

UM ESTUDO SOBRE O ALUNO COMO PRODUTOR DE SENTIDO NAS LEITURAS DE COMENTÁRIOS *ONLINE*

Pâmila de Souza dos Santosⁱ (UFLA)
Matheus Henrique Duarteⁱⁱ (UFLA)
Helena Maria Ferreiraⁱⁱⁱ (UFLA)

Resumo:

O presente trabalho tem por finalidade socializar os resultados de uma pesquisa realizada no âmbito do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID/CAPES/UFLA/Letras). Essa pesquisa teve por escopo analisar a produção de sentido no gênero comentário *online*. Para a consecução do objetivo proposto, foi realizada uma pesquisa teórica embasada em Antunes (2004); Costa (2008); Santos e Alves Filho (2012); Freitas (1997). Após a realização da pesquisa teórica, foi organizado um projeto de intervenção em duas turmas do Ensino Fundamental da rede pública de Lavras, que teve por objetivo trabalhar a produção de comentários escritos em um grupo criado na rede social *Facebook*, posteriormente, foi realizada uma análise acerca dos processos de produção de sentidos na leitura e na produção de comentários, bem como sobre os diferentes usos dos fenômenos linguísticos.

Palavras-chave: Gêneros Textuais. Comentário *online*. TICs.

1 Introdução

O trabalho didático-metodológico pautado no estudo dos gêneros digitais apresenta potencialidades para o desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem por meio da promoção de momentos de interação entre alunos/alunos e alunos/professor. É sabido que o suporte digital/eletrônico fornece subsídios para uma maior contextualização dos conteúdos e para uma maior significação do processo de aprendizagem. Nesse sentido, o comentário *online*, objeto de estudo deste trabalho, apresenta várias contribuições para o aperfeiçoamento de habilidades de leitura e de escrita. Dessa forma, o discente faz parte da produção de sentido tanto no momento em que tece o comentário quanto no ato da leitura. Sendo assim, o presente trabalho se justifica por uma iniciativa que busca verificar a relação “aluno x produtor de sentido” em ambientes virtuais. Para a consecução do objetivo proposto, foi realizada pesquisa teórica e, posteriormente, foi organizado um projeto de intervenção em duas turmas do Ensino Fundamental da rede pública de Lavras, com o objetivo de trabalhar a produção de comentários escritos de diversas temáticas em um grupo criado na rede social *Facebook*. Espera-se que os estudos empreendidos possam contribuir para a formação de um docente preparado a enfrentar o novo cenário de sala de aula.

2 Quadro Teórico - Ensino de Língua em Contexto Digital

No cenário atual em que a tecnologia é a base da geração Y, temos mudanças em várias áreas do cotidiano e, conforme sabemos que a língua é mutável e só existe a partir da existência do ser humano, não é surpresa que a prática de ensino de línguas deva ser repensada. Os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN – (1998) defendem que a formação de um aluno leitor/ escritor é o principal alvo para as séries finais do Ensino Fundamental. Nesse sentido, o documento reserva o

tópico: Princípios e fundamentos dos Parâmetros Curriculares Nacionais que nos indica o seguinte:

Não basta visar à capacitação dos estudantes para futuras habilitações em termos das especializações tradicionais, mas antes se trata de ter em vista a formação dos estudantes em termos de sua capacitação para a aquisição e o desenvolvimento de novas competências, em função de novos saberes que se produzem e demandam um novo tipo de profissional, preparado para poder lidar com novas tecnologias e linguagens, capaz de responder a novos ritmos e processos. Essas novas relações entre conhecimento e trabalho exigem capacidade de iniciativa e inovação e, mais do que nunca, “aprender a aprender”. Isso coloca novas demandas para a escola. (BRASIL, 1997. p.28).

As aulas de língua portuguesa são revestidas de habilidades e competências a serem desenvolvidas, entretanto, toda forma de ensino de língua, de acordo com o documento supracitado, deve partir de um principal objeto de ensino: **o texto**. É preciso ainda que a noção de texto seja refletida, pois já não é suficiente o texto impresso e único distribuído em sala ou coloridos em páginas de livros. Para Beaugrande (1997), o texto é “um evento comunicativo no qual convergem ações sociais, cognitivas e lingüísticas”, lembrando que o texto “não é uma mera sequência de palavras orais ou escritas”.

Além do texto impresso, é claro, fundamental para as aulas de língua portuguesa, com o advento das TICs, surge então o texto digital. Nesse contexto, Johnson (2011) considera que o e-mail, mensagem de texto, chat, blog, fórum, mensagens no twitter, facebook etc são escritas incorporadas ao nosso dia a dia e as implicações culturais disso não devem ser subestimadas.

Partindo desse novo modelo de texto, que mais adiante irá conceber o hipertexto, é que se faz necessário o domínio das novas tecnologias em contextos educacionais. Visto que são inúmeras as contribuições que o uso das TICs pode trazer para um processo de ensino-aprendizagem diferenciado e eficiente, podendo utilizar esses recursos digitais de aprendizagem para promover o incentivo e interação do seu aluno. Por fim, é preciso então que tenhamos um olhar diferente para o uso das TICs em sala de aula e, sobretudo, sermos capazes de inferir que:

Os novos meios abrem outras possibilidades para a educação, implicam desafios para o trabalho docente, com sua matéria e seus instrumentos, abrangendo o redimensionamento do ensino como um todo: da sua dimensão epistemológica aos procedimentos mais específicos, passando pelos modos de objetivação dos conteúdos, pelas questões metodológicas e pelas propostas de avaliação. (BARRETO, 2004, p.23).

1.1 Comentário *Online*

Ao discorrermos sobre as práticas metodológicas mediadas pela tecnologia, consideramos relevante destacar, em conformidade com Prado e Almeida, que

[...] para evitar ou superar o uso ingênuo dessas tecnologias, é fundamental conhecer as novas formas de aprender e de ensinar, bem como de produzir, comunicar e representar conhecimento, possibilitadas por esses recursos, que favoreçam a democracia e a integração social. (2006, p. 24)

Desse modo, o trabalho didático-metodológico pautado nos gêneros emergentes pode ser uma estratégia a ser utilizada pelo professor. Nessa dimensão, merece destaque o gênero comentário online, que se configura por ser um gênero curto e que pode ser caracterizado pela relação com outros comentários postados a partir de outros contextos.

Esse gênero surgiu a partir da necessidade de se expor a opinião em um ambiente público e que alcance a todos os interlocutores. Nessa orientação é evidente que a ferramenta em questão promove de forma louvável a interação, ou seja, ela pode inserir indivíduos para o contexto e assim fazer com que ele tenha voz. Todo sujeito ao se posicionar quer ser ouvido, e nessa relação entre locutor e interlocutor uma das potencialidades que será desenvolvida é a argumentação que posteriormente dará subsídio para o professor trabalhar outros gêneros em sala de aula. Xavier; Santos (2005) apontam que ao “argumentar sobre temas diversos, levando-os a aprender a refletir dialeticamente sobre as diversas opiniões e construir sua própria síntese sobre as questões em discussão.” (p. 37-38). Ao passo que o sujeito argumenta, a ferramenta oferece a oportunidade de outras pessoas também expressar seu ponto de vista, sendo que tais exposições são feitas a partir das escolhas lexicais que estão relacionadas a aspectos de autoria, e assim gerando assim uma sucessão de outros comentários que pode acontecer de forma divergente, convergente ou complementar. Desse modo, “a aquisição de conhecimento revela-se colaborativa, na medida em que os sujeitos produzem, (re)avaliam, socializam, constroem e reconstroem os diversos percursos que levam à construção do conhecimento”. (SILVA, 2012, p. 21).

As contribuições do gênero para o discente ocorrem em diversos aspectos, tanto no sentido da escrita, quanto na leitura, sendo que em relação ao leitor, este será exposto a uma leitura diversificada e interativa, o que lhe proporcionará efeitos de sentido diferenciados.

Por fim, o comentário online é constantemente relacionado a outros gêneros que estão vinculados ao contexto virtual, como o fórum, o chat, pois bem como os outros, ele expõe o leitor a uma interação mais dinâmica já que as postagens acontecem de forma espontânea e autônoma. Para Leal, a semelhança reside no fato de esses gêneros permitirem o desenvolvimento de algumas habilidades importantes que são necessárias para a educação atual: rapidez de raciocínio, leitura dinâmica, sociabilidade, colaboração e cooperação. (2007, p 35).

1.2 O Hipertexto

Para que possamos aprofundar um pouco o nosso estudo sobre o aluno como produtor de sentido a partir das leituras de comentário *online*, consideramos relevante discorrer, ainda que brevemente, sobre o conceito de **hipertexto**, pois iremos nos deparar com uma nova concepção de leitura em contextos digitais. Lévy define então o hipertexto como:

um conjunto de nós ligados por conexões. Os nós podem ser palavras, páginas, imagens, gráficos ou parte de gráficos, sequências sonoras, documentos complexos que podem ser eles mesmos hipertextos. Os itens de informação não são ligados linearmente, como uma corda com nós, mas cada um deles, ou a maioria deles, estende suas conexões em estrela, de modo reticular. (LÉVY,1993, p.33).

Com hipertexto, o leitor desenvolve uma determinada autonomia do caminho de leitura a seguir e, conseqüentemente, forma o seu perfil de leitor, sendo assim, a leitura no universo das redes toma um percurso diferente do conhecido tradicional. O excesso de informações pode ser um perigo quando levado em consideração que o aluno pode acomodar-se apenas com a superficialidade de determinados assuntos e acaba por não se sentir desafiado a aprofundar criticamente nenhum dos. Costa, (2008) nos incita a pensar que “ninguém duvida de que duas ou três opções podem nos deixar ainda com fome, mas é certo que 50 mil nos causam indigestão”.

Novas maneiras de pensar a prática de ensino docente baseada no surgimento de novas formas midiáticas estimulam transformações, nesse sentido, se trazido para o contexto do gênero comentário online, o hipertexto contribui de forma significativa para produção de um leitor proficiente. Já que o comentário online pode proporcionar o surgimento do hipertexto em seu suporte. No ato em que aluno é inserido em contexto de argumentação através de comentários pode promover, por exemplo, habilidades que estimulam a capacidade de argumentação podendo ser sustentada através do hipertexto. Dessa maneira, o hipertexto acaba por se tornar aliado capaz de levar o comentador para um maior número de informações possíveis e assim dar maior consistência e credibilidade aos seus argumentos. Além do que, as TICs promovem novos modos de conhecimento para os membros envolvidos no comentário, inclusive o professor.

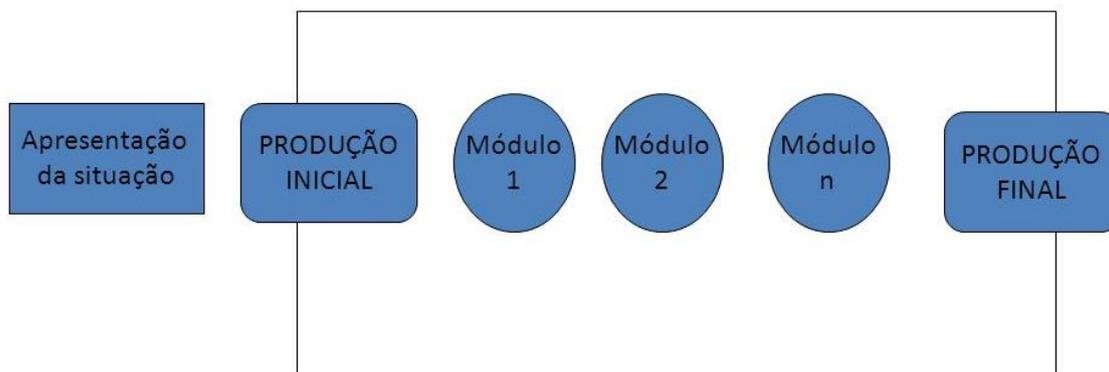
Em suma, assumimos mudanças significativas com o advento das tecnologias e reforçamos que os documentos que permeiam o ensino-aprendizagem de línguas devem subsidiar principalmente novos olhares para a prática de leitura e escrita em contextos atuais, onde um novo leitor apresenta novas habilidades e novos recursos. De acordo com Santaella (2004), “o leitor da era digital é o leitor imersivo, virtual” que interage com o computador, é autônomo no sentido de selecionar e trilhar o percurso leitor e utiliza os links para tal. Nesse sentido, Kleiman e Signorini, (2001, p.203) pontuam que

A formação do leitor crítico não ocorre espontaneamente. Trata-se de uma tarefa de ordem cognitiva e de ordem social, pois baseia-se na reflexão e na análise dos condicionamentos a que o uso da linguagem nos leva. Sem atividades que permitam refletir, reformular, retomar, reelaborar, avançar nesse processo, será a resposta pronta que predominará.

3 Análise dos Dados

A partir do estudo teórico, foi organizado um projeto de intervenção em duas turmas do Ensino Fundamental da rede pública de Lavras. Trabalhar o comentário online e suas produções escritas em um grupo criado na rede social *Facebook*, posteriormente, foi realizada uma análise de comentários. Os comentários foram desencadeados por discussões realizadas dentro de sala de aula, pois como dito anteriormente, não se trata de excluir totalmente os planos de aulas convencionais, mas sim inovar nas maneiras sobre como o aluno pode fazer uma extensão dos seus estudos. As temáticas trabalhadas foram pautadas nas sugestões de temas transversais (PCN) e foram organizadas sob a forma de sequência didática.

Conforme supracitado, o comentário online se caracteriza em linhas gerais e de maneira sintética de duas formas: o comentário **disparador** e o comentário **complementar**. Sendo que o primeiro trata, através de hiperlink ou textos escritos (notícias, relatos, músicas e etc) de iniciar as discussões, enquanto o segundo se responsabiliza por fomentar o comentário disparado. A definição de sequência didática, específica para o ensino-aprendizagem de produção de textos, dada por Dolz e Schneuwly (2004, p. 93), se circunscreve como “um conjunto de módulos escolares organizadas sistematicamente em torno de uma atividade de linguagem dentro de um projeto de classe”, conforme figura abaixo:



De início, foi feita uma preparação para a realização do projeto de intervenção, o que contemplou orientações para a realização da atividade, como: criação de grupo de Facebook e estudo do gênero comentário. A apresentação da situação foi um momento em que os alunos discutiram a situação de comunicação e do gênero comentário online a ser trabalhado. Como produção inicial, os alunos elaboraram um texto escrito acerca do gênero a ser trabalhado. Essa produção serve como um diagnóstico tanto para os alunos como para o professor. Os módulos foram atividades/exercícios propostos para minimizar as dificuldades que apareceram na produção inicial. Assim, foi realizado um projeto piloto com vistas a verificar as dificuldades ou pontos a serem trabalhados. Entre os pontos constatados merecem destaque: respostas evasivas, excessos de concordâncias para indicação de participação, respostas desrespeitosas, embates desnecessários, informações equivocadas, manifestações preconceituosas, etc. Posteriormente, foram elaborados os módulos propriamente ditos. No módulo 1, foram trabalhados textos (reportagem, filme, música e notícia sobre idosos). No módulo 2, foi proposta uma pesquisa sobre a situação dos idosos no Brasil. No módulo 3, foi feita a apresentação da pesquisa realizada pelos grupos. Na produção final, foi proposta a atividade de comentário, em que postagens eram feitas no grupo do Facebook e os alunos eram solicitados a se posicionarem sobre o assunto. Para tal, foram organizados grupos de alunos/bolsistas e professor que exerceriam o papel de disparador e os demais atuariam no papel de comentarador.



Figura 1: Inserção de texto para comentário (função de disparador exercida por uma aluna)



Figura 2: Comentário (função de comentador exercido por um aluno)

O comentário do aluno “tem q se copreesivo com os idoso q um dia nós seremos idosos”, entre outros comentários para ser trabalhado com o grupo de alunos, uma vez que apresenta várias possibilidades para exploração: argumentação, linguagem, gramática. Todas essas questões foram trabalhadas de forma interativa e como incentivo à participação.

Outra questão a ser destacada se revela na imagem abaixo, que trata da dissensão entre o comentário disparador e o comentário complementar, além de ser um exemplo ideal de hipertexto. É possível perceber que o comentário disparador tem por objetivo dar início a uma determinada discussão e é comumente iniciado por um mediador, aquele que organiza e pode regrar a direção dos comentários.



No comentário em questão, percebemos também que o mediador é um aluno, o que exclui a hierarquização da relação “professor x aluno” e nos dá autonomia como leitor/ produtor de sentido.

Conclusão

O trabalho proposto buscou socializar os resultados de uma análise realizada no âmbito do programa institucional de Iniciação à Docência – PIBID/UFLA/LETRAS e teve por escopo verificar como ocorre a produção de sentido na leitura de comentário online.

Estamos vivendo um novo contexto no processo de ensino – aprendizagem que se dá pelo advento das novas TICs, o que demanda um olhar diferente tanto para o aluno, quanto para o professor do ambiente escolar. A rede social *Facebook* pode contribuir de maneira positiva para a prática de ensino de línguas do docente se o mesmo for considerado como estratégia didática – metodológica se o professor considerar que

não se trata de dominar a língua enquanto uma forma e sim de saber como usá-la de maneira adequada nas mais diversas situações da vida diária e nos mais diversos graus de formalidade ou informalidade que se apresentam e nos quais se devem produzir gêneros textuais variados. ((MARCUSCHI *apud* ANTUNES,2006).

Foi então que se constatou a necessidade de se pensar em práticas de ensino que busquem incluir a tecnologia que o presente trabalho elegeu a leitura de comentários online na rede social *Facebook*. Este trabalho buscou contribuir para uma nova visão de prática de ensino docente, ou seja, incluir as tecnologias de informação e comunicação (TICs) para aperfeiçoar o modelo de ensino de línguas e, conseqüentemente, a formação do educando, como uma via de mão dupla. Partindo desses pressupostos, assiste tanto para o aluno que pode atuar nas aulas não sendo apenas um aprendiz passivo, mas que auxilia o professor a refletir sobre maneiras de como abordar as temáticas sempre incluindo a todos, e que pode repensar suas práticas de ensino em sala de aula partindo sempre da realidade dos alunos aos quais ele está inserido a trabalhar podendo ser a rede social *Facebook* uma boa oportunidade para desenvolver uma função a qual não é designada, ou seja, utilizar recurso da rede social para ensino de línguas.

Referências Bibliográficas

ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini de, **Educação, ambientes virtuais e interatividade**. In: SILVA, Marco (org.). Educação Online. São Paulo: Loyola, 2003.

_____, & PRADO, Maria E. B. B. Integração tecnológica, linguagem e representação. Disponível em: <http://www.tvebrasil.com.br/salto>. Acesso em 07 de outubro de 2014.

BARRETO, Raquel G., **Globalização, mídia e escola: luzes no labirinto audiovisual**. Revista Científica de Comunicación y Educación. Comunicar, 2004.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais : introdução aos parâmetros curriculares nacionais** / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1997.p.126.

BEAUGRANDE, R. **New foundations for a science of text and discourse: cognition, communication, and the freedom of access to knowledge and society**. Norwood, New Jersey: Ablex, 1997. Disponível em: http://www.beaugrande.com/new_foundations_for_a_science.htm. Acesso em 07 out. 2014.

COSTA, R. **A cultura digital**. - 3. ed. -São Paulo : Publifolha, 2008.p.96. - (Folha explica).

DOLZ, J. NOVERRAZ, M. SCHNEUWLY, B. Sequências didáticas para o oral e a escrita:

apresentação de um procedimento. In. **Gêneros Orais e Escritos na Escola**. Trad: Roxana Rojo e Glaís Sales Cordeiro. Mercado das Letras. Campinas, 2004.

JOHNSON, C. **Microstyle: The Art of Writing Little**. W. W. Norton, 2011. p.246.

KLEIMAN, A.B.; SIGNORINI, I. et al. **O ensino e a formação do professor: alfabetização de jovens e adultos**. Porto Alegre: Artmed, 2001.

LEAL, V. **O chat quando não é chato: o papel da mediação pedagógica em chats educacionais**. In: ARAÚJO, Júlio César (Org.). *Internet & ensino: novos gêneros, outros desafios*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007.

LÉVY, P. *As Tecnologias da Inteligência: O Futuro do Pensamento na Era da Informática*. Tradução de Carlos Irineu da Costa. Rio de Janeiro: Editora 34, 1993. p.208.

MARCUSCHI, L. **Tudo o que você queria saber sobre como construir um bom texto sem se estressar**. Resenha do livro “Lutar com palavras: coesão e coerência”, de Irlandé Antunes. Revista Virtual de Estudos da Linguagem – ReVEL. V. 4, n. 6, março de 2006. ISSN 1678-8931 [www.revel.inf.br].

SANTAELLA, L. **Navegar no ciberespaço: o perfil cognitivo do leitor imersivo**. São Paulo: Paulus, 2004.

SILVA, I. M. M. **Gêneros digitais: navegando rumo aos desafios da educação a distância**. 2012. Disponível em: <http://www.repositorios.ufpe.br/ojs2/index.php/ceel/article/viewFile/98/284>> Acesso em 07 de out. 2014.

SOARES, M. **Letramento: um tema em três gêneros**. Belo Horizonte: Autêntica, 1998. p.128.

XAVIER, A; SANTOS, C. **E-Forum na Internet: um Gênero Digital**. In: ARAUJO, Júlio César; BIASI-RODRIGUES, Bernadete (Orgs.). *Interação na Internet: novas formas de usar a linguagem*. Rio de Janeiro: Editora Lucerna, 2005.

i **Pâmila Souza dos SANTOS, Graduação.**

Universidade Federal de Lavras
pss@letras.ufla.br

ii **Matheus Henrique DUARTE, Graduação.**

Universidade Federal de Lavras
mduarte@letras.ufla.br

iii **Helena Maria FERREIRA, Profa. Dra.**

Universidade Federal de Lavras
Departamento de Ciências Humanas
helenaferreira@dch.ufla.br