAÚJO, Júlio; LEFFA, Vilson (Org.). **Redes sociais e ensino**: o que temos que aprender? São Paulo: Parábola Editorial, 2016.

ARCOVERDE, Rossana D. de Lima. **Prática de letramento no ambiente digital**. Revista Língua Escrita, n. 2, p. 17 - 28, dez. 2007. Disponível em: <http://www.ceale.fae.ufmg.br/app/webroot/files/uploads/revista%20lingua%20escrita/LinguaEscrita_2.pdf> Acesso em: 18 dez. 2017.

AULETE, Francisco J. Caldas; VALENTE, Antônio Lopes dos Santos. **Dicionário Aulete Digital**. Lexikon Editora Digital. Disponível em: <<http://www.aulete.com.br>> Acesso em: 06 jul. 2017.

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. 4. ed. Trad. Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2003 [1975].

BARTON, David; LEE, Carmem. **Linguagem online**: textos e práticas digitais. Trad. Milton Camargo Mota. São Paulo: Parábola, 2015.

BEZERRA, Benedito Gomes. **Gêneros no contexto brasileiro**: questões (meta)teóricas e conceituais. São Paulo: Parábola, 2017.

BOFF, Odete M. B.; KÖCHE, Vanilda S.; MARINELLO, Adiane F. **O gênero textual artigo de opinião: um meio de interação.** REVEL, vol. 7, n. 13, 2009.

BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **O Professor Pesquisador: introdução à Pesquisa Qualitativa.** São Paulo: Parábola, 2008.

BRASIL. IBGE. **Acesso à internet e à televisão e posse de telefone móvel celular para uso pessoal 2014.** Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/acessoainternet2014/default.shtm>> Acesso em: 17 jul. 2017.

BRASIL, Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: língua portuguesa. Terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental.** Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL, Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: língua portuguesa. 3. ed.** Brasília: MEC/SEF, 2001.

CARVALHO, N.; KRAMER, R. A linguagem no Facebook. In: SHEPHERD, T. G.; SALIÈS, T. G. (orgs.). **Linguística da Internet.** São Paulo: Contexto, 2013, p. 77-92.

COSTA VAL, M. G. **Produção escrita: trabalhando com gêneros textuais na sala de aula.** Belo Horizonte: Ceale/FaE/UFMG, 2006.

DIONISIO, Ângela P. Gêneros multimodais e multiletramento. In: KARWOSKI, A. M.; GAYDECZKA, B.; BRITO, K. S. (Orgs.) **Gêneros textuais reflexões e ensino.** Rio de Janeiro: Lucerna, 2006, p. 119-132.

DUDENEY, Gavin; HOCKLY, Nicky; PREGUM, Mark. **Letramentos digitais.** Trad. Marcos Macionilo. São Paulo: Parábola, 2016.

ESTADÃO. **Escrever à mão melhora o processo de aprendizagem, aponta estudo.** São Paulo. 19 Janeiro 2011 | 16h52. Disponível em: <<http://saude.estadao.com.br/noticias/geral,escrever-a-mao-melhora-o-processo-de-aprendizagem-aponta-estudo,668363>>. Acesso em: 31 ago. 2017.

FISCHER, Steven R. **História da escrita.** Trad. Mirna Pinsky. São Paulo: Editora UNESP, 2009.

HELLO RESEARCH. **Papo Social 2.0 - O brasileiro nas redes sociais.** Disponível em: <<http://helloresearch.com.br/2016/08/23/papo-social-2-0-o-brasileiro-nas-redes-sociais/>>. Acesso em: 28 mar. 2017.

HIGOUNET, Charles. **História concisa da escrita.** 3. ed. Trad. Marcos Macionilo. São Paulo: Parábola, 2003.

KLEIMAN, Ângela B. Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola. In: _____. (Org.) **Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita**. Campinas: Mercado das Letras, 1995, p. 15-61.

_____. **Preciso “Ensinar” o Letramento? Não basta ensinar a ler e escrever?** Brasília – DF: MEC, 2005. (Linguagem e Letramento em Foco).

LAGE, Nilson. **Ideologia e Técnica da Notícia**. Florianópolis: Insular, 2012.

LÉVY, Pierre. **Cibercultura**. Tradução Carlos Irineu da Costa. São Paulo: Editora 34, 1999.

LUSTOSA, Isabel. **Insultos impressos: a guerra dos jornalistas na independência**. São Paulo: Cia. das Letras, 2000.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Da fala para a escrita: atividades de retextualização**. São Paulo: Cortez, 2001.

_____. Gêneros textuais emergentes no contexto da tecnologia digital. In: **Hipertextos e gêneros digitais: novas formas e construção de ensino**. MARCUSCHI, L. A. XAVIER, C. A. (Orgs). Rio de Janeiro: Lucerna, 2005a, p. 13-67.

_____. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: **Gêneros Textuais e ensino**. DIONÍSIO, Angela Paiva; MACHADO, Anna Rachel; BEZERRA, Maria Auxiliadora. (Orgs). Rio de Janeiro: Lucerna, 2005b, p. 19-36.

_____. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola, 2008.

MAROJA, Maria Jozelma C. S.; ARANHA, Simone Dália de Gusmão; **As Marcas do 'Outro' no Gênero Notícia: uma análise discursiva**. Anais do IV Simpósio Nacional de Linguagens e Gêneros Textuais, Campina Grande: PB: Realize, 2017a.

_____. Maria Jozelma C. S. ; ARANHA, Simone Dália de Gusmão . **A Implementação de uma Pedagogia Multiletrada na Formação do Professor: novas práticas, novos usos da linguagem na escola**. Anais do IV Congresso Nacional de Educação. Campina Grande, PB: Realize, 2017b.

MEIRELLES, Juliana Gesuelli. **A Gazeta do Rio de Janeiro: o jornal oficial da Corte de D. João VI no Brasil (1808-1821)**. São Paulo. 2007. Disponível em: <<http://www.ufrgs.br/alcar/encontros-nacionais-1/encontros-nacionais/5o-encontro-2007-1/A%20Gazeta%20do%20Rio%20de%20Janeiro%20o%20jornal%20oficial%20da%20Corte%20de%20D.%20Joao%20VI%20no%20Brasil.pdf>> Acesso em: 03 jul. 2017.

MENDES, Larissa de Moraes Ribeiro. **Apontamentos sobre a história do conceito de notícia no Brasil: da imprensa colonial aos blogs políticos**. Disponível em: < <http://www.ufrgs.br/alcar/encontros-nacionais-1/6o-encontro-2008->

1/Apontamentos%20sobre%20a%20historia%20do%20conceito%20de%20noticia%20no%20Brasil.pdf>. Acesso em: 13 de jul. 2017.

PANITZ, T. **A definition of collaborative vs cooperative learning**. Disponível em: <http://colceti.colfinder.org/sites/default/files/a_definition_of_collaborative_vs_cooperative_learning.pdf>. Acesso em: 26 mar. 2018.

RIBEIRO, Ana Elisa. Leitura, escrita e tecnologia: questões, relações e provocações. In: COSCARELLI, Carla Viana (Org.). **Tecnologias para aprender**. São Paulo: Parábola Editorial, 2016, p. 32-42.

_____. **Textos Multimodais: leitura e produção**. São Paulo: Parábola, 2016.

RODRIGUES, Rosângela Hammes. Os gêneros do discurso na perspectiva dialógica da linguagem: a abordagem de Bakhtin. In: MEURER, José Luiz; BONINI, Adair & MOTTA-ROTH, Désirée (Orgs.). **Gêneros: teorias, métodos e debates**. São Paulo: Parábola, 2005, p. 152-183.

ROJO, Roxane Helena R. Gêneros do discurso e gêneros textuais: questões teóricas e aplicadas. In: MEURER, José Luiz; BONINI, Adair; MOTTA-ROTH, Désirée (Orgs.) **Gêneros: teorias, métodos, debates**. São Paulo: Parábola Editorial, 2005. 184-207.

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

_____. (Org.). **Escol@ Conectad@: os multiletramentos e as TICs**. São Paulo: Parábola, 2013.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. 23. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros**. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

_____. **Novas práticas de leitura e escrita: letramento na Cibercultura**. Educ. Soc., Campinas, v. 23, n. 81, 2002. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v23n81/13935.pdf>> Acesso em 23 mai. 2017.

SODRÉ, Nelson Werneck. **História da Imprensa no Brasil**. 4. ed. Rio de Janeiro: Mauad, 1999.

SOUZA, V. V. Soares. **Letramento digital e formação de professores**. Revista Língua Escrita, n. 2, p. 55-69, dez. 2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-46982010000300017> Acesso em: 12 de jun. 2017

STREET, Brian V. **Letramentos Sociais**: Abordagens Críticas do Letramento no Desenvolvimento, na Etnografia e na Educação. Tradução Marcos Bagno. São Paulo: Parábola, 2014.

TFOUNI, L.V. **Adultos não alfabetizados**: o avesso do avesso. Campinas, SP: Pontes, 1988.

ZACHARIAS, Valéria R. de Castro. Letramento Digital: desafios e possibilidades para o ensino. In: COSCARELLI, Carla Viana (Org.). **Tecnologias para aprender**. São Paulo: Parábola, 2016, p. 16-29.

APÊNDICES

APÊNDICE A
QUESTIONÁRIO APLICADO AOS ALUNOS



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM FORMAÇÃO DE PROFESSORES**

Olá!

Você vai participar de um questionário sobre o uso da linguagem formal e da linguagem informal em produção de textos, como parte integrante de uma pesquisa de mestrado no Programa de Pós-graduação em Formação de Professores da Universidade Estadual da Paraíba – UEPB.

Gostaríamos de esclarecer que sua identidade pessoal não será divulgada ou publicada. Qualquer dúvida a esse respeito, entre em contato conosco pelo *e-mail*: jozelmacabral@hotmail.com.

Agradecemos a sua contribuição na nossa pesquisa de mestrado.

Maria Jozelma Cabral da Silva Maroja
Mestranda em Formação de Professores da UEPB

A. Dados Pessoais:

1. Idade: _____
2. Sexo: () Fem. () Masc.
3. Turma: () 9º A () 9º B () 9º C () 9º D () 9º E () 9º F
4. Bairro onde mora: _____
5. Cidade onde mora: _____

B. Práticas de leitura e escrita:

1. Costuma ler:
 - () Sim () Não
2. O que você costuma ler com mais frequência?
 - () livros em geral
 - () revista
 - () jornal
 - () *blogs*/textos longos na internet
 - () redes sociais (*WhatsApp, Twitter, Facebook, Instagran, Tinder* etc)
 - () torpedo/sms

() *e-mail*

() outros. Quais? _____

3. Em que tipo de material/suporte você costuma ler com mais frequência:

() em papel impresso (livros, jornais, revistas etc.)

() em mídias digitais (no celular, *tablet*, computador etc.)

4. Aproximadamente, quanto tempo você se dedica à escrita de textos que exigem a **linguagem formal** da língua portuguesa?

() 0 hora por dia

() 1 hora por dia

() de 2 a 3 horas por dia

() 4 horas ou mais por dia

5. Aproximadamente, quanto tempo você se dedica à escrita de textos que exigem a **linguagem virtual**, aquela bastante utilizada em mídias digitais (celular, *tablet*, computador etc.), com palavras resumidas ou abreviadas, repetição de pontuação, gírias, *emo-ticons*, grafia estilizada etc.?

() 0 hora por dia

() 1 hora por dia

() de 2 a 3 horas por dia

() 4 horas ou mais por dia

6. O uso frequente dessa linguagem virtual influencia a sua escrita, quando você precisa produzir textos que exigem a linguagem formal da língua portuguesa?

() Sim

() Não

Justifique:

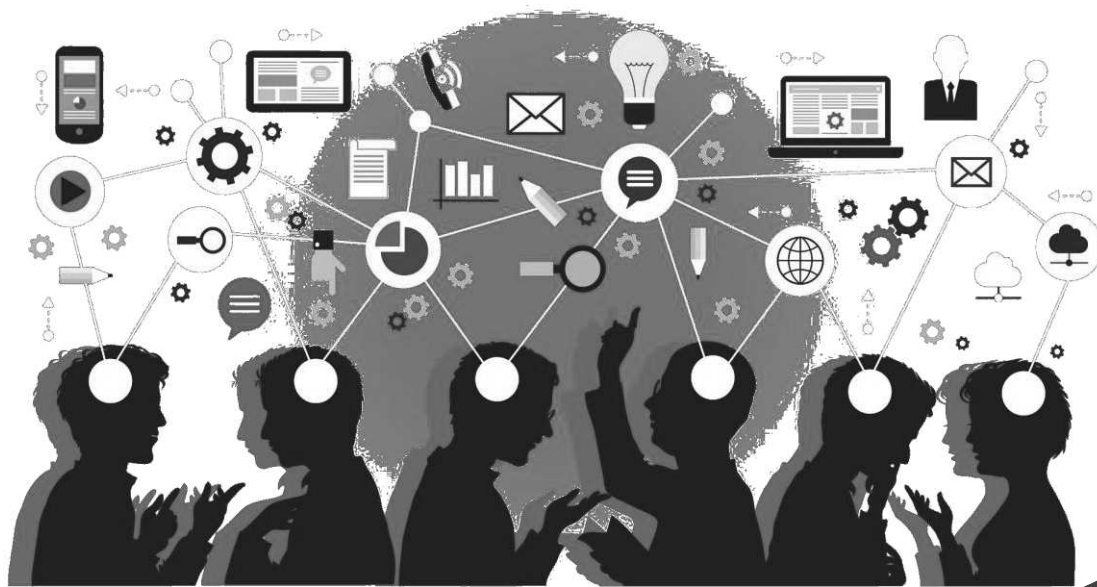
7. Em algum momento, você já usou em um texto, que exigia a linguagem padrão, a mesma linguagem que você usa nas redes sociais (*WhatsApp, Facebook, Twitter, Instagram, Tinder* etc.)?

() Sim () Não

APÊNDICE B
MÓDULO DE ENSINO

MÓDULO DE ENSINO

A PRODUÇÃO DO GÊNERO NOTÍCIA: UMA PROPOSTA DE ABORDAGEM DA ESCRITA SOB A ÓTICA DOS MULTILETRAMENTOS



Maria Jozelma Cabral S. Maroja (Autora)
Simone Dália de Gusmão Aranha (Orientadora)



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM FORMAÇÃO DE PROFESSORES**

**A PRODUÇÃO DO GÊNERO NOTÍCIA: UMA PROPOSTA DE ABORDAGEM
DA ESCRITA SOB A ÓTICA DOS MULTILETRAMENTOS**

**MARIA JOZELMA CABRAL DA SILVA MAROJA (AUTORA)
(MESTRANDA DO PFP/UEPB)**

**Dr^a SIMONE DÁLIA DE GUSMÃO ARANHA (ORIENTADORA)
(COORDENADORA DO PFP/UEPB)**

**CAMPINA GRANDE – PARAÍBA
2018**

Notícia Extra

CAMPINA GRANDE, OUTUBRO DE 2017

A PRODUÇÃO DO GÊNERO NOTÍCIA: UMA PROPOSTA DE ABORDAGEM DA ESCRITA SOB A ÓTICA DOS MULTILETRAMENTOS

A redação

A Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Formação de Professores da Universidade Estadual da Paraíba (PPGFP), Maria Jozelma Cabral da Silva Maroja, sob orientação da Prof^a Dr^a Simone Dália de Gusmão Aranha, elaborou um Módulo de Ensino com uma proposta pedagógica para mediar o ensino de leitura e escrita do gênero jornalístico, notícia. Com esse módulo, a professora pesquisadora objetiva compartilhar a experiência obtida em sua pesquisa de campo com outros professores de língua portuguesa, interessados em inovar suas práticas pedagógicas em sala de aula na era digital. Segundo, Jozelma, os professores poderão tanto utilizar a proposta da forma como se apresenta, quanto como modelo para adaptarem a sua realidade de ensino.

Dados das pesquisadoras



Além de mestranda do PPGFP, Maria Jozelma Cabral da Silva Maroja possui Graduação em Letras pela Universidade Federal da Paraíba (2003),

Especialização em Língua Portuguesa pela Universidade Federal da Paraíba (2008), é professora efetiva de Língua Portuguesa na rede pública Estadual de ensino da Paraíba, atuando na cidade de João Pessoa, e da rede pública Municipal de ensino, na cidade de Bayeux.

Sua orientadora, Prof^a Dr^a Simone Dália de Gusmão Aranha, possui Graduação em Letras pela Universidade Federal da Paraíba (1997), Especialização em Linguística Aplicada ao Ensino de Língua Portuguesa pela Universidade Federal da Paraíba (1999), Mestrado em Letras pela Universidade Federal da Paraíba (2001), Doutorado em Letras pela Universidade Federal da Paraíba (2007). É professora titular do Departamento de Letras e Artes da Universidade Estadual da Paraíba e Coordenadora do Programa de Pós-Graduação em Formação de Professores da Universidade Estadual da Paraíba (PPGFP), Campus I.



APRESENTAÇÃO

Este Módulo de Ensino é o resultado de um estudo aplicado no Ensino Fundamental II, mais especificamente no 9º Ano, com o intuito de desenvolver estratégias para o ensino de leitura e escrita nas aulas de língua portuguesa, na perspectiva dos multiletramentos, visando à formação de leitores e produtores de textos, capazes de se apropriarem adequadamente da linguagem para produzirem gêneros discursivos, exigidos pelas práticas sociais de linguagem em meios digitais ou impressos na contemporaneidade.

SUMÁRIO

Introdução	5
Unidade I	8
Unidade II	13
Unidade III	15
Unidade IV	16
Unidade V	21
Avaliação	22
Referências	22
Anexo de Atividades	23

INTRODUÇÃO

A popularização dos aparelhos tecnológicos conectados à internet (Rede Mundial de Computadores), principalmente os *smartphones*, tem permitido a sociedade contemporânea o acesso rápido e amplo à informação e à comunicação, mediada pela linguagem, através de programas e aplicativos digitais.

Os usos da linguagem têm sido reconfigurados a partir do uso desses programas e aplicativos, haja vista a emergência de textos, cada vez mais híbridos, em que se associam palavras, sons, ícones, cores, imagens estáticas e em movimento, entre tantos outros recursos multimodais, conforme bem diz Coscarelli (2016).

No âmbito do ensino de língua portuguesa, disciplina que precisa estar à frente dos processos dos multiletramentos dos alunos, a reflexão e o estudo sobre os usos adequados das linguagens têm particular importância, visto que, cabe, principalmente, aos professores de língua materna viabilizar o ensino da leitura e da produção de diversos gêneros discursivos, que circulam nas múltiplas esferas sociais, com os quais o aluno interage cotidianamente, fazendo-o compreender a função social e os propósitos comunicativos de cada gênero para, assim, apropriasse adequadamente deles.

Diante disso, neste Módulo de Ensino, propomos um conjunto de atividades pedagógicas acerca da leitura e da produção do gênero notícia jornalística numa perspectiva real de escrita, através do qual se pretende viabilizar a ampliação dos letramentos digitais e impressos dos alunos, possibilitando o ensino e a reflexão sobre o uso adequado da linguagem em consonância com a situação comunicativa na era digital, bem como potencializar o interesse pela leitura de textos noticiosos, haja vista a importância de se estar sempre bem informado para interagir em uma sociedade globalizada.

O uso do gênero notícia como objeto de ensino nas aulas de língua portuguesa vai ao encontro da proposta dos Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa (PCNLP) e constitui-se uma grande oportunidade para trabalhar a leitura e a escrita através de um gênero discursivo que faz parte do cotidiano dos alunos e pode despertar a atenção deles por estar sempre relacionado ao relato de acontecimentos novos, referentes a diversos temas, que os interessam. Além disso, a notícia é um terreno fértil para o estudo do registro formal da língua portuguesa em funcionamento sem sufocar o aluno

com o uso de trechos de textos canonizados, “engessados”, que não fazem, na maioria das vezes, sentido algum para os alunos por estarem distante de sua realidade.

Sendo assim, elaboramos essa proposta de ensino, que poderá ser desenvolvida em 10 aulas (com duração de quarenta e cinco minutos cada uma), divididas em cinco encontros de uma hora e vinte minutos. Para tanto, este material está dividido em cinco unidades nomeadas de acordo com o conteúdo proposto para cada encontro; a saber: Unidade I - A comunicação formal e a comunicação informal através da linguagem escrita nos gêneros discursivos; Unidade II - Notícias no jornal impresso e no jornal *online*; Unidade III - O trabalho diário com a notícia; Unidade IV - Contexto de produção e estrutura do gênero notícia e Unidade V - A produção do gênero notícia. Por fim, apresentamos um anexo com sugestões de atividades adicionais de acordo com os conteúdos abordados neste módulo.

O QUE PRETENDEMOS COM ESTA PROPOSTA?

Esta proposta tem como objetivo principal estudar o gênero notícia, utilizando um conjunto de atividades pedagógicas direcionadas para o ensino da leitura e da escrita, que contribua para a formação do aluno como leitor/autor autônomo, atento ao uso adequado da linguagem em diferentes contextos na era digital.



<https://br.pinterest.com>

Para isso, traçamos alguns objetivos específicos:

- ✦ Discutir sobre a comunicação formal e a comunicação informal;
- ✦ Despertar o interesse dos alunos pela leitura e produção do gênero notícia nos suportes impressos e digitais;
- ✦ Refletir sobre a adequação linguística na produção textual, levando em consideração os usos da linguagem formal e da linguagem informal usada em mensagens instantâneas no meio virtual;
- ✦ Orientar os alunos a explorarem e discutirem sobre a composição do jornal impresso (capa, cadernos e seções) e do jornal *on-line*, atentando para as divergências entre ambos e a diversidade de gêneros que os compõem, considerando os diferentes suportes;
- ✦ Conduzir os alunos a compreenderem e se posicionarem criticamente diante das notícias lidas;
- ✦ Apresentar o gênero notícia, considerando a definição, a estrutura composicional, a funcionalidade, os suportes possíveis, a linguagem, os recursos multimodais e os interlocutores;
- ✦ Produzir notícias sobre fatos considerados relevantes, que tenham ocorridos na escola, no bairro ou na cidade dos alunos envolvidos na pesquisa;
- ✦ Criar um jornal no formato de um mural para divulgar as notícias produzidas pela turma.

ORIENTAÇÕES METODOLÓGICAS

UNIDADE I - 1º Encontro (2 aulas – 90min.)

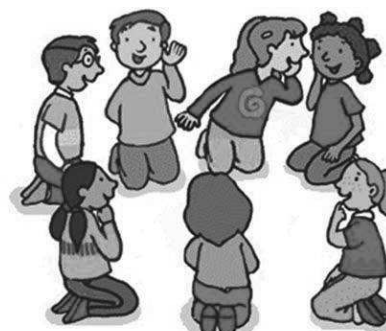
A comunicação formal e a comunicação informal através da linguagem escrita nos gêneros discursivos

Objetivos: Despertar a consciência dos alunos para a adequação do código linguístico de acordo com o gênero discursivo, que está sendo usado nas situações comunicativas diversas.

Procedimentos:

1. O professor iniciará o encontro orientando e motivando os alunos a participarem da proposta pedagógica, com um diálogo informal, tratando sobre a comunicação e o acesso à informação na sociedade contemporânea.

2. Em seguida, o professor realizará, com os alunos, a dinâmica “telefone sem fio” com o objetivo de introduzir tanto a temática “rede social e suas influências”, quanto o gênero “notícia”. Selecionamos a referida dinâmica, porque esta permite a visualização de uma rede social e ao mesmo tempo a transmissão de informação. Para isso, será solicitado aos alunos que se organizem em um semicírculo. Logo após, o professor dirá o título de uma notícia, que fora selecionada previamente, em voz baixa ao aluno que está em uma



<http://cursocompetencialinguistica.blogspot.com.br/>

das extremidades do semicírculo. Essa notícia, por sua vez, deve tratar de um fato de interesse dos alunos. O primeiro aluno a receber o título da notícia deve transmiti-la ao colega, ao seu lado e assim sucessivamente. Após ser repassado ao último aluno, o título deverá ser dito por este em voz alta para que todos ouçam e confirmem se o título original continua o mesmo ou foi alterado à medida que foi repassado entre eles.

3. Ao término da dinâmica, o professor deverá escrever o título da notícia na lousa, na forma que o último aluno/participante compreendeu. Se detectadas alterações no título, o professor deverá exibir o título original na lousa. Em seguida, deve indagar aos alunos: Onde encontrariam uma frase como esta? Com esse questionamento, o professor deverá conduzir os alunos a reconhecerem a frase como sendo o título de uma possível notícia.

4. Mediar uma discussão sobre a transmissão de informação em redes sociais, conduzindo os alunos a refletirem sobre os usos e sobre a linguagem usada nas redes sociais. Para essa discussão, os alunos serão instigados com as seguintes questões:

a. Quais os meios de comunicação mais usados pela sociedade para nos mantermos informados atualmente? Quais meios de comunicação vocês utilizam para interagir com seus amigos e familiares?

b. Com que frequência vocês usam seus celulares/dispositivos móveis? Com quais objetivos? Costumam acessar informações através de *sites* de notícia? Quais? Com que frequência?

c. Costumam compartilhar notícias com seus colegas, familiares ou professores por mensagem instantânea através de celulares/dispositivos móveis? Que tipo de linguagem vocês utilizam nas mensagens instantâneas? Quais as vantagens de usar esse tipo de registro de linguagem em mensagens instantâneas? Citem três exemplos de mensagens instantâneas que costumam enviar?



<https://segredosdaaudiencia.com.br/>

A partir dos exemplos, o professor deverá reproduzir as mensagens na lousa, exatamente como seriam escritas em aplicativos de mensagens instantâneas. Isso pode ser feito de forma partilhada com os alunos.

De acordo com a popularização de aparelhos celulares móveis, certamente os alunos apontarão o *smartphone* como meio de comunicação mais usado, bem como se referirão ao *Whatsapp* como aplicativo mais utilizado para interação social.

Smartphone é um telefone celular, e significa telefone inteligente, em português, e é um termo de origem inglesa. O *smartphone* é um celular com tecnologias avançadas, o que inclui programas executados um sistema operacional, equivalente aos computadores.

Os *smartphones* possibilitam que qualquer pessoa possa desenvolver programas para eles, os chamados aplicativos, e existem dos mais variados tipos e para os mais variados objetivos. Um *smartphone* possui características de computadores, como hardware e software, pois são capazes de conectar redes de dados para acesso à internet, sincronizar dados como um computador, além da agenda de contatos.

Fonte: < <https://www.significados.com.br/smartphone/> >

WhatsApp é um aplicativo de mensagens instantâneas disponível para diversas plataformas de *smartphones*. Com ele, você pode enviar e receber mensagens de texto, imagens e arquivos multimídia sem custos adicionais já que a comunicação é estabelecida pelo seu plano de dados móveis 3G/4G/EDGE ou a conexão Wi-Fi do dispositivo. Você também pode compartilhar sua localização e fazer chamadas gratuitas para outros usuários, esteja em que país estiver.

Fonte: < <http://br.ccm.net/faq/15037-whatsapp-o-que-e-isso> >

5. Exibir através de *slides* em *datashow* ou escrever na lousa, as mensagens de texto abaixo e pedir aos alunos que leiam e identifiquem os contextos de cada mensagem. Em seguida, pedir que, voluntariamente, dois alunos tentem adaptar, na lousa, as mensagens selecionadas, na linguagem padrão da língua portuguesa.



Fonte: Acervo da professora Maria Jozelma Cabral S. Maroja.

Se preferir, o professor pode reproduzir a Atividade 1 – “Linguagem virtual” do anexo de atividades e pedir aos alunos que respondam por escrito.









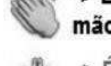
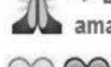


Possivelmente, os alunos não terão dificuldades para adaptarem as palavras abreviadas para a linguagem padrão da língua portuguesa, porém não conseguirão fazer o mesmo com os *emoticons* e/ou *emojis*. A partir dessa impossibilidade, o professor deve apresentar a caracterização do gênero mensagem instantânea através do aplicativo *Whatsapp*, ressaltando a importância dos aspectos multimodais para a comunicação social através desse tipo de mensagem.

Emoticon é um termo criado a partir das palavras inglesas *emotion* (emoção) e *icon* (ícone). Em outras palavras, eles servem para expressar emoções, o que se dá essencialmente por meio de caracteres tipográficos. Atualmente os internautas utilizam também os *emoticons* com imagens, que são inspiradas nos rostos criados a partir de seqüências de caracteres do teclado padrão, tais como :-), :-(ou :'(.

Os *Emojis* surgiram no Japão da década de 90 e são caracterizados por pertencerem a uma biblioteca de figuras prontas. Eles foram concebidos por Shigetaka Kurita, que elaborou a palavra a partir das expressões japonesas “e” (imagem) e “moji” (personagem), significando em português ‘pictograma’. Por essa razão, os *emojis* também agrupam o *smiley* e outros símbolos originalmente considerados *emoticons*, porém apenas em suas versões em desenho.

Fonte:<<http://www.techtudo.com.br/noticias/noticia/2014/07/entenda-diferenca-entre-smiley-emoticon-e-emoji.html>>.

ALGUNS EMOJIS COM SEUS RESPECTIVOS SIGNIFICADOS

-  -> Os emoticons que simbolizam felicidade são vários, esses são alguns exemplos que você pode utilizar quando quiser demonstrar que está contente.
-  -> As carinhas tristes não ficam atrás e também são numerosas no aplicativo. Quando estiver infeliz, essas são algumas das opções de choro para enviar aos seus contatos.
-  -> Sabe quando você olha para alguma coisa e se apaixona? Esse é o significado desta carinha, uma espécie de "amor à primeira vista".
-  -> Os emoticons com linguinhas também são bastante comuns. As diferenças entre as carinhas estão nos olhos, mas todas tem um tom alegre, como se fosse uma brincadeira.
-  -> As opções envergonhadas despertam o interesse dos apaixonados. Falar alguma coisa bonitinha, acompanhado de um desses emoticons, pode ser uma boa demonstração de afeto.
-  -> Os raivosos também tem o seu lugar nas carinhas do WhatsApp. Quando estiver irritado, esses são dois emoticons que você pode utilizar.
-  -> Passou por uma situação de aperto, aflição? Esse emoticon se encaixa bem quando quiser demonstrar que o susto foi grande.
-  -> Os sinais de positivo e negativo — identificados pelo polegar para cima em caso de afirmação e para baixo em uma negação — também estão entre os emoticons mais populares.
-  -> Bater palmas deixou de ser um problema via WhatsApp, pena que não tem barulho. Mas as mãos com detalhes que simbolizam o movimento formam o emoticon que caracteriza o aplauso.
-  -> É possível rezar no WhatsApp! O sinal com duas mãos espalmadas uma para a outra e uma luz amarela em volta simboliza a oração.
-  -> Aos que amam muito, diversas cores e formas de corações estão disponíveis para envio.
-  -> Animais, frutas e objetos também fazem parte da gama de opções de emoticons do aplicativo.

<https://www.meionorte.com/>

6. Mediar discussão sobre a adequação de uso da linguagem aos gêneros discursivos, usando as seguintes perguntas:

a. A linguagem usada em aplicativos de mensagem instantânea pode ser usada em qualquer outro gênero? Por quê?

Após esse questionamento, o professor deve estimular os alunos a refletirem como e quando alternam a linguagem formal e a linguagem virtual no seu cotidiano, deixando claro que não há estilo certo ou errado e sim adequado de acordo com o gênero a ser escrito e a dada situação comunicativa.



www.meionorte.com/

b. Na dinâmica inicial foi utilizado o título de uma notícia. Qual tipo de linguagem foi usado na escrita da notícia? Por quê? Quais informações podem conter em uma notícia com esse título?

7. Para finalizar o encontro, o professor deverá convidar um/a aluno/a para ler a notícia para turma e, em seguida, realizar uma discussão sobre a relação entre o título e o conteúdo da notícia.

Sugerir a criação de um grupo da turma na rede social, *Whatsapp*, como meio de interação da turma com a professora, bem como a realização de algumas atividades nas próximas aulas. Propor que a turma nomeie o grupo.



Antes do próximo encontro, o professor deverá enviar mensagem instantânea para o grupo, perguntando a opinião deles sobre a aula. Após a leitura de algumas respostas, perguntar se eles leram alguma notícia naquele dia. Se a resposta for positiva, continuar o diálogo a respeito da notícia, caso contrário, enviar o link de uma notícia que, possivelmente, seja relevante para turma.

Notícias no jornal impresso e no jornal on-line

Objetivos: Orientar os alunos a observarem a estrutura do jornal impresso e a do jornal *on-line*, bem como despertar o interesse para a leitura de notícias do gênero jornalístico.

Procedimentos:

1. Conduzir a turma ao laboratório de informática e pedir que os alunos se organizem em grupos de três ou quatro.



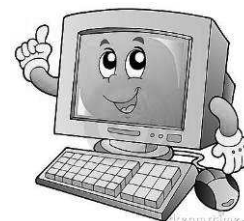
<http://www.costaricaspanish.net/>

2. Distribuir jornais impressos aos alunos e pedir que observem as características de composição do jornal impresso, atentando para cadernos, seções e diversidade de gêneros do referido suporte, como: manchete, chamada, notícia, artigo de opinião, editorial, crônica, reportagem, entrevista, resenha, tira, charge, anúncio classificados, horóscopo, anúncio publicitário, propaganda, legenda, tabela, gráfico, carta do leitor (cartas, *e-mails* ou *tweets*), entre outros.

3. Solicitar que os alunos observem os aspectos da primeira página do jornal, destacando os seguintes pontos: manchete, temas abordados nas chamadas, imagens/fotos;

4. Pedir aos alunos que localizem a notícia principal do jornal e a leiam individualmente, na íntegra, e em seguida incentivar a turma a fazer comentários, opinar e argumentar a respeito do fato noticiado. Chamar a atenção dos alunos para os recursos de apoio à compreensão dos fatos informados na notícia: linguagem, fotos, diagramas, tabelas, gráficos, mapas, entre outros recursos multimodais.

5. Nos computadores do laboratório de informática, solicitar que os alunos acessem a página de um jornal *on-line*, (o professor pode sugerir que seja acessada a página de um jornal que ele tenha acessado antes), e observem as características principais desse suporte midiático.



<https://withinreachlearningcenter.com/>



<https://www.dreamstime.com/>

Caso haja algum impedimento para o uso dos computadores do laboratório de informática, o professor pode solicitar que os alunos pesquisem em seus próprios celulares, tendo previamente a autorização da gestão escolar para o uso do aparelho em sala de aula. Se não for possível, o professor pode fazer um *print* da página principal de um jornal *on-line*, bem como de uma notícia publicada no mesmo e levar impresso para turma ou apresentar em slides no *datashow*.

6. Solicitar aos alunos que leiam uma das notícias encontradas no jornal *on-line* e observem as suas características, assim como fizeram na notícia lida em jornal impresso e em seguida comentem oralmente sobre o fato lido.



<http://www.amton-line.com.br/>

Se preferir, o professor pode reproduzir a Atividade 2 – “Jornal impresso X jornal *on-line*” do anexo de atividades e pedir aos alunos que respondam por escrito.

7. Apresentar algumas divergências de ambos os suportes jornalísticos. Em seguida, fazer o seguinte questionamento: Há alguma divergência na linguagem usada na notícia publicada em jornal impresso em relação à linguagem usada na notícia *on-line*? Conduzir os alunos a observarem que, independente do suporte (impresso ou digital), a linguagem do gênero discursivo continua a mesma.

Algumas divergências entre os jornais impressos e <i>on-line</i>	
Jornal impresso	Jornal <i>on-line</i>
1 Espaço limitado (o espaço do texto limita-se ao tamanho da folha).	1 Espaço ilimitado (sempre há a possibilidade de uma hiperligação para aprofundar a informação).
2 Texto em colunas.	2 Texto em tabelas ou <i>frames</i> (imagens ou quadros fixos de um produto audiovisual)
3 Formatação uniforme (mesmas cores).	3 Formatação variável (destacando os <i>links</i>).
4 Hierarquização das notícias (publica-se primeiro a notícia de maior importância).	4 Não há uma forma explícita para organizar a publicação das notícias).
5 Possibilidade de usar imagem.	5 Usa imagem, vídeo e links.
6 O interlocutor é só leitor.	O interlocutor pode interagir com o jornalista ou com o jornal e assim produzir informação.

8. Como atividade extraclasse, pedir aos alunos que pesquisem notícias na *internet* e enviem o *link* daquela que achou mais relevante para o grupo da turma no *Whatsapp*. Em seguida, escrevam suas opiniões sobre o fato noticiado, além de comentar uma ou mais notícias postadas pelos colegas.

9. Informar aos alunos que, na aula seguinte, eles terão a oportunidade de conhecer um jornalista que, além de falar sobre seu trabalho diário com a notícia, responderá às perguntas feitas por eles.

10. Solicitar que os alunos elaborem, por escrito, as perguntas que pretendem fazer ao jornalista na aula seguinte. Se preferirem, podem enviar suas perguntas ao grupo da turma para que todos os alunos leiam e não repitam os mesmos questionamentos.

Antes do próximo encontro, o professor deve enviar mensagem instantânea para o grupo da turma, incentivando o envio de *links* de notícias, além de postar comentários sobre as notícias enviadas pela turma.

Imprimir as notícias enviadas pelos alunos para serem trabalhadas no 4º encontro.

UNIDADE III - 3º Encontro (2 aulas – 90min.)

O trabalho diário com a notícia

Objetivo: Apresentar aos alunos o trabalho de um jornalista.

Procedimentos:

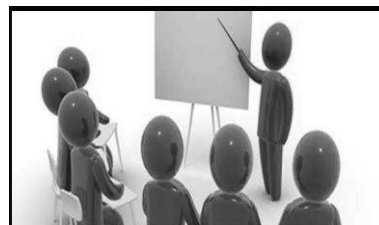
Para realização desse encontro, o professor precisa convidar, previamente, um jornalista para dar uma palestra aos alunos sobre a sua profissão, principalmente, sobre a produção da notícia.

1. Iniciar o encontro com uma breve explicação sobre os profissionais envolvidos na produção da notícia jornalística.

Além do proprietário da empresa jornalística, vários profissionais trabalham para que a notícia seja publicada diariamente. Dentre eles: o diretor-executivo ou diretor administrativo, o diretor comercial, o diretor de circulação, o diretor de jornalismo ou diretor de redação, editor-chefe, editores, editor de fotografia, chefe de reportagem, jornalista, redatores, revisores, diagramadores, ilustradores, fotógrafos, correspondentes, secretário de redação.

2. Apresentar aos alunos o jornalista convidado.

3. O jornalista deverá iniciar sua palestra. Após a conclusão da palestra, os alunos deverão fazer suas perguntas, que foram previamente elaboradas ou tirar dúvidas sobre o que foi apresentado pelo jornalista.



<https://ufsj.edu.br/deceb/palestras.php>

4. Solicitar aos alunos que anotem ou gravem as respostas dadas pelo jornalista para serem usadas no próximo encontro, dedicado à produção de notícias.

Antes do próximo encontro, enviar mensagem instantânea aos alunos perguntando a opinião deles em relação à palestra do jornalista.

UNIDADE IV - 4º Encontro (2 aulas – 90min.)

Contexto de produção e estrutura do gênero notícia

Objetivo: Apresentar aos alunos o contexto de produção da notícia e sua estrutura composicional. Confeccionar um jornal em formato de um mural.

Procedimentos:

1. Iniciar o encontro com uma breve discussão sobre as notícias postadas no grupo da turma no *Whatsapp*, chamando a atenção para questões como: tempo de ocorrência do fato noticiado, relevância do fato, recursos usados para dar credibilidade à notícia (imagens, descrição da fala de pessoas envolvidas no fato etc.), objetividade e imparcialidade do jornalista.

2. Dividir a turma em grupos de três ou quatro alunos. Distribuir uma notícia impressa em papel A4, recortadas em parágrafos como um quebra-cabeça para que os alunos organizem e colemb texto de forma coesa em papel A4, em um tempo determinado pelo professor. Em seguida, ler em voz alta, a notícia original, levando os alunos a compreenderem a estrutura composicional da referida notícia.



3. Apresentar em *datashow*, a imagem do título de uma notícia, previamente selecionada pelo professor (é importante que seja selecionada uma notícia de interesse dos alunos), e discutir com os alunos sobre o que poderia se esperar de uma notícia, cujo título fosse o apresentado, além de tratar da funcionalidade e características do título na notícia e, logo após, apresentar novamente o título acompanhado do quadro abaixo:

MANCHETE OU TÍTULO PRINCIPAL

07/08/2017 18H39

Show de Anitta e Flávio José arrecada 27 ton de alimentos

Manchete ou título principal - Com o objetivo de despertar o interesse do leitor, apresenta-se de forma bastante evidente, geralmente grafada/o em letras garrafais, em negrito ou até mesmo numa dimensão maior que o restante do texto.

4. Apresentar, em seguida, o título auxiliar da referida notícia e dar continuidade à discussão, abordando a função deste.

TÍTULO AUXILIAR

07/08/2017 18H39

Show de Anitta e Flávio José arrecada 27 ton de alimentos

Evento aconteceu neste domingo (6) no Espaço Cultural, em João Pessoa.

DA REDAÇÃO

Divulgação/Herbert Clemente



Evento deste domingo (7) teve como atração principal a cantora Anitta

Facebook Twitter Google+ Pinterest

Título auxiliar – Esse título tem por objetivo acrescentar informações adicionais às já expressas pela manchete, tornando-a ainda mais atrativa. É um recorte do assunto que será explorado no corpo do texto. Aparece logo após o título e não possui ponto final. Também chamado de olho ou linha fina.

5. Apresentar o *lide* da notícia em estudo e, coletivamente, responder as questões: O que ocorreu? Com quem? Quando? Onde aconteceu o fato? Como? Por quê?

LIDE

Cerca de 27 mil toneladas de alimentos não perecíveis foram arrecadados pelo show solidário com participação de Anitta e Flávio José neste domingo (6), em João Pessoa. Para a ocasião, houve, ainda, doação de mudas de árvores, saquinhos de sementes, água mineral e sangue. A iniciativa fez parte do Unipê Fest Solidário e os itens serão entregues para instituições de caridade.

Lide (termo oriundo do inglês *lead*) – Trata-se do primeiro parágrafo, que corresponde à introdução da notícia. Normalmente, esta parte da notícia revela alguns elementos fundamentais que viabilizam o perfeito entendimento do discurso, sempre procurando responder a perguntas básicas, tais como: O que ocorreu? Com quem? Quando? Onde aconteceu o fato? Como? Por quê?

É uma ferramenta muito importante, porque desperta a atenção do leitor para a leitura da notícia.

6. Apresentar o corpo da notícia e solicitar que um aluno, voluntariamente, leia a notícia e, em seguida, debater sobre o tema da mesma.

CORPO OU TEXTO DA NOTÍCIA

Cerca de 27 mil toneladas de alimentos não perecíveis foram arrecadados pelo show solidário com participação de Anitta e Flávio José neste domingo (6), em João Pessoa. Para a ocasião, houve, ainda, doação de mudas de árvores, saquinhos de sementes, água mineral e sangue. A iniciativa fez parte do Unipê Fest Solidário e os itens serão entregues para instituições de caridade.

Para abrir a festa, Flávio José relembrou sucessos como “Vida Boa Aperriada”, “Filho do Dono”, “Quando Bate o Coração” e “Tareco e Mariola”. Após o cantor, subiu ao palco o humorista Renan da Resenha. Com mais de 100 mil inscritos em seu canal no Youtube e quase 300 mil seguidores em seu perfil no Instagram, o humorista arrancou gargalhadas do público.

Depois de Renan, o Coral do Unipê cantou sucessos da música pop internacional, esquentando a plateia para o show da cantora Anitta. Ela, que agora conta com projeção internacional no cenário musical, agitou a multidão do início ao fim do show, que durou cerca de uma hora e meia. Em entrevista, ela destacou a gratidão por ter feito parte dessa festa.

“Estou muito feliz por ter sido convidada para fazer parte disso. Sei que em comemorações a gente sempre pensa nas pessoas mais especiais pra gente. Estou muito feliz por ter sido escolhida e estar na minha terra, que é a Paraíba, onde mora metade da minha família. Parabéns”, concluiu.

Corpo ou texto da notícia – compreende o discurso propriamente dito, revelando de forma detalhada o fato ocorrido.

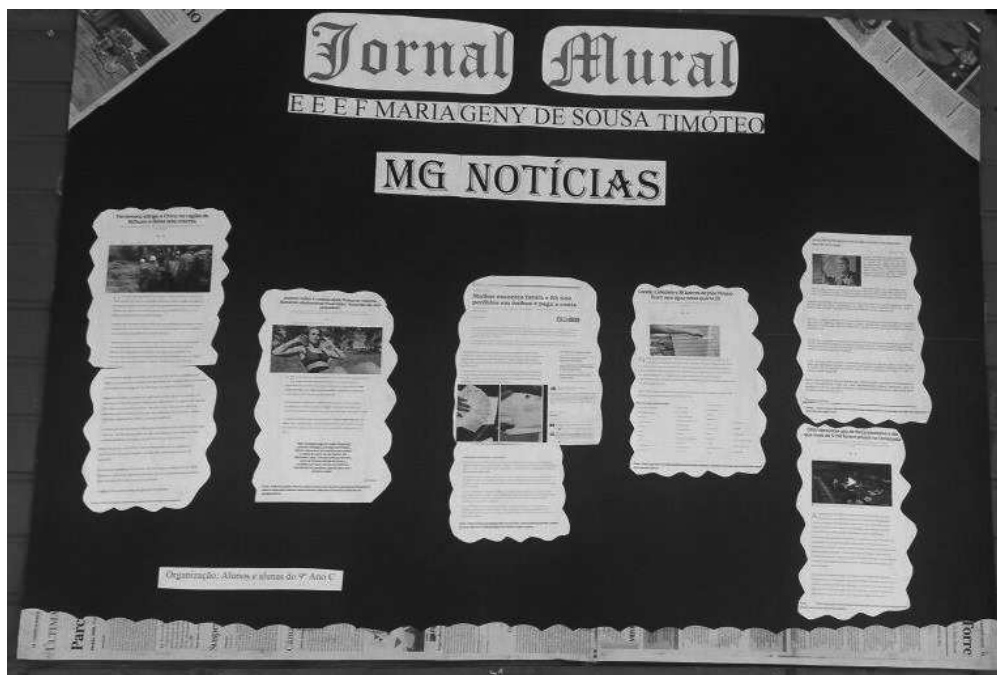
8. Realizar uma discussão sobre os recursos usados na notícia em estudo para dar credibilidade, objetividade e imparcialidade ao fato noticiado. Para isso, o professor pode instigar os alunos com os seguintes questionamentos: (a) Quais recursos foram utilizados para dar credibilidade à notícia? (b) Que outras fotos poderiam ter sido utilizadas na notícia? (c) Em sua opinião, qual o motivo que levou o jornalista a selecionar essa foto e não outra? (d) Que outros envolvidos no evento noticiado poderiam ter sido entrevistados para que seus depoimentos fizessem parte da notícia? Justifique sua resposta? (e) Em sua opinião, a notícia foi escrita de forma objetiva e imparcial? Por quê?

7. A partir do que foi estudado, solicitar aos alunos que definam, oralmente, o gênero notícia.

Se preferir, o professor pode reproduzir a Atividade 3 – “Contexto de produção e estrutura do gênero notícia” do anexo de atividades e pedir aos alunos que respondam por escrito.

9. Confeccionar, coletivamente, um jornal em formato de mural para exposição das notícias enviadas pelos alunos ao grupo da turma no *Whatsapp*, que devem ser impressas previamente pelo professor. Orientar os alunos a escolherem um nome para esse jornal e melhor local para fixá-lo na escola.

Esse tipo de jornal pode ser confeccionado em vários formatos e modelos, com a utilização de materiais simples e diversos. Veja o modelo abaixo:



Fonte: Acervo da professora Maria Jozelma Cabral S. Maroja

Para a confecção do jornal mural acima, foram utilizadas quatro cartolinas guache pretas, fixadas umas nas outras com fita adesiva; recortes de jornais para decoração das bordas; notícias e títulos impressos em papel A4, recortados e colados com cola branca.

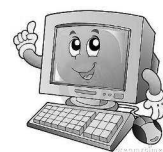
UNIDADE V - 5º Encontro (2 aulas – 90min.)

Produção do gênero notícia

Objetivo: Conduzir os alunos a produzirem notícias para o jornal em forma de mural.

Procedimentos:

1. Conduzir os alunos ao laboratório de informática e conversar com eles sobre o que aprenderam em relação ao gênero notícia através das aulas e da palestra do jornalista.



<https://withinreachlearningcenter.com/>

2. Solicitar aos alunos que produzam uma notícia para ser publicada no jornal mural, produzido no encontro anterior. Para isso, o professor dará as seguintes instruções:

- ✚ Selecione um fato ocorrido recentemente na escola, no bairro ou na cidade, que possa ser considerado relevante para a comunidade escolar (leitores do jornal mural);
- ✚ Selecione os envolvidos no fato noticiado. Se possível, realize entrevista com os envolvidos no fato para coletar depoimentos e/ou fotos.

Para que os alunos possam coletar informações e/ou fotos sobre o fato que desejam noticiar e produzir seus textos em tempo hábil, o professor pode sugerir que a produção da notícia seja realizada em duplas.

4. Em seguida, o professor deverá distribuir aos alunos orientações específicas, impressas em papel A4 (em anexo), a fim de contribuir para produção escrita e deverá acompanhar todo o processo, orientando e incentivando a escrita, além de fazer uma revisão final no texto.



<http://www.afalfernandoleite.com/>

5. Após a conclusão da produção da notícia, o professor realizará uma breve discussão, enfatizando os aspectos que mais apresentaram dificuldades na escrita da notícia (como hierarquização das informações, concordância verbal e nominal, coesão e coerência, ortografia, pontuação, além da adequação linguística), a fim de consolidar a aprendizagem sobre o gênero notícia.

Se por algum motivo, os alunos não puderem digitar e imprimir suas notícias no laboratório de informática da escola, o professor poderá se disponibilizar para digitar, ou pedir que os alunos digitem suas notícias em casa e enviem ao *e-mail* do professor para que possam ser impressas e publicadas no dia seguinte no jornal mural. Caso nenhuma dessas possibilidades seja possível, as notícias poderão ser publicadas manuscritas.

6. Publicar todas as notícias no jornal em forma de mural no corredor principal da escola.

AVALIAÇÃO

A avaliação dos alunos será realizada de forma contínua, durante o período de aplicação da proposta pedagógica, observando-se a participação nas atividades sugeridas dentro e fora da sala de aula, bem como o desenvolvimento das habilidades e competências referentes à leitura e a produção do gênero notícia jornalística.

REFERÊNCIAS

ALVES FILHO, Francisco. **Gêneros jornalísticos**: notícias e cartas de leitor no ensino fundamental. São Paulo: Cortez, 2011.

COSCARELLI, Carla Viana (Org.). **Tecnologias para aprender**. São Paulo: Parábola Editorial, 2016.

DUDENEY, Gavin. HOCKLY, Nicky. PREGUM, Mark. **Letramentos digitais**. Tradução: Marcos Macionilo. São Paulo: Parábola Editorial, 2016.

ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo (Org.). **Multiletramentos na Escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

Atividade 1 – “Linguagem virtual”

1. Leia as mensagens a seguir, escritas em linguagem informal, comum em ambientes virtuais, e tente adaptá-las para a linguagem padrão da língua portuguesa.

- a. Glr, qq6 vão fizr no fds??? _____
- b. Vms dá um rolê de sk8?? ;-)_ _____
- c. Prof, pfv me manda as infos do trab de ing! _____
- d. Mígs, seu niver foi d+!!! _____
- e. Iaê, td bom? ☺ _____
- f. Mamis, vc pd me pegar agr na cs de Bia?? _____

2. Em quais contextos as mensagens acima foram produzidas?

3. É possível adaptar toda a mensagem para linguagem padrão? Por quê?

4. Em que situações esse tipo de escrita não é adequado?

5. Produza um diálogo nos balões abaixo, simulando uma conversa entre você e um colega de sala.



Fonte: Acervo da professora Maria Jozelma Cabral S. Maroja.

Atividade 2 – “Jornal impresso X Jornal *on-line*”

1. Após uma observação atenta do exemplar de um jornal impresso, responda:

a) Quais os cadernos que o jornal disponibiliza aos seus leitores?

b) Quais gêneros discursivos você encontrou no jornal impresso?

c) Qual a manchete principal do jornal? Em que caderno e página do jornal a notícia dessa manchete pode ser encontrada?

d) Após a leitura da notícia de capa (manchete) do jornal impresso, marque com um (x) quais recursos foram utilizados para auxiliar o leitor na compreensão dos fatos informados?

() foto

() diagramas

() tabelas

() gráficos

() mapas

() discurso dos envolvidos no fato

() outros. Quais? _____

e) Qual a sua opinião em relação ao fato noticiado?

2. Após acessar a página de um jornal *on-line*, responda:

a) Qual a primeira notícia que você observou ao acessar o *site*?

b) Selecione uma notícia de seu interesse, leia-a e, em seguida, marque um (x) nos recursos utilizados para auxiliar o leitor na compreensão dos fatos informados?

() foto

() vídeo

() link

() diagramas

() tabelas

() gráficos

() mapas

- () discurso dos envolvidos no fato
() outros. Quais? _____

c) Qual a sua opinião em relação ao fato noticiado?

4. Em qual dos dois suportes jornalísticos estudados você prefere ler? No impresso ou no digital? Por quê?

5. Há alguma divergência na linguagem usada na notícia publicada em jornal impresso em relação à linguagem usada na notícia *on-line*?

() Sim () Não

6. Após o estudo do jornal, nas versões impressa e *on-line*, preencha a tabela abaixo com as diferenças que você observou em cada jornal de acordo com o suporte.

Jornal impresso	Jornal <i>on-line</i>
1	1
2	2
3	3
4	4
5	5

Atividade 3 – “Contexto de produção e estrutura do gênero notícia”

Leia atentamente a notícia:

CULTURA

07/08/2017 18H39

Show de Anitta e Flávio José arrecada 27 ton de alimentos

Evento aconteceu neste domingo (6) no Espaço Cultural, em João Pessoa.

DA REDAÇÃO



Divulgação/Herbert Clemente



Evento deste domingo (7) teve como atração principal a cantora Anitta

Cerca de 27 mil toneladas de alimentos não perecíveis foram arrecadados pelo show solidário com participação de Anitta e Flávio José neste domingo (6), em João Pessoa. Para a ocasião, houve, ainda, doação de mudas de árvores, saquinhos de sementes, água mineral e sangue. A iniciativa fez parte do Unipê Fest Solidário e os itens serão entregues para instituições de caridade.

Cerca de 27 mil toneladas de alimentos não perecíveis foram arrecadados pelo show solidário com participação de Anitta e Flávio José neste domingo (6), em João Pessoa. Para a ocasião, houve, ainda, doação de mudas de árvores, saquinhos de sementes, água mineral e sangue. A iniciativa fez parte do Unipê Fest Solidário e os itens serão entregues para instituições de caridade.

Para abrir a festa, Flávio José lembrou sucessos como “Vida Boa Aperriada”, “Filho do Dono”, “Quando Bate o Coração” e “Tareco e Mariola”. Após o cantor, subiu ao palco o humorista Renan da Resenha. Com mais de 100 mil inscritos em seu canal no Youtube e quase 300 mil seguidores em seu perfil no Instagram, o humorista arrancou gargalhadas do público.

Depois de Renan, o Coral do Unipê cantou sucessos da música pop internacional, esquentando a plateia para o show da cantora Anitta. Ela, que agora conta com projeção internacional no cenário musical, agitou a multidão do início ao fim do show, que durou cerca de uma hora e meia. Em entrevista, ela destacou a gratidão por ter feito parte dessa festa.

“Estou muito feliz por ter sido convidada para fazer parte disso. Sei que em comemorações a gente sempre pensa nas pessoas mais especiais pra gente. Estou muito feliz por ter sido escolhida e estar na minha terra, que é a Paraíba, onde mora metade da minha família. Parabéns”, concluiu.

(Disponível em: http://www.jornaldaparaiba.com.br/cultura/noticia/187412_show-de-anitta-e-flavio-jose-arrecada-27-ton-de-alimentos. Acesso em: 08/08/2017).

1. As notícias geralmente relatam fatos recentes e relevantes, que despertam o interesse do público leitor a que se destinam. São publicadas em jornal impresso, revista, página virtual, rádio, televisão. São compostas por manchete ou título principal, título auxiliar, *lead* e corpo do texto. A partir da notícia lida, responda:

a) Onde ela foi publicada?

b) Qual a sua manchete? Explique sua função na notícia.

c) Qual o título auxiliar? Explique sua função na notícia.

2. O *lead*, normalmente, constitui-se do primeiro parágrafo, que corresponde à introdução da notícia, revelando elementos fundamentais que viabilizam o perfeito entendimento do discurso, sempre procurando responder a perguntas que são fundamentais no jornalismo, tais como: O que ocorreu? (fatos); Com quem? (pessoas, animais, objetos, etc.); Quando? (tempo); Onde aconteceu o fato? (lugar); Como? Por quê? Identifique no *lead* da notícia lida:

a) O fato ocorrido?

b) Envolvidos no fato?

c) Quando ocorreu o fato?

d) Onde ocorreu o fato?

e) Como o fato ocorreu?

3. O corpo da notícia tem a função de ampliar o *lead*, compreende o discurso propriamente dito, revelando de forma detalhada o fato ocorrido. Nesta parte da notícia, o jornalista utiliza-se de alguns recursos para imprimir credibilidade ao fato relatado como: fotos, discurso dos envolvidos no fato, tabelas, diagramas, gráficos, mapas, além de vídeos e *links*, quando se trata de jornal *on-line*. Identifique no corpo da notícia lida:

a) Quais recursos foram utilizados para dar credibilidade à notícia?

b) Que outras fotos poderiam ter sido utilizadas na notícia?

c) Em sua opinião, qual motivo levou o jornalista a selecionar essa foto e não outra?

d) Que outros envolvidos no evento noticiado poderiam ter sido entrevistados para que seus discursos fizessem parte da notícia? Justifique sua resposta.

3. O jornalista pode escrever a notícia de forma objetiva e impessoal (sem se envolver diretamente e sem apresentar sua opinião de forma explícita) ou de forma subjetiva e pessoal (envolvendo-se e apresentando sua opinião explicitamente). A partir da notícia lida, responda:

a) A notícia foi escrita de forma objetiva e impessoal ou de forma subjetiva e pessoal? Justifique sua resposta.

4. Qual variedade linguística foi usada na notícia lida, sabendo-se que a linguagem jornalística deve ser objetiva, clara e precisa?

5. De acordo com o que você estudou, defina o gênero notícia, especificando suas características principais.

Atividade 4 - “Produção do gênero notícia”

Para produzir sua notícia, selecione um fato ocorrido recentemente na escola, no bairro ou na cidade, que possa ser considerado relevante para a comunidade escolar (leitores do jornal mural), selecione os envolvidos no fato noticiado. Se possível, realize entrevista com os envolvidos no fato para oferecer depoimento e/ou foto sobre o ocorrido. Em seguida siga as orientações abaixo:

Orientações para escrita do gênero notícia

1. No lide, ou primeiro parágrafo, apresente o resumo dos fatos com as informações básicas, respondendo as questões: Que fato aconteceu? Onde se passou o fato? Quando ocorreu? Como se deu o fato? Quem estava envolvido no fato ocorrido?
2. Nos parágrafos seguintes, acrescente as informações complementares, os depoimentos das pessoas, imagem relacionada ao fato. Lembre-se de que os fatos devem ser apresentados de acordo com o grau de importância de cada um, partindo do mais para o menos relevante.
3. Os parágrafos devem organizar a notícia em blocos de informações e conter frases curtas.
4. A linguagem deve ser clara, objetiva, impessoal e seguir a norma padrão da língua portuguesa.
5. Evitar os próprios posicionamentos e avaliações sobre o fato. Para isso, preste atenção aos adjetivos que os revelam.
6. Use algarismos para indicar dados numéricos sobre os fatos (idade, data, horário e outros).
7. Para introduzir depoimentos dos envolvidos, use verbos ou expressões adequadas como “segundo”, “de acordo com” etc. Lembrar sempre de usar aspas para intercalar os depoimentos reproduzidos de forma direta.
8. Ao concluir a notícia, releia-a e crie um título que desperte o interesse do leitor e um subtítulo que torne o título ainda mais atraente.

Hora de avaliar a escrita

1. Avalie sua notícia, observando se todas as orientações foram seguidas.
2. Mostre a notícia que você escreveu a um colega da sala e peça a opinião e sugestões dele para melhorar seu texto e anote-as. Em seguida, peça ao professor que leia e também dê suas sugestões.

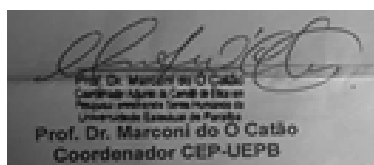
Hora da reescrita

1. Reescreva a notícia, ou digite-a, se possível, corrigindo-a de acordo com as orientações anteriores e sugestões dadas pelos colegas e pelo professor.

ANEXOS



UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAIBA
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISADOR
COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA ENVOLVENDO SERES HUMANOS
COMISSÃO NACIONAL DE ÉTICA EM PESQUISA ENVOLVENDO SERES HUMANOS
PLATAFORMA BRASIL



Relator: 19.

Título da Pesquisa: A INFLUÊNCIA DA LINGUAGEM VIRTUAL NA PRODUÇÃO DO GÊNERO NOTÍCIA NA SALA DE AULA: REFLEXÕES E PRÁTICAS DOCENTES

Pesquisador Responsável: Maria Jozelma Cabral da Silva Maroja

Orientador: Simone Dália de Gusmão Aranha

CAAE: 64313317.0..0000.5187

SITUAÇÃO DO PROJETO: APROVADO.

Data da relatoria: 08/02/2017

Apresentação do Projeto: Projeto intitulado "A INFLUÊNCIA DA LINGUAGEM VIRTUAL NA PRODUÇÃO DO GÊNERO NOTÍCIA NA SALA DE AULA: REFLEXÕES E PRÁTICAS DOCENTES", encaminhado para análise, ao Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Estadual da Paraíba, com fins à obtenção de parecer favorável ao início das atividades propostas, as quais resultarão em Dissertação de Conclusão da Pós-Graduação, nível Mestrado em Formação de Professores, da Universidade Estadual da Paraíba – Campus I.

Objetivo Geral da Pesquisa: Investigar, analisar e discutir sobre a influência e o impacto da linguagem virtual, usada em aplicativos de mensagens instantâneas, no processo de escrita formal dos alunos numa perspectiva de letramento crítico no Ensino Fundamental.

Avaliação dos Riscos e Benefícios: O presente estudo não importa riscos de natureza direta e indireta aos participantes. Entretanto, poderá ocorrer constrangimento no fornecimento de dados pessoais. Poderá contribuir com a reflexão sobre as práticas

pedagógicas adequadas para o trabalho com as linguagens formal e virtual, das quais os alunos fazem uso nas diversas esferas sociais em que estão inseridos.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa: A pesquisa terá uma abordagem qualitativa, e usará o método da pesquisa-ação, pois se propõe a compreender e intervir no processo educativo, a fim de modificar a situação problema.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória: Ao analisar os documentos necessários para a integração do protocolo científico, encontramos a Folha de Rosto, o Termos de Consentimento Livre e Esclarecido, a Declaração de Concordância com Projeto de Pesquisa, o Termo de Compromisso do Pesquisador Responsável, um (01) Protocolo de Coleta de Dados (Questionário), Um Termo de Autorização Institucional, Termo de Consentimento Livre e Esclarecido específico para o responsável legal pelo participante menor de idade e Termo de Assentimento. Estando tais documentos em consonância com a Resolução 466/12/CNS/MS.

Recomendações:

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações

Campina Grande, 08 de fevereiro de 2017.

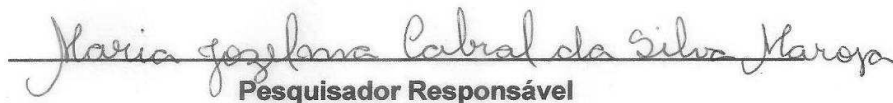
Confidencial

DECLARAÇÃO DE CONCORDÂNCIA COM PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: A influência da linguagem virtual na produção do gênero notícia na sala de aula: reflexões e práticas docentes

Eu, **Maria Jozelma Cabral da Silva Maroja**, professora da Escola Estadual de Ensino Fundamental Maria Geny de Sousa Timóteo, portador(a) do RG:1976655 declaro que estou ciente do referido Projeto de Pesquisa e comprometo-me em acompanhar seu desenvolvimento no sentido de que se possam cumprir integralmente as diretrizes da Resolução Nº. 466/12 do Conselho Nacional de Saúde do Ministério da Saúde/Comissão Nacional de Ética em Pesquisa, que dispõe sobre Ética em Pesquisa que envolve Seres Humanos.

Campina Grande, 20 de janeiro de 2017


Pesquisador Responsável

Centro Paraibano de Educação Solidária - CEPES JP3
Esc. Est. de Ensino Fund. Profª. Maria Geny de S. Timóteo
Av. Monsenhor Walfredo Leal, 551 - Tambiá
CEP 58.020-540 - João Pessoa - PB
CNPJ 01.462.495/0001-33 - Tel. 3221-2178



**GOVERNO
DA PARAÍBA**

SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO
ESCOLA ESTADUAL DE ENSINO FUNDAMENTAL
PROFESSORA MARIA GENY DE SOUSA TIMÓTEO
Avenida Monsenhor Walfredo Leal, 551 – Tambiá
CEP 58.020-540 – João Pessoa – PB
CNPJ 01.462.495/0001-33 - Tel.: (83) 3221-2178

TERMO DE AUTORIZAÇÃO INSTITUCIONAL

Estamos cientes da intenção da realização do projeto intitulado “A influência da linguagem virtual na produção do gênero notícia na sala de aula: reflexões e práticas docentes”, desenvolvido pela aluna Maria Jozelma Cabral da Silva Maroja do Curso de Mestrado em Formação de Professores da Universidade Estadual da Paraíba, sob a orientação da professora Simone Dália de Gusmão Aranha.

João Pessoa, 20 de janeiro de 2017.

Rejane Gomes de Albuquerque
Gestora Escolar
Reg. 6035

Rejane Gomes de Albuquerque
Gestora Escolar

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO-TCLE

Pelo presente Termo de Consentimento Livre e Esclarecido eu, _____, em pleno exercício dos meus direitos autorizo a participação do _____ de _____ anos na a Pesquisa "A influência da linguagem virtual na produção do gênero notícia na sala de aula: reflexões e práticas docentes".

Declaro ser esclarecido e estar de acordo com os seguintes pontos:

O trabalho "A influência da linguagem virtual na produção do gênero notícia na sala de aula: reflexões e práticas docentes" terá como objetivo geral investigar, analisar e discutir sobre a influência e o impacto da linguagem virtual, usada em aplicativos de mensagens instantâneas, no processo de escrita formal dos alunos numa perspectiva de letramento crítico no Ensino Fundamental. Ao responsável legal pelo (a) menor de idade só caberá a autorização para preencher questionário e não haverá nenhum risco ou desconforto ao voluntário.

Ao pesquisador caberá o desenvolvimento da pesquisa de forma confidencial; entretanto, quando necessário for, poderá revelar os resultados ao indivíduo e/ou familiares, cumprindo as exigências da Resolução 466/12 do Conselho Nacional de Saúde/Ministério da Saúde.

O Responsável legal do menor participante da pesquisa poderá se recusar a participar, ou retirar seu consentimento a qualquer momento da realização do trabalho ora proposto, não havendo qualquer penalização ou prejuízo para o mesmo.

Será garantido o sigilo dos resultados obtidos neste trabalho, assegurando assim a privacidade dos participantes em manter tais resultados em caráter confidencial.

Não haverá qualquer despesa ou ônus financeiro aos participantes voluntários deste projeto científico e não haverá qualquer procedimento que possa incorrer em danos físicos ou financeiros ao voluntário e, portanto, não haveria necessidade de indenização por parte da equipe científica e/ou da Instituição responsável.

Qualquer dúvida ou solicitação de esclarecimentos, o participante poderá contatar a equipe científica no número (083) 988639-9562 com Maria Jozelma Cabral da Silva Maroja.

Ao final da pesquisa, se for do meu interesse, terei livre acesso ao conteúdo da mesma, podendo discutir os dados, com o pesquisador, vale salientar que este documento será impresso em duas vias e uma delas ficará em minha posse.

Desta forma, uma vez tendo lido e entendido tais esclarecimentos e, por estar de pleno acordo com o teor do mesmo, dato e assino este termo de consentimento livre e esclarecido.

Assinatura do Pesquisador Responsável Maria Jozelma Cabral da Silva Maroja

Assinatura do responsável _____
legal pelo menor

Assinatura do menor de idade _____

Assinatura Dactiloscópica do participante da pesquisa
(OBS: utilizado apenas nos casos em que não seja possível a coleta da assinatura do participante da pesquisa).

