

O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA E AS LINGUAGENS NO CIBERESPAÇO: REFLEXÕES E POSSIBILIDADES

Sergio Vale da Paixão

1- Instituto Federal do Paraná - IFPR - campus Jacarezinho.

E-mail: ergiovpaixao@hotmail.com

RESUMO

Este artigo problematiza o papel do ensino de Língua Portuguesa por uma perspectiva atual em que as novas tecnologias e as linguagens da internet possam colaborar para uma ressignificação do ensino. A proposta é a de pensar sentido de se ensinar língua materna na escola em tempos de tecnologia avançada em que muitas escolas ainda se prendem ao trabalho do ensino normativo. Embora a discussão e a proposta que trazemos sejam de aulas de Língua Portuguesa, acreditamos que o material traga reflexões sobre o uso das novas tecnologias de informação e comunicação que possam feitas em quaisquer disciplinas do currículo escolar. Entendemos como rico o diálogo entre diferentes áreas do ensino que possibilitem melhor compreender os professores têm pensado tal aproximação do que diz respeito às atividades escolares ligadas à vida e as realidades sociais dos estudantes, principalmente no que diz respeito ao uso das novas tecnologias.

Palavras chave: tecnologias na educação; projetos de ensino; formação integral.

ABSTRACT

This article problematize the role of Portuguese Language teaching through a current perspective in which new technologies and languages of the internet can collaborate for a re-signification of teaching. The proposal is to think the meaning of teaching mother language in the school in times of advanced technology in which many schools are still attached to the work of normative teaching. Although, the proposal we bring to the discussion are Portuguese Language classes, we believe that the material brings reflections on the use of new information and communication technologies that can be made in any disciplines of the school curriculum. We understand how rich the dialogue between different areas of education that make it possible to better understand teachers have thought such an approximation of what relates to school activities linked to life and the social realities of students, especially with regard to the use of new technologies.

Keywords: technologies in education; teaching projects; integral formation.

1. INTRODUÇÃO

Este artigo é extensão de uma discussão de nossa dissertação de mestrado, e apresenta uma reflexão teórica sobre o modo como as aulas de Língua Portuguesa têm acontecido nas instituições escolares nos últimos, muitas vezes desconsiderando o papel ativo de leitor e produtores de linguagens dos estudantes em tempos de avanços tecnológicos. Para isso, fundamenta-se em pressupostos teóricos da concepção dialógica da linguagem, com ênfase na abordagem sócio histórica, a partir de Bakhtin e dos pesquisadores que desenvolvem pesquisas neste escopo.

A avaliação a que a escola se propõe realizar no que diz respeito ao uso adequado da língua portuguesa na escola muitas vezes não leva em consideração seu caráter dinâmico e multimodal, o que permite uma restrita percepção por parte dos profissionais do ensino e uma não abertura para novas possibilidades de uso das linguagens em seus contextos sociais de uso. Nesse aspecto, muitos (as) professores(as), as vezes restritos ao uso do material didático para organização de suas aulas, preferem continuar um trabalho com o ensino das regras, comum no ensino tradicional de Língua Portuguesa, e descartam a oportunidade de possibilitar novas formas de reconhecimento da língua materna como forma inserção social.

Por exemplo: no Brasil, intuitivamente, todos sabem que não se pode, sem que haja um interesse discursivo de desconstrução consciente de uma sentença, completar um verbo transitivo indireto com um objeto direto, como em “eu gosto maçã”. Essa regra de completar o verbo transitivo indireto com um objeto indireto é um acordo partilhado pelos falantes de língua portuguesa, no Brasil. A forma e os contextos em que ocorrerá a construção da sentença vão definir as possíveis variações.

Sendo assim, conhecer língua não é apenas conhecer e classificar estruturas sintáticas, morfológicas e fonéticas ou aprender o modo correto de se construir uma sentença, mas sim reconhecer o valor social atribuído a essas construções ou desconstruções. Nesse contexto, o trabalho com ideologia deve voltar a fazer parte de cada trabalho com texto e de cada contexto de discussão e estudo. É impossível trabalhar estrutura linguística sem trabalhar a ideologia imbricada nessa construção, por isso é fundamental a mudança de foco de um trabalho com a estrutura da sentença para um trabalho que objetive a comunicação, a interação, a linguagem. Linguagem é trabalho e as manifestações linguísticas são frutos desse trabalho.

Kramsch (1986, p. 637) define interação comunicativa da seguinte forma:

A interação sempre implica negociação dos sentidos pretendidos, isto é, ajuste da fala de alguém ao efeito que esse alguém pretende causar no ouvinte. Implica antecipação da resposta do ouvinte e das possíveis compreensões errôneas, esclarecendo a respeito de suas próprias intenções do outro e chegando à combinação mais próxima possível entre os sentidos pretendidos, percebidos e antecipados (*tradução nossa*).

Essa definição de interação como negociação talvez encontre um grande entrave no tocante ao trabalho com Língua Portuguesa na perspectiva tradicional, já que, para essa, não há negociação (normal é norma e deve ser seguida) e, assim não há interação. Esse dilema é o ponto fraco do ensino de língua portuguesa nas escolas do Brasil: como promover interação mediante uma tradição de ensino de Língua Portuguesa culturalmente enraizada em grande parte das escolas?

A resposta para essa pergunta talvez seja a chave para um trabalho interacionista, que considere a língua como uma linguagem cheia de múltiplos sentidos, múltiplos discursos e de múltiplos contextos que são constantemente alterados, negociados a cada novo problema de comunicação e a cada novo contexto. Nesse sentido, Candlin (1986, p. 40) descreveu competência comunicativa como

[...] a habilidade de criar sentidos através da exploração do potencial para modificação continua, inerente a qualquer língua, em resposta a mudança, negociando o valor da convenção antes de aceitar o princípio estabelecido. Em suma, [...] uma confluência de estruturas de conhecimento organizadas e de um conjunto de procedimentos a fim de adaptar esse conhecimento para resolver novos problemas de comunicação que não tem soluções prontas e sob medida.

Embora reconheçamos que o termo competência e capacidades sejam termos equivalentes para o senso comum, inclinaremos nossa atenção ao termo “capacidade” no decorrer desse trabalho “na medida em que está ligado a uma concepção epistemológica e metodológica que estabelece que as propriedades dos agentes só podem ser inferidas por meio de ações que eles realizam, por meio de um processo de avaliação social” (BRONCKART; DOLZ, 2004, p. 45).

Perrenoud (2004) define competência como a faculdade de mobilizar um conjunto e recursos cognitivos (saberes, capacidades, informações, etc.) para solucionar com pertinência e eficácia uma série de situações. O trabalho sobre competências implica a transferência e a mobilização de capacidades e conhecimentos em situações reais. O professor que trabalha neste contexto deve optar por problemas e projetos, propor tarefas complexas e desafios que incitem

os estudantes a mobilizar os seus conhecimentos e, em certa medida, a completá-los. Trata-se de uma pedagogia ativa e cooperativa, aberta para o mundo e para a vida em que o fazer discente protagoniza as questões de ensino.

Neste sentido, é interessante notar que, para Candlin (1986), mostrar capacidade comunicativa é também uma questão de negociar o valor das convenções antes de aceitar o princípio estabelecido, ou seja, a crítica à convenção é uma questão de democracia linguística e, portanto, cidadania. Assim sendo, como impor um “modo correto” de falar ou escrever, sem que haja uma repressão às demais convenções comunicativas? Como criticar, às vezes de maneira preconceituosa, o modo de falar dos estudantes, sem ferir a democracia linguística inerente a todo ato comunicativo?

As questões, acima levantadas, são dignas de reflexão. Adotar uma perspectiva sociointeracionista é tomar a linguagem como o lugar privilegiado da interação, da interlocução. Para isso, é preciso aceitar que as interações não ocorrem fora de espaços contextuais sócio históricos e que, para cada contexto, é necessário fazer adequações que muitas vezes fogem ao que reza as orientações tradicionais. Exemplos disso são as inúmeras manifestações discursivas realizadas nas redes sociais de comunicação em que artefatos da tecnologia são utilizados pelos usuários possibilitando as interações para preencher algumas lacunas no que diz respeito às necessidades profissionais, informacionais, sentimentais, dentre tantas outras.

Discute-se então o verdadeiro sentido de ensinar Língua Portuguesa, para que o uso da linguagem aconteça, sem cobrar do aluno regras gramaticais descontextualizadas da sua realidade, de organizar planejamentos didáticos dentro do ensino de língua materna em que se utilizem os pares da sala de aula para o desenvolvimento de capacidades comunicativas indispensáveis à efetiva prática social. O que temos assistido é, senão, um trabalho desatualizado em que não se leva em consideração os avanços da tecnologia e sua colaboração no processo de ensino-aprendizagem nas diferentes esferas educacionais.

O núcleo central da presente discussão é a *concepção interacionista, funcional e discursiva da língua*, da qual deriva o princípio geral de que *a língua só se atualiza a serviço da comunicação intersubjetiva, em situações de atuação social e através de práticas discursivas materializadas em textos orais e escritos*. (ANTUNES, 2003, p. 42 grifos do autor)

Entende-se por interação a prática em que duas ou mais pessoas agem Inter dependentemente em busca de um mesmo fim.

Uma atividade é interativa quando é realizada, conjuntamente, por duas ou mais pessoas cujas ações se interdependam na busca dos mesmos fins. Assim, numa *interação* ('ação entre'), o que cada um faz depende daquilo que o outro faz também: a iniciativa de um é regulada pelas condições do outro, e toda decisão leva em conta essas condições. Nesse sentido, a escrita é tão interativa, tão dialógica, dinâmica e negociável quanto à fala. ” (ANTUNES, 2003, p. 45).

Ou, como nos diz Rojo (2009, p. 339) “(...) interações como sistemas de atividades onde circulam sistemas específicos de gêneros e a teoria da enunciação de Bakhtin e seu círculo como referencial interpretativo. Para o Círculo de Bakhtin, a interação é a própria concepção de linguagem e constitui a realidade fundamental da língua. Sendo assim, Bakhtin e Volochinov (2006, p.123) afirmam que “(...) toda palavra comporta duas faces. Ela é determinada tanto pelo fato de que procede de alguém, como pelo fato de que se dirige para alguém. ”, o que lhe garante o caráter dialógico, mesmo que este diálogo seja do indivíduo com o próprio indivíduo.

Considerando que para que haja a verdadeira comunicação, é necessária a presença do outro no discurso, segundo os postulados bakhtinianos, há de se considerar que o papel da interação na sala de aula, seja de suma importância para o desenvolvimento das práticas de produção escrita e desenvolvimento das capacidades discursivas. Alicerçada numa concepção interacionista da linguagem em que a presença do outro no discurso é de vital importância, nota-se que a escola, no que se refere ao ensino de língua materna, tem andado na direção contrária do que se pretende com tal disciplina. Há muito tempo o assunto é discutido em documentos oficiais e discussões acadêmicas, no entanto, pouco tem sido considerado pelos professores.

Em relação aos PCN, não se pode deixar de reconhecer que as concepções teóricas subjacentes ao documento já privilegiam a dimensão interacional e discursiva da língua e definem o domínio dessa língua como uma das condições para a plena participação do indivíduo em seu meio social. (ANTUNES, 2003, p. 22).

Dessa forma, tornam-se emergenciais “processos didáticos e enunciativos que materializam suas práticas de ensino” (ROJO, 2009, p. 335), estabelecendo conexões entre as práticas de trabalho docente e manifestações textuais e significativas para o aluno, com a finalidade de melhorar suas práticas enquanto usuário de sua língua. E que o mesmo possa adequar suas linguagens às diferentes situações sociais em que essa prática é exigida. Assim, a situação é convidativa ao abandono das tradicionais práticas didáticas destituídas de significado para os alunos, em que o trabalho de leitura, escrita e oralidade se efetuam de forma mecanizada

e muitas vezes como pretexto para o desenvolvimento de atividades gramaticais que não levam os alunos à verdadeira comunicação dentro de uma comunidade de múltiplas linguagens.

A prática da escrita sem função, destituída de qualquer valor interacional, sem autoria e sem recepção (apenas para “exercitar”), uma vez que, por ela, não se estabelece a relação pretendida entre a linguagem e o mundo, entre o autor e o leitor dos textos. (ANTUNES, 2003, p. 26-27)

O hipertexto é, grosso modo, um texto que traz conexões, chamadas *links*, com outros textos que, por sua vez, se conectam a outros, e assim por diante, formando uma grande rede de textos (COSCARELLI, 2006, p. 73). O hipertexto se apresenta então como um novo paradigma tecnológico que liberta o usuário da lógica unívoca, da lógica da distribuição próprias do sistema *mass-mediático* predominante no século XX. Ele permite a reinvenção da própria natureza e materialidade das velhas tecnologias informacionais em novas tecnologias informatizadas conversacionais. Ele democratiza a relação do indivíduo com a informação, permitindo que ele ultrapasse a condição de consumidor, de espectador passivo, para a condição de sujeito operativo, participativo e criativo.

Pode-se dizer, então, que o hipertexto é o grande divisor de águas entre a comunicação massiva e a comunicação interativa. Pode-se dizer enfim que o “hipertexto é essencialmente um sistema interativo” e que materializado no *chip*, ele faz deste o “ícone por excelência da complexidade em nosso tempo” (SILVA, 2006, p. 15).

Ao produzir textos na internet, os chamados “hipertextos”, o usuário, produtor do texto, apresenta suas ideologias para cumprir com a função comunicativa pretendida. Esse discurso, chamado por Bakhtin (1992, p. 95) como palavra, é entendido como “carregada de um conteúdo ou de um sentido ideológico ou vivencial”. É assim que compreendemos as palavras e somente reagimos àquelas que despertam em nós ressonâncias ideológicas ou concernentes à vida.

A língua não está pronta num sistema rígido e inflexível, mas ela se faz a cada ato de fala, a cada enunciação. Essa transformação diária tem que ser levada em consideração num estudo cujo objetivo seja a comunicação. E a comunicação se constrói à medida que um sujeito interage com outro. Segundo Bakhtin/Volochinov (1992), o sentido não está no falante nem no ouvinte, mas, sim na interação levando em consideração que o “discurso verbal nasce de uma situação pragmática extraverbal e está diretamente ligado à vida em si e se for desvinculado dela perderá a sua significação”. (MENEGASSI;CAVALCANTI, 2013, p.436).

Se observarmos os trabalhos com a diversidade textual que circulam no meio escolar, notaremos nitidamente a diferença entre uma análise gramatical e uma análise linguística. Esta considera as situações histórico-sociais e contextuais das construções linguísticas; aquela apresenta uma forma fixa que, independente dos contextos em que ocorra a comunicação, as regras são as mesmas.

O objetivo do trabalho com linguagem na escola deveria ser exatamente o desenvolvimento da comunicação plena e eficiente, em diferentes modalidades e em diferentes linguagens. Ler e escrever com proficiência é um processo que, indiscutivelmente, passa pelo trabalho com as linguagens no sentido plural da palavra.

Assim, entendemos de acordo com Guimarães e Dias (2006, p.27)

Torna-se também imperativo fazer uso do potencial educativo das tecnologias da informação e da comunicação, pois acreditamos que, sem o suporte tecnológico, ficam comprometidas as chances de aumentar a variedade e a diversidade necessárias à sala de aula contemporânea.

O maior legado que a escola pode dar aos estudantes é prepará-los para as reais situações comunicativas que, durante sua vida, poderão encontrar. Isso não significa que a escola deva prever todas as situações, mas deve concentrar-se naquilo que inevitavelmente fará parte da vida de qualquer cidadão: uma entrevista de emprego, um discurso político, uma defesa de tese, um seminário, um discurso persuasivo, uma cantada/paquera, uma fala para vender um produto, etc.; isso falando apenas em textos orais tão utilizados para a comunicação cotidiana e tão esquecidos em meio às classificações “contextuais” propostas pelo ensino tradicional de gramática nas aulas de Língua Portuguesa.

Sendo assim, não se poderia limitar o trabalho com linguagem escrita apenas na modalidade comumente encontrada nas esferas educacionais em que o papel e o lápis são os únicos instrumentos de trabalho para que se produza um texto, mas sim visualizar as potencialidades do uso de instrumentos virtuais de comunicação no ambiente da escola,¹ no intuito de proporcionar significativas mudanças no desenvolvimento cognitivo do aluno, tendo com fundamento as novas formas de aprender presentes na atualidade, uma vez que os estudantes, na atualidade, encontram-se munidos de um arsenal de recursos tecnológicos utilizados por eles para fins comunicativos. Assim, comungamos da ideia defendida por Belmiro (2006, p. 22) quando discute que “conviver com os paradoxos do mundo

¹ Não basta trocar de suporte sem trocar nossas práticas educativas, pois estaremos apenas apresentando uma fachada de modernidade, remodelando o “velho” em novos artefatos. (CORRÊA, 2006, p. 47)

contemporâneo, de forma consciente, pode ser um caminho para transformar a educação em poderosa arma no combate às exclusões e na criação de cidadãos atuantes”.

Cada linguagem carrega em si um modo de ler e, para cada modo de ler, deve-se desenvolver uma habilidade específica. Por isso, trabalhar em sala com as linguagens utilizadas no espaço virtual de comunicação é trabalhar múltiplas capacidades comunicativas. Para que tais capacidades sejam desenvolvidas, é preciso que a escola comece a ressignificar seus conceitos no que tange ao ensino de Língua Portuguesa nos aspectos de leitura e de produção de textos, re-engenhando os ambientes de aprendizagem, entendidos de acordo com Guimarães e Dias (2006, p. 27) “como sistemas de ensino e aprendizagem integrados e abrangentes capazes de promover o engajamento do aluno”, possibilitando a criação de novos ambientes de aprendizado com salas de aula mais interativas² em que o professor, como nos aponta Silva (2006, p. 23).

[...] constrói um conjunto de territórios a serem explorados pelos estudantes e disponibiliza co-autoria e múltiplas conexões, permitindo que o aluno também faça por si mesmo. Isto significa muito mais que “ser um conselheiro, uma ponte entre a informação e o entendimento, [...] um estimulador de curiosidade e fonte de dicas para que o aluno viaje sozinho no conhecimento obtido nos livros e nas redes de computador.”

Nesse sentido, a escola deveria estar aberta às novas possibilidades de ensino e aprendizagem em que o computador e os artefatos advindos dos avanços da tecnologia somem forças ao trabalho do professor que compreenda a vital e urgente necessidade de aproximar os interesses dos estudantes àquilo que há muito tempo se perdeu no ambiente da escola: a motivação em aprender. Isso possibilitaria ao alunado um maior engajamento com o meio social. Dessa forma, concordamos com Belmiro (2006, p. 20) quando aponta que:

As mesmas tecnologias da comunicação e da informação que propiciam o acesso às mais novas descobertas da ciência, que diminuem distâncias e interconectam os indivíduos nos mais variados cantos do planeta, podem causar a pulverização das culturas por imposição de outras mais hegemônicas, obrigando os povos a inserir-se em hábitos de consumo, alimentação, vestuário, lazer e manifestações culturais que não lhes são naturais.

² O termo “interatividade” tem sua origem nos anos 70 e ganha notoriedade a partir do início dos anos 80 entre os informatas e teóricos que com ele buscaram expressar a novidade comunicacional de que o computador “conversacional” é marco paradigmático, diferente da televisão monológica e emissora. A passagem dos velhos computadores movidos por complicadas linguagens de acesso alfanuméricas pra os atuais, onde se “clica” com um mouse e abrem-se “janelas” múltiplas, móveis “em cascata” na tela do monitor, permitindo ao usuário adentramento e manipulação fáceis, foi, certamente, determinante para a formulação do termo interatividade” (SILVA, 2006, p. 14)

E ainda, de acordo com Guimarães e Dias (2006, p. 41),

Outro aspecto a ser salientado é que a incorporação da tecnologia pela tecnologia não garante que a variedade requerida na sala de aula venha a ser conseguida. Apenas uma postura firme, tanto do professor quanto do aluno, para tentar aumentar a variedade e a diversidade das ações educativas, usando a tecnologia como suporte, pode provocar as mudanças necessárias no cenário educacional.

É assim que, mais uma vez, dedicamos nossa atenção e nos inclinamos à iniciativa de aproximar o universo virtual, espaço bastante frequentado pelos estudantes na atualidade para satisfazer necessidades múltiplas, no intuito de criarmos na sala de aula de Língua Portuguesa uma ambiência mais envolvente capaz de diminuir o distanciamento dos estudantes com aquilo que a disciplina de Língua Portuguesa propõe orientar, ou seja, a utilização da linguagem para fins comunicativos. Nesse sentido, acreditamos também que o papel da formação inicial e continuada do professor³, no que diz respeito ao uso das tecnologias, seja de suma importância para o trabalho que futuramente venha acontecer com os estudantes.

2. A AULA DE LÍNGUA PORTUGUESA E A INTOLERÂNCIA À DIVERSIDADE SEXUAL: UMA PROPOSTA DE TRABALHO COM A LINGUAGEM NO CIBERESPAÇO

Como já apontado, parece-nos que os espaços virtuais de comunicação utilizados pelos estudantes nos últimos tempos têm sido pouco explorados pela escola, ainda que inúmeras iniciativas tenham se inclinado a orientar os professores na utilização desses mecanismos tecnológicos e virtuais nas propostas pedagógicas. A falta de habilidades com os recursos tecnológicos e a falta de motivação dos profissionais da educação, dentre tantas outras justificativas, não têm permitido a permanência de certos artefatos da tecnologia nos espaços das escolas. Basta observarmos os locais onde estão guardadas algumas das tecnologias nas instituições escolares. É o caso da situação precária dos televisores, videocassetes, rádio, aparelhos de DVD dentre outros. A permanência desses instrumentos “antigos” da tecnologia foi rechaçada pelos(as) professores(as) tornando-os obsoletos, objetos que acabam “tomando espaço”, atrapalhando na escola.

³ Embora reconheçamos ser de suma importância a formação do professor, não dispensaremos atenção em relação a este assunto por não ser objeto de nossa pesquisa.

A televisão, um recurso bastante importante para o ensino, tem sido utilizada, muitas vezes, para resolver situações de evasão dos(as) estudantes quando uma pequena quantidade de crianças vão a escola por motivos como: dias de chuva, final de período letivo etc. Nessas situações, essa tecnologia é útil para entreter os(as) estudantes quando são colocados juntos(as) a outros(as) em turmas diferentes. Em muitos casos, é passado um filme ou um desenho animado sem nenhuma motivação posterior de discussão, interpretação, análise e aprendizado do que se assistiram.

Nossa consideração, até aqui, se prendeu apenas aos artefatos de uma tecnologia não muito nova, apenas para elucidar que o abandono da tecnologia não é uma situação recente, em que computadores, *tablets*, celulares e outros mecanismos sejam refutados pelas escolas. Essa não percepção da importância de se considerar esses recursos didáticos da atualidade é senão um grande prejuízo aos(as) estudantes uma vez que esse público, fora do ambiente da escola, circula com muita frequência na esfera virtual de comunicação e entretenimento, como também já apontado até aqui. Não observar esses espaços e não aproveitá-los como possibilidades de trabalho escolar, é não reconhecer uma excelente oportunidade de “falar a língua” do alunado e possibilitar aquilo que vimos defendendo piamente, ou seja, uma reorganização da escola possibilitando, naturalmente, a construção de uma identidade escolar em que aprender e permanecer na escola é algo bom, prazeroso e significativo para o (a) professor(a) e para o(a) estudante em que a aprendizagem acontece naturalmente.

Um encaminhamento bastante interessante que poderia acontecer no espaço escolar, baseado em nossa prática na elaboração de projetos de aprendizagem significativa é a de considerar as redes sociais como espaços de investigação, de pesquisa para os (as) estudantes sob orientação do(a) professor(a) no intuito de fomentar discussões e um trabalho pedagógico na aula de Língua Portuguesa. Assim, por meio das informações contidas nas inúmeras linguagens encontradas nas redes sociais, a língua portuguesa atravessa outras áreas do conhecimento cumprindo assim seu papel interdisciplinar e transversal. Uma educação transversal que, como o próprio nome sugere, atravessa as disciplinas do currículo em prol de uma educação libertadora uma vez que compreendemos que:

[...] tudo o que concerne aos sentimentos, aos afetos e às relações interpessoais, isto é, àqueles conhecimentos que continuamente usamos em nossas relações com os demais, parece não merecer nenhum tipo de educação, sendo dela excluídos e deixados nas mãos do acaso, que tende a reproduzir as condutas imperantes do meio. (MORENO et al.,1999, p.13).

Nossa defesa é a de se pensar a instituição escolar como aquela que atenda as demandas estabelecidas e previstas pelos Parâmetros Curriculares Nacionais que é a de organizar as disciplinas de base para o ensino brasileiro, e aqui enfatizamos a Língua Portuguesa, por ser nossa disciplina de trabalho.

Sendo assim, passamos então a explicitar um encaminhamento metodológico presente em nossa prática docente que possa colaborar para que o tratamento dado às questões de ordem social e que fazem parte do cotidiano dos alunos some-se ao trabalho que deva ser realizado com a disciplina de Língua Portuguesa em todos os seus aspectos, sejam eles gramaticais, leitura, produção textual, oralidade etc.

De posse de uma pergunta exploratória elaborada pelo (a) professor(a), os(as) estudantes, sob orientação do professor, devem investigar nos espaços de uma rede social, o *Facebook*, por exemplo, e trazer respostas ao docente. Quais são as formas de expressão de linguagens utilizadas por casais hetero e homossexuais na rede? Como se apresentam nesse espaço quando se posta uma foto que dê margem a interpretações (garotos sem camisa, abraçando outros garotos, usando roupas e acessórios atípicos etc.)? Essas são duas perguntas que deixamos como exemplo do que entendemos como pergunta exploratória de um processo de investigação, de pesquisa escolar na rede social da internet que atenda a uma temática bastante presente na vida social dos jovens, nos últimos tempos.

Ao lançar mão de uma pergunta ao estudante para que ele encontre respostas nesse campo virtual, faz-se o levantamento daquilo que ele sabe sobre o assunto, do conhecimento prévio do que ele possui acerca do tema “diversidade sexual nas redes sociais”. Ao retornar com suas observações, seja como atividade para casa ou mesmo utilizando dos laboratórios de informática da escola, os (as) estudantes, sempre numa perspectiva coletiva, de um trabalho em grupo, devem apresentar suas considerações, seja em forma de desenhos, escritas, representações artísticas ou qualquer outra linguagem que apresente suas impressões sobre as respostas dadas à pergunta exploratória.

A partir dessa representação e da coleta de dados feita pelos(a) estudantes nas redes, é possível que aconteça discussões e comparações entre as semelhanças e diferenças percebidas pelos estudantes o que, naturalmente, passa a se tornar foco para o desenvolvimento de um projeto dessa natureza favorecendo a reflexão acerca das experiências, curiosidades e subjetividades da turma sobre a temática abordada possibilitando práticas de significação em que se valoriza a prática de observação do entorno. Não obstante, ainda que se considere, e que aqui nos interessa muito salientar, que o projeto tenha nascido de uma investigação do (a) estudante, realizada por ele e não o contrário, quando um professor traz um assunto pronto para

realizar um projeto de trabalho, é preciso que os estudantes também definam o que entendemos como “Comunidade de Aprendizagem”, ou seja, quem pode nos ajudar a conhecer mais e melhor sobre o assunto: profissionais da comunicação? Psicólogos? Médicos? A igreja? Membros de organizações? Profissionais da saúde? A família...?

A identificação dessa comunidade favorece nos estudantes envolvidos com o projeto a consideração de que há espaços de aprendizagem que não apenas o espaço da escola, mas sim que toda a comunidade pode colaborar para que se aprenda e conheça mais sobre o assunto em questão, seja ele qual for. Isso possibilita compreender os sistemas de representação, como um conjunto de práticas de significação e de sistemas simbólicos considerando as representações, as relações entre cultura e significado dando sentido à experiência. (HALL, 2006).

Nesse momento entendemos que os(as) estudantes se deslocam da situação inicial do projeto, de sujeitos que apenas sabiam sobre alguns pontos importantes acerca do assunto “diversidade sexual nas redes sociais” na plataforma *Facebook*, e passa a compreender melhor seus espaços públicos virtuais de informação e comunicação, como isso se dá e como são tornados públicos esses sentimentos na rede, o que favorecerá em muito seu crescimento intelectual e, sobretudo, pessoal a partir das manifestações de linguagem nas redes sociais da internet.

Nascidas nesse bojo, as crianças assumem papel de destaque na cultura contemporânea, reconfiguram sua relação com os adultos e estão, hoje, intensivamente na/em rede. Se, por um lado, essa vida em rede é constatada já com familiaridade, pensar o significado cultural dessas transformações na experiência da infância permanece um desafio. (MACEDO; PEREIRA, 2012, p.45)

É importante salientar que esse projeto, diferente de muitos projetos escolares que conhecemos, não deve ser desvinculado dos componentes curriculares postos no planejamento para serem trabalhados durante o período letivo. É muito importante agregar as disciplinas às temáticas que emergem ao longo do ano com os estudantes, como o exemplo que trouxemos sobre a temática da “diversidade sexual nas redes sociais”. Assim questionamos: em que as disciplinas presentes no currículo escolar podem colaborar para a compreensão do assunto posto em questão na sala de aula? Em um projeto como esse, em que se pretende um melhor conhecimento acerca das diferenças no que diz respeito a diversidade sexual utilizando a rede social *Facebook* como instrumento e espaço de investigação, é possível trabalhar a Matemática, Português, Inglês, Filosofia, Biologia...?

Esse é um trabalho que, segundo Zabala (2007, p. 148-149) torna-se uma:

(...) reconstrução do currículo escolar, a partir da relação com a revisão das perguntas e das questões colocadas, de maneira que seja possível reconhecer as diferentes considerações disciplinares, o incremento da capacidade explicativa e a ampliação das respostas a partir da soma e da complementação das contribuições das diferentes matérias (ZABALA, 2007, p. 148-149).

Sendo assim, observando a possibilidade de se aproveitar das redes sociais da internet como campo investigativo para se trabalhar as linguagens presentes nesse espaço aliados às temáticas emergentes, as imprevisibilidades trazidas pelos(as) estudantes ao longo do ano tendo em vista, a quantidade de postagens dessa natureza encontradas nas redes sociais - aqui temos o *Facebook* como referência e exemplo - é que nos posicionamos a favor de práticas pedagógicas no intuito de fomentar discussões acerca de assuntos tão importantes quanto necessários aos(as) estudantes via projetos de aprendizagem transversal em que as disciplinas do currículo, conforme são organizadas no planejamento escolar, possam se dissolver em conteúdo para a formação integral dos(as) estudantes.

No caso do exemplo que aqui propusemos, defendemos uma educação que leve em consideração os valores e o respeito à diversidade e as diferenças sexuais no viés da Psicologia no que concerne um autoconhecimento a partir do reconhecimento do seu entorno e de suas esferas de circulação sejam elas virtuais ou reais, na intenção de formar cidadãos que compreendam criticamente a sociedade em que estão inseridos, dentro de um espaço-tempo multicultural favorecendo a diminuição das desigualdades (NEIRA; NUNES, 2009).

Projetos escolares que problematizem o papel dos(as) estudantes diante das diferenças e daquilo que se propõe tornar público em uma determinada rede social é se não um caminho de valorização do sujeito/estudante em uma vertente de formação humana aliada as práticas escolares inovadoras alicerçadas naquilo que os encaminhamentos pedagógicos brasileiros propõem desde o ingresso da criança na educação infantil até as séries finais do ensino médio: a resolução de problemas por meio de práticas de pesquisa.

A partir do que procuramos apresentar, nota-se nitidamente, a grande possibilidade de se fazer um trabalho com a Língua Portuguesa no que diz respeito as linguagens na internet, torna-se uma aula atrativa, significativa trazendo muito aprendizado a todos os envolvidos no projeto. Uma aula de Língua Portuguesa que valoriza as linguagens sociais, midiáticas, virtuais presentes no cotidiano dos (as) estudantes e que farão a diferença não apenas na vida acadêmica, mas e principalmente na vida social e na formação humana dos (as) estudantes.

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante das considerações apresentadas ao longo do artigo e, a partir de nossa prática pedagógica com as redes sociais com os recursos da tecnologia na escola, principalmente nas aulas de Língua Portuguesa, bem como a partir do referencial teórico utilizado para esse texto é que passamos a identificar mais claramente algumas questões que nos autoriza reforçar o tamanho da necessidade dessa aproximação na atualidade. Escola e vida social dos estudantes precisam caminhar juntas.

Procuramos trazer um exemplo em que os espaços virtuais de comunicação dos estudantes têm papel fundamental para a formação que se pretende dos estudantes. Uma diversidade de linguagens expostas em redes públicas da internet aliadas ao currículo de Língua Portuguesa por vias transversais pode trazer resultados bastante positivos nas avaliações da escola em relação aos (as) estudantes, afinal, é a linguagem utilizada por eles e elas que está sendo valorizada a partir de uma temática também afim a esse grupo etário. Ressignificar o papel do currículo é o grande desafio deste século. Aproximar as disciplinas de base às realidades vivenciadas pelos (as) estudantes levando em consideração os espaços sociais reais ou virtuais em que circulam os (as) estudantes é uma das formas de tornar a escola um lugar de permanência e aprendizagem. Ao contrário disso, continuaremos tendo resistência e evasão às aulas e aos estabelecimentos de ensino.

O trabalho com as linguagens utilizadas no espaço virtual de comunicação no ambiente da escola viabiliza um encontro com os elementos da cibercultura e o desenvolvimento das capacidades comunicativas dos (as) estudantes, no contexto digital, sem deixar de lado as exigências sociais e pessoais das relações humanas em que são exigidas do sujeito a capacidade discursiva e linguística adaptável aos mais diferentes contextos. A aproximação do universo virtual, espaço frequentado pelos (as) estudantes na atualidade para satisfazer suas necessidades comunicativas na rede mundial de computadores, proporciona uma ambiência mais envolvente capaz de diminuir o distanciamento do público discente com aquilo que a aula de Língua Portuguesa propõe orientar, ou seja, a utilização da linguagem para fins de comunicação efetiva.

4. REFERÊNCIAS

ANTUNES, Irandé. **Aula de português: encontro e interação**. São Paulo: Parábola, 2003.

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

_____; VOLOCHINOV, V.N. **Marxismo e filosofia da linguagem**. 6. Ed. São Paulo: Hucitec, 2006.

BELMIRO, Ângela. Fala, escrita e navegação: caminhos da cognição. In: COSCARELLI, Carla Viana (Org). **Novas tecnologias, novos textos, novas formas de pensar**. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2006. p. 13-22.

BRONCKART, Jean Paul.; DOLZ, Joaquim. A noção de competência: qual é sua pertinência para o estudo da aprendizagem das ações de linguagem. In: DOLZ, Joaquim; OLLAGNIER, Edmee (Orgs.). **O enigma da competência em educação**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

CANDLIN, Christopher N. Explaining communicative limits of testability? In: STANSFIELD, C.W. (Ed.) **Toward communicative competence testing**: proceedings of the second TOEFL Invitational Conference. Princeton, New Jersey: Educational Testing Service, 1986.

CORRÊA, Juliane. Novas tecnologias da informação e da comunicação; novas estratégias de ensino/aprendizagem. In: COSCARELLI, Carla Viana (Org). **Novas tecnologias, novos textos, novas formas de pensar**. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

COSCARELLI, Carla Viana. Entre textos e hipertextos. In: _____ (Org.). **Novas tecnologias, novos textos, novas formas de pensar**. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2006. p. 65-84.

GUIMARÃES, Ângelo de Moura; DIAS, Reinildes. Ambientes de aprendizagem: reengenharia da sala de aula. In: COSCARELLI, Carla Viana.(Org). **Novas tecnologias, novos textos, novas formas de pensar**. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2006. p. 23-42.

HALL, S. **A identidade cultural na pós-modernidade**. 7. ed. Rio de Janeiro: DP&A Editora, 2006.

KRAMSCH, Claire. From language proficiency to interactional competence. **The Modern Language Journal**, v. 70, n. 4, p. 366-72,1986.

MACEDO, Nélia Mara Rezende; PEREIRA, Rita Marisa Ribes. Meninos e meninas nas redes sociais. p.45-61 In: SOUZA, Leonardo Lemos; SALGADO, Raquel Gonçalves. **Infância e juventude no contexto brasileiro: gêneros e sexualidade em debate**. Cuiabá, MT: EdUFMT, 2012

MENEGASSI, Renilson José; CAVALCANTI, Rosilene da Silva de M. **Conceitos Axiológicos Bakhtinianos em propaganda impressa**. Alfa, São Paulo, 57, 2013.

MORENO, Montserrat; SASTRE, Genoveva; LEAL, Aurora *et al...* **Falemos de sentimentos: A afetividade como tema transversal**. São Paulo: Moderna, 1999.

NEIRA, M.G; NUNES, M.L.F. **Educação física, currículo e cultura**. São Paulo: Phorte, 2009.

PERRENOUD, Phillipe. Évaluer des compétences. L'Éducateur. Numéro spécial "**La note en pleine evaluation**", p. 8-11, mars 2004.

ROJO, Roxane. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social**. São Paulo: Parábola, 2009

SILVA, Marco. **Sala de aula interativa**. 4. ed. Rio de Janeiro: Quartet, 2006.

ZABALA, Antoni. **Enfoque Globalizador e Pensamento Complexo: uma proposta para o currículo escolar**. Porto Alegre: Artmed Editora, 2007.