

DO LETRAMENTO DIGITAL AO ACADÊMICO: DINÂMICA INTERACIONAL E PRÁTICAS DE ESCRITA NO FACEBOOK

FROM DIGITAL TO ACADEMIC LITERACY: INTERACTIONAL DYNAMIC AND WRITING PRACTICES ON FACEBOOK

*Eunice Braga Pereira**

Universidade Federal do Pará, Belém, PA, Brasil

Resumo: Neste trabalho discutimos alguns dos resultados obtidos a partir de um projeto de ensino realizado na graduação em Letras-Português da Universidade Federal do Pará. Analisamos a dinâmica interacional vivenciada pelos graduandos na rede social Facebook quando ressignificada como plataforma de ensino, bem como o uso da escrita nessas interações. Entendemos que a utilização de ferramentas da cultura digital pode contribuir em muito para a formação de futuros professores de língua portuguesa, visto que as práticas de linguagem têm sido diretamente influenciadas por tais ferramentas. Buscamos a formação integral de nossos alunos preparando-os para a prática acadêmica, mas também para a futura atuação docente em um contexto no qual as tecnologias e as ferramentas digitais estarão cada vez mais presentes. Assim, objetivamos contribuir para a ampliação do Letramento digital e acadêmico de nossos alunos. Como metodologia, utilizamos a modalidade *Blended Learning*, isto é, um ensino misto (presencial e *online*). Dessa forma, acreditamos que a aprendizagem poderia se tornar um processo mais contínuo. Apoiamo-nos teoricamente nos Estudos sobre Letramento, conforme Martin (2008), Street (2014) e Lankshear e Knobel (2008) e nas reflexões de Levy (2010) sobre Cibercultura. A pesquisa, de caráter etnográfico, busca analisar os Letramentos em contexto, entendidos como práticas sociais.

Palavras-chave: Letramento Digital; Letramento Acadêmico; Ensino; Escrita; Cibercultura.

Abstract: *This paper discusses some of the results obtained in an educational project carried out in a Portuguese undergraduate course at Universidade Federal do Pará. We analyzed the interactional dynamic experienced by students in Facebook when it is used as a teaching platform, as well as the use of writing in these interactions. We understand that the use of digital literacy tools can greatly contribute to the training of future Portuguese language teachers, considering that such tools have directly influenced language practices. Integral formation of our students is one of our main objectives, so we intent not just preparing them for academic practice, but also for future teaching practice in a context which technology and digital tools will be increasingly present. Thus, we aim at contributing to the expansion of digital and academic literacy of our students. Blended Learning, a mix of face-to-face and on line teaching was the methodology used in the project. That way, we believe that learning could become a more continuous process. Our research is theoretically founded on the Studies about Literacy, as Martin (2008), Street (2014) and Lankshear and Knobel (2008) and by Levy (2010) Cyberculture. This ethnographic research analyses the, literacy in context, understood as social practice.*

Keywords: *Digital Literacy; Academic Literacy; Teaching; Writing; Cyberculture.*

* Professora da Universidade Federal do Pará – UFPA, doutoranda no Programa de Pós-graduação em Letras – PPGL – UFPA, Belém, PA, Brasil; nibrape@yahoo.com

Introdução

Neste trabalho, apresentamos uma discussão sobre atividades realizadas em uma rede social quando ressignificada como plataforma de ensino. Um projeto foi desenvolvido durante dois semestres com três turmas formadas por alunos recém-ingressos no curso de Letras da Universidade Federal do Pará no campus de Belém. O principal objetivo desse projeto de ensino era congregar atividades que fomentassem tanto o letramento digital quanto o acadêmico desses alunos.

O ambiente onde se desenvolveu o projeto foi a rede social Facebook.com; além de espaços complementares como o Padlet.com, que funciona como uma espécie de mural virtual, e a plataforma Google Docs¹. Ao lançarmos mão de espaços não institucionais para o desenvolvimento de algumas atividades da disciplina, procuramos dar destaque para algumas das características principais da sociedade atual altamente conectada à internet; procuramos destacar o potencial interativo de uma rede abrangente, muito frequentada por nossos alunos.

A opção de não trabalhar com uma plataforma desenhada para fins didáticos foi intencional; ganhamos tempo, pois não foi necessária uma apresentação extensiva do espaço e de seus recursos, uma vez que os alunos já sabiam como utilizá-la. Por outro lado, foi necessário que o uso de uma rede social para o ensino fosse discutido com os alunos. A ideia subjacente era demonstrar que se a dinâmica virtual já faz parte de nosso cotidiano, muito natural deveria ser a sua incorporação nas nossas práticas de ensino e aprendizagem.

Ao longo do projeto procuramos não perder de vista que o nosso aluno, licenciando em Letras, ocupa dois papéis muito relevantes: ao mesmo tempo em que é estudante, é também um professor em formação, que se prepara para ensinar uma língua. Isto quer dizer que, por um lado, esse sujeito precisa se apropriar das práticas discursivas da academia para desempenhar bem seu papel de aluno; por outro, precisa aprender a ser um especialista numa área do conhecimento para que futuramente possa exercer suas atividades profissionais. Essa especialização envolve uma série de variáveis que vão desde a apropriação científica do objeto a ser ensinado até a forma como esse ensino deve ser realizado.

A sociedade atual, marcada pela égide do digital, impõe novos desafios ao profissional que tem a linguagem como seu principal objeto de trabalho. Novas são as possibilidades de interação, muitas das quais não se valem somente da escrita ou da oralidade, mas de uma mistura de ambas acrescidas, em alguns casos, de outras semioses. Isso nos remete ao que aponta Signori (2012, p. 284): “os padrões

¹ Faz parte do servido oferecido pela empresa Google associada à conta de e-mail e ao *drive* de armazenamento de arquivos online.

grafocêntricos dos letramentos de base puramente linguística dão lugar aos padrões híbridos multi-hipermidiáticos”.

Assim, entendemos que se torna uma demanda natural ao profissional de Letras o trabalho com outras formas de letramento que não apenas privilegiem o componente linguístico na interação. Na verdade, essa perspectiva a respeito da linguagem já era destacada por Bakhtin quando diz que “a comunicação verbal é sempre acompanhada por atos sociais de caráter não verbal (gestos do trabalho, atos simbólicos de um ritual, cerimônias, etc.) dos quais ela é muitas vezes apenas o complemento, desempenhando um papel meramente auxiliar” (BAKHTIN, 2010, p. 128). Entendemos, desse modo, que outros letramentos são necessários à formação desse docente.

1 Letramentos necessários à formação inicial do professor: entre o acadêmico e o digital

Uma reclamação recorrente no discurso de educadores sempre foi a problemática relação dos alunos com a escrita considerada por muitos como deficitária. Hoje a participação dos jovens em práticas escritas na internet atesta o contrário, os jovens têm escrito e escrito muito. Tomemos como exemplo o caso das *fanfictions*; narrativas longas, escritas em sua maioria por jovens fãs de obras da cultura pop, com enredos bastante elaborados e considerados muito interessantes pelos leitores ávidos por novas postagens, isto é, por novas publicações no ambiente virtual. Quanto à qualidade dessas produções, o próprio processo interacional que as constitui parece dar conta do aperfeiçoamento delas; os fã-leitores se encarregam de apontar desde falhas ortográficas até aquelas relativas ao desenvolvimento do enredo. Isso, por outro lado, não exclui a escola de seu papel central no sentido de ajudar o melhoramento dessa e de outras formas de escrita.

Há também produções menores e mais pontuais como as postagens nas redes sociais. Nesse caso, o que conta não é o tamanho dos textos, mas a quantidade e a frequência das interações. Outro recurso que vem ganhando cada vez mais adeptos é o uso de aplicativos de celulares que, usando a internet, permitem que os seus usuários troquem mensagens instantâneas entre si na forma de um bate-papo. Essas duas últimas formas de interação correspondem a um caso peculiar de relação entre oralidade e escrita. O hibridismo nas formas de expressão possibilita o surgimento de uma valiosa seara para que, no processo de ensino-aprendizagem, discuta-se as particularidades de se produzir texto em uma ou noutra modalidade.

O fato é que novos dispositivos eletrônicos, de modo particular os que são conectados à internet, têm ampliado as possibilidades de interação não somente por

meio da escrita, mas também por meio de textos multimodais, aqueles que congregam imagem, som, movimento e também a escrita alfabética. Citando o *New London Group*², Signorini (2012, p. 284) dá destaque a esse fato: “... as TIC deram visibilidade à multiplicidade e à dinamicidade dos modos de representação e produção de sentidos em função de variáveis contextuais locais e culturais mais amplas”.

Essa nova dinâmica interacional, que põe em xeque a escola e seu aparato pedagógico, é fruto de uma nova cultura denominada por Levy (2010, p. 17) de Cibercultura, isto é, um “conjunto de técnicas (materiais e intelectuais), de práticas, de atitudes e de valores que se desenvolvem juntamente com o crescimento do ciberespaço”. Esse crescimento mencionado pelo autor tem gerado muitas mudanças no modo como as pessoas se relacionam entre si, como se relacionam com e por meio da linguagem, com a informação e com o conhecimento.

É nesse contexto que o nosso aluno de letras vive. Mas parece que enquanto essa dinâmica reverbera amplamente nas práticas cotidianas, não tem sido validada nas situações de aprendizagem formal. Assim, para ajudar o nosso aluno a potencializar a apropriação dos conhecimentos necessários a sua formação e também para ajudá-lo a perceber que é possível continuar aprendendo mesmo fora da sala de aula, decidimos enfatizar os letramentos que consideramos os mais necessários. Contudo, para que esse processo de aprendizagem contínuo seja realmente eficaz, isto é, para que o aluno tenha clareza de que o que está aprendendo é realmente verdadeiro e útil, é preciso que a fidedignidade das fontes seja verificada; nisto a contribuição dos especialistas em educação se torna central. Em outras palavras, para que o aluno seja capaz de fazer incursões formativas fora da sala de aula, é importante que a base da formação inicial tenha sido sólida e emancipadora.

1.1 Letramento Acadêmico

Ao tratar das crenças sobre o ensino da escrita, Silva (2012) mostra que em algumas perspectivas se entende que a escrita seria uma habilidade geral que, uma vez aprendida, seria naturalmente estendida para toda e qualquer situação de uso. Porém, o mesmo autor ressalta que na esfera acadêmica, ao adentrarem a universidade, os estudantes receberão novas demandas de escrita diferentes daquelas que tinham no ensino médio ou nas suas interações cotidianas. Esse fato demonstra que a leitura e a escrita são práticas sociais situadas diretamente relacionadas ao

² Conforme Signorini (2012, p. 300), “Esse grupo de pesquisadores educadores reuniu-se entre 1994 e 1996 na Inglaterra, EUA, e Austrália e, ao final dos trabalhos, publicou um documento intitulado ‘A Pedagogy of Multiliteracies: Designing Social Futures’”.

seu contexto de realização. Isto quer dizer que os alunos de um curso de graduação precisarão sim aprender a ler e escrever tendo em vista a sua nova condição acadêmica. Deverão inclusive aprender a construir de forma coerente seus discursos sobre os conhecimentos veiculados nesse novo contexto. Em outras palavras, é esperado que eles saibam como expressar os seus discursos coerentemente demonstrando compreensão da tradição discursiva estudada. É esperado ainda que sejam capazes de se posicionarem criticamente diante desses discursos já estabilizados.

Como já sinalizado, essas habilidades não são desenvolvidas espontaneamente por conta de experiências anteriores com a escrita. Pelo contrário, são desenvolvidas pelo exercício prático das novas possibilidades de escrita presentes nesse contexto particular. Portanto, acreditamos ser necessário que o letramento acadêmico seja explicitamente ensinado assim como outros já o foram.

Disso decorrem algumas questões: no que consistiria exatamente o letramento acadêmico? Seria uma forma de apropriação dos gêneros típicos dessa esfera como artigos, resenhas, resumos? Também, mas não somente. É importante dizer que dominar um gênero é, talvez antes de tudo, aprender a ler o que já está produzido dentro desse gênero, e construir uma posição sobre o que já se encontra aí ao chegar à universidade. As experiências nos grupos do Facebook e principalmente as interações em sala de aula demonstraram que os alunos precisam compreender a forma como a aprendizagem ocorre no domínio acadêmico e como o conhecimento é construído e comunicado. Mais ainda, precisam ser capazes de contribuir com a expansão desse domínio; mais do que consumidores, é desejável que esses alunos ofereçam uma contrapartida para a academia.

Street (2010) explica que o letramento acadêmico, tal qual tem sido compreendido pela perspectiva dos Novos Estudos do Letramento, implica em mais do que desenvolver certas habilidades ou reproduzir determinados aspectos de uma cultura. Para este autor, o letramento acadêmico deve ser entendido como uma prática social no interior de instituições, nas quais relações de poder e discursivas circulam. Street destaca que nessa perspectiva “as demandas de letramento de um currículo são vistas como envolvendo uma variedade de práticas comunicativas, incluindo gêneros, campos e disciplinas” (STREET, 2010, p. 349).

Indo mais além, outra questão emerge: as formas de se produzir um discurso em uma determinada disciplina são idênticas ao modo de fazê-lo em outra? Conforme Silva (2012, p. 98), não. Para esse pesquisador, a escrita acadêmica deve ser vista “como uma prática social situada e particularizada por diferenças disciplinares e interacionais em oposição a uma visão de escrita acadêmica homogênea e considerada uma habilidade geral”. Torna-se evidente que investir no desenvolvimento do letramento acadêmico é duplamente necessário para um estudante de

uma licenciatura. Como já mencionado, esse é um aluno com características peculiares porque ocupa dois papéis sociais; é ao mesmo tempo estudante, mas também se prepara para ser um futuro professor.

Um problema de ordem prática nesse contexto formativo é o tempo. O tempo que os alunos necessitam para se apropriarem ou mesmo compreenderem um conceito é, muitas vezes, maior do que o tempo destinado, nas aulas presenciais, para o tratamento de um assunto. Portanto, mostrou-se imprescindível que os alunos tivessem mais espaços e mais tempo para discussão. Dessa forma, o trabalho em um espaço alternativo, como uma rede social via internet onde tempo e espaço podem ser alargados, tornou-se uma possibilidade viável de se promover o letramento acadêmico dos alunos. Em outras palavras, por meio dessa dinâmica, procuramos oferecer aos alunos mais tempo para discussão, reflexão e apropriação daquilo que inicialmente era apenas veiculado no momento presencial da disciplina.

1.2 Letramento Digital

Definir o que é letramento digital é uma tarefa um tanto quanto árdua, uma vez que o fenômeno é bastante complexo. Se por um lado, é possível identificá-lo por meio da observação de ações concretas, como navegar na internet ou se utilizar de ferramentas digitais; por outro lado, é consenso entre pesquisadores, de uma vertente sociocultural de estudos, que apenas habilidades técnicas não ajudam a compreender esse que é um fenômeno de natureza sociológica.

O letramento digital se mostra tão complexo ao ponto de alguns pesquisadores do tema preferirem falar em Letramentos Digitais – no plural – em vez de usar o termo no singular. A justificativa para essa preferência é amplamente defendida por Lankshear e Knobel (2008). Esses estudiosos argumentam que é imprescindível considerar a pluralidade dos letramentos digitais. A primeira razão apresentada por eles é a impossibilidade de se desconsiderar a enormidade de conceituações existentes do termo, as quais não estão necessariamente erradas; pelo contrário, cada uma delas apresenta um aspecto diferente do fenômeno, o que eventualmente melhor ajudará a compreendê-lo. Além disso, os autores ressaltam que se a perspectiva sociocultural de estudos de letramentos, desenvolvida por pesquisadores como Street (1984) e Gee (1996), já valoriza essa pluralidade, natural então é seguir essa linha. Por último, Lankshear e Knobel defendem que essa abordagem plural do fenômeno tende a ser bastante benéfica para a aprendizagem educacional.

Mas o que é que podemos realmente chamar de letramento digital? Haveria características que nos permitiriam identificá-lo para assim defini-lo?

Diante da variedade de definições de letramento digital, Lankshear e Knobel (2008) propõem que uma distinção seja feita. É preciso distinguir entre aquelas que valorizam mais as habilidades técnicas daquelas que dão maior importância à capacidade de refletir e avaliar uma informação veiculada em meio digital. Para esses pesquisadores não basta elencar uma lista de habilidades específicas, antes é preciso considerar a capacidade de gerenciamento crítico da informação. Eles destacam ainda, que se é para tratar os letramentos digitais em termos de habilidades que sejam estas de natureza cognitiva, como faz Eshet-Alkhalai (2004), e não apenas habilidades operacionais. Por isso, Lankshear e Knobel (2008) ressaltam a importância de se perceber o letramento ou letramentos digitais numa perspectiva sociocultural, já que é preciso compreendê-los como uma forma de tomar parte em práticas sociais, que só acontecem naquele ambiente, como por exemplo, ler e publicar em um blog ou em uma rede social.

Martin (2008), outro pesquisador que também se enquadra na vertente sociocultural de abordagem do letramento digital, apresenta um modelo de análise organizado em níveis. Ele identifica três níveis na constituição desse letramento: o primeiro, mais técnico, contempla a competência digital, isto é, habilidades e atitudes observáveis; o segundo, diz respeito ao uso contextual dessas habilidades, por exemplo, num campo disciplinar ou profissional; o terceiro nível é o da reflexão crítica, no qual o sujeito letrado digitalmente não somente usa recursos, mas produz inovação, transforma as ações digitais primárias. Esse pesquisador apresenta graficamente o seu modelo:

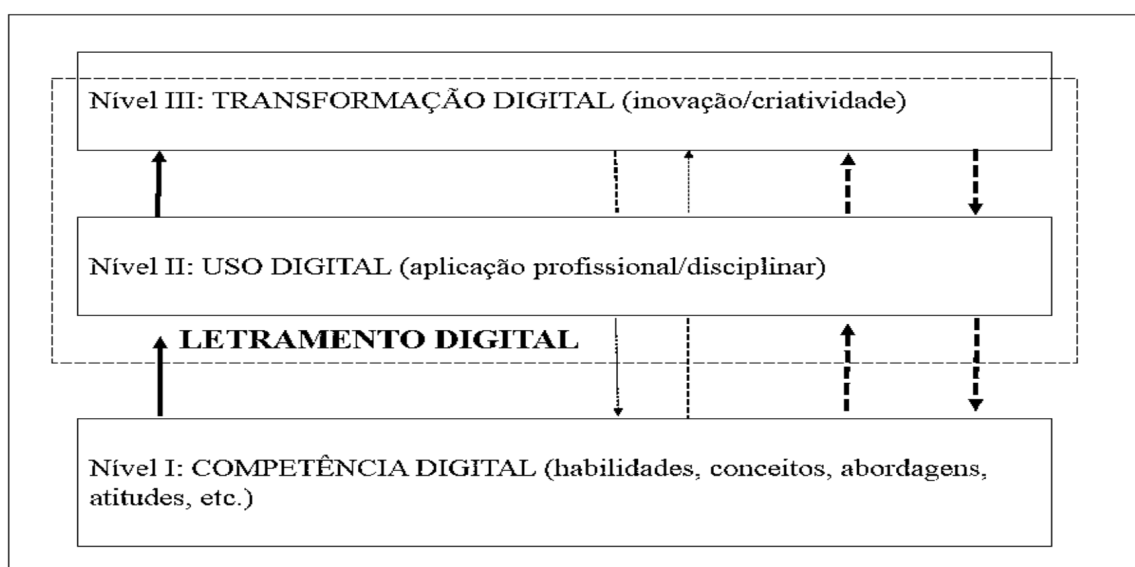


Figura 1: Modelo de Letramento Digital

Fonte: Martin, 2008, p. 167

Além de um modelo de análise, Martin (2008) apresenta uma definição de letramento digital:

Letramento digital diz respeito à consciência, atitude e habilidade dos indivíduos de apropriadamente usarem ferramentas digitais e instalações para identificar, acessar, gerenciar, integrar, avaliar, analisar e sintetizar recursos digitais, construir novos conhecimentos, criar expressões midiáticas e comunicar aos outros, no contexto específico das situações da vida, a fim de possibilitar uma ação social construtiva; e para refletir sobre esse processo. (MARTIN, 2008, p. 167)

Note-se que essa definição também aponta para algumas habilidades como avaliar, gerenciar e compartilhar informação, construir conhecimento etc., as quais são frequentemente citadas em outros modelos.

Diante desse breve panorama em busca de definir letramento digital, é possível confirmar a dificuldade em se propor uma definição que dê conta de explicar a complexidade do fenômeno. As propostas aqui apresentadas demonstram que, embora não seja o principal aspecto a ser considerado, as habilidades de uso de recursos digitais são mais fáceis de serem observadas e, portanto, não podem ser suplantadas, pois apresentam importante indício do que vem a ser esse tipo de letramento. Contudo, numa perspectiva sociocultural, a forma mais eficaz de um sujeito tornar-se letrado é tomando parte nas práticas sociais nas quais o letramento ocorre. Uma vez compreendido torna-se mais viável promovê-lo em situações de ensino, como é o caso do projeto aqui apresentado, no qual nos voltamos para as práticas de escrita, em ambiente virtual, de alunos do ensino superior com a finalidade de ajudá-los a se apropriarem de construtos teóricos.

2 O projeto: percurso constitutivo

Esse projeto de ensino foi realizado em três turmas do primeiro semestre do curso de Letras na disciplina de Compreensão Produção Escrita em Português, a qual previa em sua ementa o tratamento conceitual de temas muito caros à Linguística, como por exemplo, as diferenças entre texto e discurso, entre oralidade e letramento, entre campos teóricos como a Análise da Conversação, a Linguística Textual e a Análise do discurso etc. Foi desenvolvido em dois semestres letivos: no primeiro trabalhamos com duas turmas e no segundo com uma.

2.1 Aspectos metodológicos

Para a concretização do projeto, assumimos a abordagem metodológica conhecida por *blended learning* (ou simplesmente *b-learning*), já que o desenvolvimento da disciplina ocorreu presencialmente, porém, com algumas atividades *on-line*. Menezes, Martins e Braga (2013, p. 212) citando Graham (2006) explicam que *blended learning* “refere-se a designs que combinam modalidades instrucionais, métodos instrucionais e/ou instrução *on-line* e *face a face*”. Contudo, como bem apontam Mateus Filipe e Orvalho (2004):

A estratégia *b-learning* é muito mais do que uma multiplicação de canais, é uma combinação de métodos de ensino/aprendizagem. No ensino tradicional sempre se utilizou a combinação de múltiplas metodologias, como por exemplo, a leitura, os laboratórios, tarefas de resolução de problemas, pesquisas experimentais, entre outras. Com a disseminação das tecnologias de informação e comunicação (TIC), emergiu um novo conceito identificado pelo *b-learning*, onde a aprendizagem é um processo contínuo, deixando de estar constrangido a um só contexto, espaço ou a um dado momento. Através do *b-learning* os alunos dispõem (*online* e *face-a-face*) de novas oportunidades de aprendizagem, podendo escolher ou combinar as ofertas das unidades curriculares consoante as suas reais necessidades. (MATEUS FILIPE; ORVALHO, 2004, p. 217)

Ainda segundo esses autores, mais do que “misturar” abordagens é importante estar atento aos objetivos de ensino. No caso do projeto ora apresentado, buscamos fomentar os Letramentos Digital e Acadêmico dos alunos da graduação em Letras/Português por meio de tarefas realizadas em ambiente virtual – rede social Facebook – visando integrar momentos presenciais com outros a distância, de modo a propiciar mais oportunidades de aprendizagem.

Também procuramos, ao longo do projeto, alcançar os seguintes objetivos: promover a reflexão sobre o uso de redes sociais como espaço de aprendizagem colaborativa; refletir e analisar as práticas discursivas típicas da esfera acadêmica; expandir as discussões e reflexões sobre os tópicos da disciplina para além da sala de aula presencial propiciando assim maior tempo e oportunidades de interação.

Para isso propusemos uma série de tarefas que obedeciam a um ciclo contínuo. A primeira etapa consistia nas aulas presenciais, nas quais iniciávamos as discussões sobre um dos tópicos da ementa da disciplina. Num segundo momento propúnhamos a realização de uma tarefa, cuja natureza dependia do tópico tratado; essas tarefas eram publicadas num mural virtual, de modo que todos tivessem acesso ao que o colega tinha produzido. Na terceira fase, os alunos deveriam, no

formato de fórum, comentar e discutir as tarefas uns dos outros; essa etapa era realizada no grupo do Facebook. A quarta etapa, constituiu-se numa atividade paralela desenvolvida na plataforma de escrita colaborativa do Google Docs; os alunos, em grupo, deveriam escrever um breve ensaio acadêmico sobre um dos temas da disciplina. E assim, para cada novo tópico da ementa, o ciclo recomeçava, conforme ilustra o diagrama que segue:

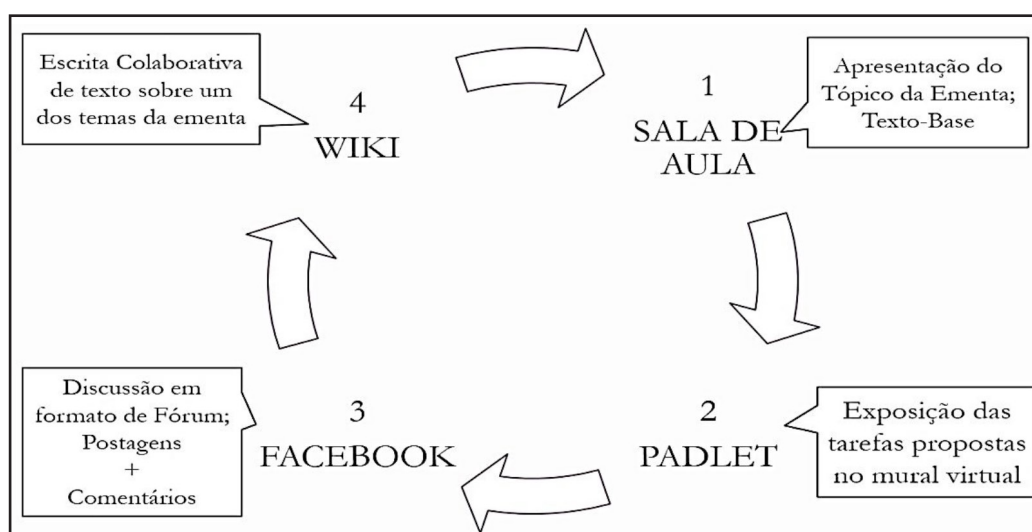


Diagrama 1: Ciclo de atividades na disciplina

Fonte: elaboração da autora

2.2 Grupos do Facebook como uma plataforma de ensino

A rede social Facebook, bastante popular no Brasil, é um dos ícones da Ciberultura. Apresenta recursos que facilitam a atualização de seus usuários no que diz respeito às notícias de seus contatos, os chamados “amigos”. Cada usuário tem sua página pessoal que é chamada linha do tempo; recebe esse nome porque os eventos publicados são dispostos cronologicamente. Além dessa página, cada usuário tem acesso a um mural onde são expostas as atualizações de seus contatos, sejam eles pessoas ou instituições. Outro recurso disponibilizado pelo Facebook aos seus usuários é o chat, que se desdobra em uma espécie de caixa de mensagens semelhante ao e-mail.

O recurso que aqui mais nos interessa é aquele que permite a criação de grupos, pois foi nesse espaço que a maior parte das interações do projeto ocorreu. Um usuário da rede pode tanto criar quanto apenas participar de grupos, que se constituem como espaços mais ou menos fechados dependendo da configuração escolhida pelo criador/administrador. Para participar de um grupo, o usuário não

precisa necessariamente fazer parte da lista de contatos do administrador, basta apenas ser adicionado, isto é, incluído por outro integrante.

Dentro desse espaço, é possível anexar todo tipo de arquivo, mandar mensagens, porém as atualizações são feitas unicamente pelo que é publicado no grupo, ou seja, as notícias publicadas nas linhas do tempo dos usuários não são veiculadas dentro desse espaço, que é menos abrangente do que as páginas pessoais dos integrantes. Outra característica muito útil do grupo é a possibilidade de saber quantas e quais pessoas visualizaram uma determinada postagem. É possível concluir, então, que os grupos do Facebook têm grande potencial para que se desenvolvam tarefas com finalidades didáticas. Além disso, o grupo preserva um importante aspecto da rede social no qual é suportado: a possibilidade de compartilhamento de informação advindas de diferentes locais da internet.

Tendo em vista que o principal espaço virtual onde nos encontramos ao longo da disciplina foi os grupos do Facebook, podemos dizer que ressignificamos essa rede social como plataforma de ensino, pois nos grupos realizamos uma série de ações didático-pedagógicas. Neles eram publicadas as instruções de cada tarefa, eram realizadas as discussões em formato de fórum, lá os alunos tiravam suas dúvidas, a professora anexava materiais complementares etc.

3 Letramentos em análise: emergência de uma escrita híbrida

Durante o projeto outras oportunidades de escrita foram propiciadas aos alunos para que eles se desenvolvessem academicamente e também digitalmente. Estamos falando do caso da escrita colaborativa online de um ensaio acadêmico na plataforma do Google Docs, aqui já mencionada. Porém, para este trabalho, dada as limitações de espaço, optamos por focalizar nossa atenção nas interações realizadas no Facebook.

Nesta seção, apresentamos algumas observações feitas a partir da participação dos alunos nos grupos do Facebook. Procuramos demonstrar que a escrita deles apresentou um caráter híbrido, tendendo ora para a formalidade ora para informalidade. Essa hibridez perpassou também os níveis textuais e discursivos das produções. Mostramos ainda alguns índices de letramento digital e de letramento acadêmico desenvolvidos por esses alunos.

3.1 Ajustando as lentes: em busca da adequação

Diante das peculiaridades das interações, questionamo-nos sobre o tipo de escrita que os alunos realizaram ao longo das interações no grupo: que estilo esperar

nessas produções? O tom deveria ser mais formal ou poderia ser informal, pois o importante seria a intercompreensão?

Na perspectiva dos gêneros textuais, podemos dizer que as discussões se realizaram no formato de um fórum, que é um gênero no qual é esperado que os participantes da interação façam intervenções de forma alternada. Desse modo, apresenta traços de uma conversação, que em geral são incursões informais. Sabemos, no entanto, que o grau de formalidade de uma interação não é determinado somente por seu formato, mas, sobretudo pelos objetivos e posições subjetivas de seus participantes.

Em fóruns educacionais, de modo particular, é comum que o tópico seja proposto pelo professor. Somente por esse traço já é possível perceber o caráter institucional que esses fóruns assumem. Assim é esperado que a linguagem seja mais formal do que em uma discussão comum. Por outro lado, pelo fato de guardar semelhança com o gênero conversação, é natural que traços da oralidade apareçam nas contribuições dos participantes embora estejam na modalidade escrita. No caso particular das interações nos grupos do Facebook, outra interferência se fez presente: os traços da escrita típica das interações em redes sociais.

Quando uma pessoa faz uma publicação nessas redes, não há muito rigor quanto ao uso das regras da escrita formal, isto é, da norma culta. O mais importante é se fazer compreender. Desvios quanto à ortografia são aceitáveis, alguns são até propositais, pois fazem parte do chamado *internetês*, considerado, por alguns pesquisadores, como mais uma variante da língua. Regras de pontuação também não são uma preocupação central nessas postagens. De modo geral, a escrita em redes sociais não é previamente planejada; muitas são contribuições espontâneas e casuais.

Ao iniciarmos as atividades nos grupos do Facebook, esses aspectos foram dos primeiros a chamar nossa atenção. Depois de uma discussão explícita sobre a questão em sala de aula presencial, os alunos pareceram entender que, embora em uma rede social, eles estavam em uma situação de ensino-aprendizagem. Contudo, a pouca preocupação com o planejamento ainda foi perceptível. Desse modo, concluímos que a escrita deles se configurou numa escrita híbrida, bastante influenciada pela vivência cultural deles nas práticas típicas de uma rede social; por isso, a oscilação entre uma escrita menos normatizada e uma escrita que se pretendia acadêmica ficou bastante evidente.

Um exemplo dessa hibridez pode ser visto na seguinte postagem:

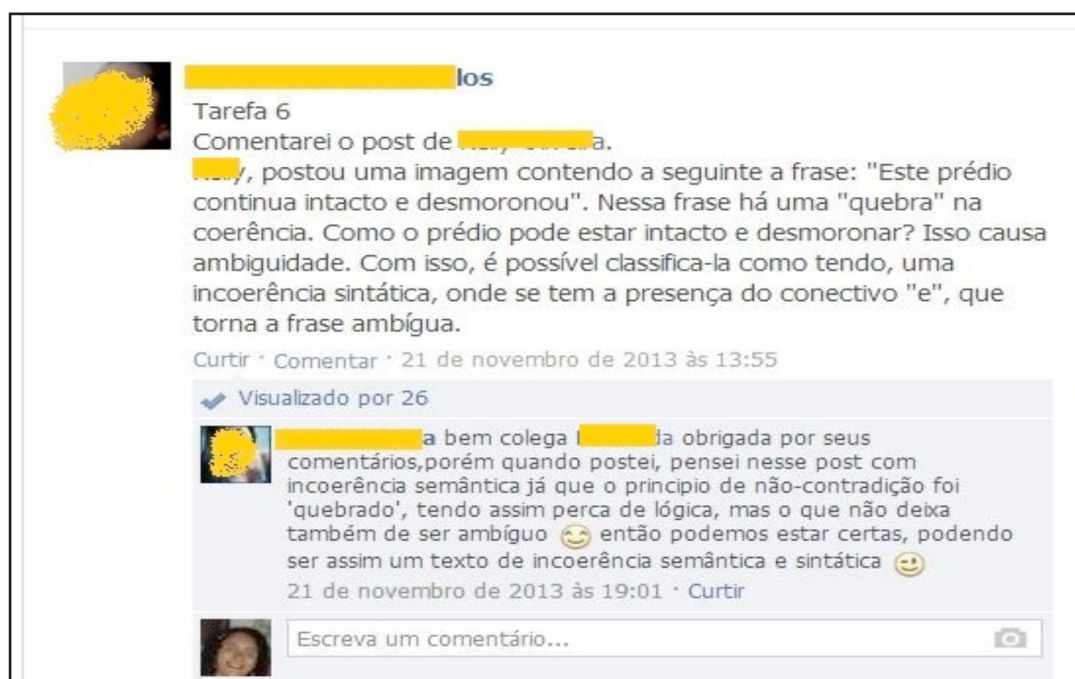


Figura 2: exemplo de linguagem híbrida

Fonte: Grupo da disciplina Compreensão Escrita no Facebook

Na interação, a primeira aluna faz uma análise do texto da colega. Esta, por sua vez, responde discordando da análise feita. A discordância seria, nos termos de Kerbrat-Orecchioni (2006), um ato ameaçador de face, ou seja, um ato que poderia gerar conflito entre os participantes. Para atenuar esse ato, a segunda participante realiza outro ato chamado de atenuador; a estratégia que ela utiliza para isso é a inserção de dois *emoticons*, símbolos usados na internet, principalmente em bate-papos, para expressar sentimentos. Com esses símbolos a participante mostra que está sorrindo, suavizando assim um ato potencialmente ameaçador. Essa estratégia não é típica de textos escritos formais; o riso assim como o tom de voz, são marcas de interações orais; os *emoticons*, por sua vez, são usados em interações informais na internet. Esse comportamento da aluna exemplifica a natureza híbrida dos textos que foram construídos pelos alunos. Não podemos dizer, contudo, que essa conduta foi inadequada; pelo contrário foi bastante pertinente considerando o propósito interacional, embora seja esperado que os alunos aos poucos se utilizem de outras estratégias para construírem os seus discursos na modalidade escrita.

3.2 Escrita no Facebook: índices de letramento acadêmico?

Indo além em nossa reflexão sobre participação dos alunos, lançamos o seguinte questionamento: seria possível vislumbrar nessas práticas de escrita típicas da rede

social, isto é, nas postagens, índices de letramento acadêmico tendo em vista a natureza das interações que ali se desenvolveram quando o espaço foi ressignificado?

Como antecipamos, as discussões no grupo do Facebook assumiram o caráter de fórum educacional justamente por esse espaço ter se configurado em uma espécie de plataforma de ensino. Nesse sentido, era de se esperar que cada postagem, entendida como um pequeno texto, assumisse também um tom de academicidade.

Um índice que demonstra a tentativa dos alunos de darem a sua produção um caráter acadêmico foi a inserção de citações no corpo de suas postagens. Como no exemplo abaixo:



Figura 3: citações no fórum do Facebook

Fonte: Grupo da disciplina Compreensão Escrita no Facebook

A segunda aluna na postagem escreveu o seguinte:

Tarefa 5:

Comentarei o mapa conceitual da colega X.

A definição é “Eventos textuais altamente maleáveis, dinâmicos e plásticos.” para Gêneros Textuais. Entendo que o autor quis dizer com essa citação que os gêneros textuais podem se adequar a necessidade, como hoje eles se adequam a tecnologia. O que antes era carta, hoje é e-mail e assim acontece com outros. Definição que nos faz entender muito bem o que são os gêneros textuais. Marcuschi, ao longo do capítulo, ressaltará essa característica dos gêneros textuais. “Os gêneros textuais contribuem para ordenar e estabilizar as atividades comunicativas do dia-a-dia.”

Poderia ser outra definição presente no mapa conceitual da colega. Outra que define muito bem os gêneros textuais.

Percebemos que para corroborar a sua linha argumentativa, ela insere em seu texto uma citação extraída de um dos textos teóricos estudados em sala. Embora não faça uma referência completa dessa leitura, conforme os padrões ABNT, a aluna menciona o nome do autor do trecho citado. Esse exemplo demonstra que houve certa apropriação de uma prática social típica da esfera acadêmica, isto é, os atos de citar e de referenciar. Reconhecemos aí um índice de letramento acadêmico.

A citação direta ou indireta tem a finalidade de acrescentar uma voz de autoridade à argumentação, o que também é uma prática comum na construção do discurso acadêmico. No exemplo anterior, a terceira postagem também apresenta esse traço:

Refiz meu comentário para adequar as orientações solicitadas na tarefa! 5ª tarefa

Comentarei a postagem da minha colega Y,

Cara Y, tendo em vista o texto de MARCUSCHI, considero sua postagem muito boa. Pois, em seu post como foi pedido na tarefa, você fez um mapa conceitual destacando as principais definições apresentadas por Marcuschi sobre gênero textual e tipo textual. Em seu mapa, você destacou uma definição de gênero textual que considero importante: “são fenômenos históricos”, ou seja, como disse o próprio Marcuschi, que ao observarmos a historicidade dos gêneros textuais podemos perceber que há fases constitutivas dos gêneros. E isso se dá, devido à necessidade que as pessoas têm de se comunicarem. E esse é o posicionamento adotado por Bakhtin e muitos outros autores, de que “a comunicação verbal só é possível por algum gênero textual”.

A questão da formalidade como algo esperado em produções acadêmicas emerge novamente nesse exemplo. A aluna se dirige à colega usando a expressão “Cara Y”. Nesse caso nós podemos dizer que a aluna fez uma hipercorreção, pois a expressão usada, embora formal, não é típica de textos acadêmicos; está mais próxima de gêneros epistolares. Outro dado interessante sobre esta mesma postagem é que logo no início a aluna faz a ressalva de que essa é uma postagem refeita, na qual ela está tentando se adequar melhor ao contexto de produção. Nisso também reconhecemos um índice de letramento acadêmico.

Na tentativa de se adequar, ou de pelo menos demonstrar que já sabiam como se comportar academicamente, surgiram muitos textos/postagens confusos que continham os traços elementares de uma produção acadêmica, porém discursivamente eram pouco informativos. Analisemos esse aspecto no exemplo que segue:

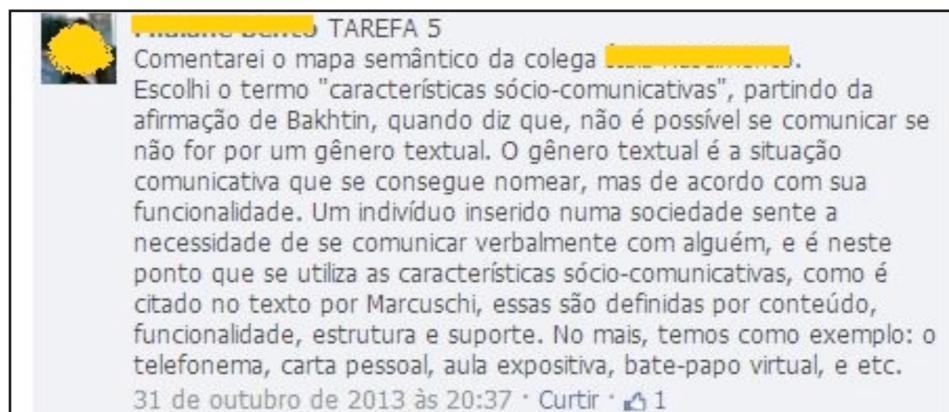


Figura 4: Tentativa de adequação

Fonte: Grupo da disciplina Compreensão Escrita no Facebook

Na postagem, a aluna faz o seguinte comentário:

TAREFA 5
Comentarei o mapa semântico da colega Z.
Escolhi o termo “características sócio-comunicativas”, partindo da afirmação de Bakhtin, quando diz que, não é possível se comunicar se não for por um gênero textual. O gênero textual é a situação comunicativa que se consegue nomear, mas de acordo com sua funcionalidade. Um indivíduo inserido numa sociedade sente a necessidade de se comunicar verbalmente com alguém, e é neste ponto que se utiliza as características sócio-comunicativas, como é citado no texto por Marcuschi, essas são definidas por conteúdo, funcionalidade, estrutura e suporte. No mais, temos como exemplo: o telefonema, carta pessoal, aula expositiva, bate-papo virtual, e etc.

No texto, está presente o já mencionado argumento de autoridade, porém isso não garantiu a propriedade da construção discursiva. O texto está na verdade impreciso quanto à definição do que seria gênero textual. Disso podemos inferir que a aluna, embora ainda não domine o tópico teórico, procura fazer com que seu texto se apresente na forma acadêmica de modo a torná-lo aceitável pela comunidade discursiva na qual ora se integra.

3.3 Letramento digital: inserção cultural e aprendizagem

Como apontado por Martin (2008), letramento digital pressupõe a habilidade do uso técnico de recursos digitais, mas também a capacidade de acessar, avaliar e analisar um conteúdo veiculado no ambiente digital. Mais ainda, o letrado digitalmente consegue construir novos conhecimentos a partir do que circula no ciberespaço e é capaz de criar novas expressões midiáticas para fazer circular esse novo conhecimento criado ou ressignificado.

Um dos aspectos que popularizou as redes sociais foi a possibilidade de compartilhamento de conteúdo. Aquilo que é de interesse de um usuário pode facilmente ser compartilhado, por meio de sua página pessoal, para que os seus contatos tenham acesso. E assim uma informação pode ser amplamente divulgada de modo exponencial, pois cada contato do usuário pode repassar essa informação para os seus próprios contatos e assim por diante. Mesmo quando uma informação não é repassada ainda assim ela pode simplesmente ter visualidade em um mural qualquer, o que já é uma forma de divulgação.

Em termos educacionais, compartilhar uma informação pode ser uma forma de potencializar a aprendizagem coletiva. No caso dos grupos do Facebook para fins acadêmicos, pelo fato de estarmos em uma situação formal, a socialização de um conteúdo da internet pressupõe que este esteja relacionado com o interesse dos membros daquele grupo. Foi o que aconteceu com as postagens de alguns membros do grupo. Eles, além de participar das discussões obrigatórias, divulgaram outros conteúdos que consideraram relacionados ao desenvolvimento da disciplina e, por conseguinte, de interesse ao grupo. Vejamos os dois casos que seguem.

No primeiro caso, a aluna postou um vídeo de um renomado pesquisador brasileiro, cujos trabalhos serviram de base para nossas discussões em sala de aula presencial e também no espaço virtual. O conteúdo do vídeo também abordava um dos tópicos da ementa da disciplina, o que mostrou a pertinência dessa inserção. Além disso, a publicação da aluna não só foi validada pelos colegas como foi bem aceita; alguns colegas “curtiram” a publicação e outros fizeram comentários elogiosos.



Figura 5: Caso 1 – Postagem de vídeo do Youtube
Fonte: Grupo da disciplina Compreensão Escrita no Facebook

No segundo caso, a aluna compartilhou o link de um artigo científico que encontrou na internet também sobre um dos tópicos da disciplina. Ela inicialmente faz um breve resumo do conteúdo do artigo, em seguida numa segunda postagem, ela incita os seus colegas a lerem o artigo ressaltando a sua relevância e a pertinência para os estudos da turma.

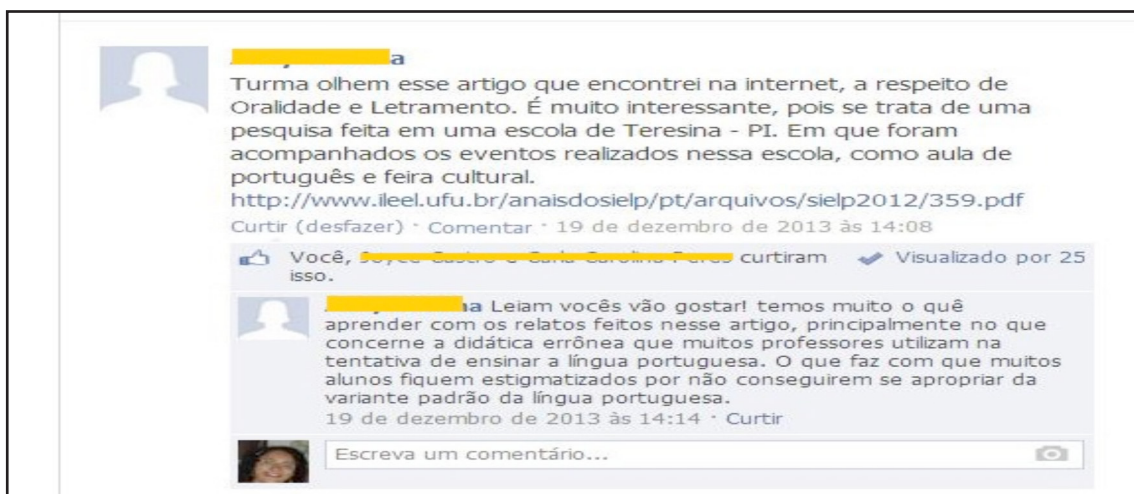


Figura 6: Caso 2 – Postagem de Link externo de artigo acadêmico
Fonte: Grupo da disciplina Compreensão Escrita no Facebook

Consideramos esses dois casos exemplos de letramento digital para fins acadêmicos, pois as alunas se utilizaram de uma prática social típica da Cibercultura – o compartilhamento – para contribuir com a construção do conhecimento na turma. Essas ações revelam também outras práticas implícitas: primeiro a pesquisa do tema, pois elas foram buscar em outros lugares mais informações sobre os assuntos estudados; segundo, as habilidades de circular no ciberespaço para encontrar o que procuravam; e terceiro, a capacidade de avaliar a pertinência de um conteúdo a ser compartilhado. Todos esses aspectos são referendados por Lankshear e Knobel (2008) e por Martin (2008) como práticas de letramento digital.

Conclusão

Neste trabalho, além de expor o projeto de ensino desenvolvido na graduação em Letras, procuramos analisar a interação desenvolvida quando do processo de ensino-aprendizagem realizado em uma plataforma, que inicialmente não tinha finalidade educativa.

Acreditamos ter alcançado nosso propósito de proporcionar aos alunos mais espaço e tempo para que se apropriassem dos conteúdos da disciplina. Em nossa perspectiva, acreditamos que a aprendizagem ocorre de modo mais efetivo quando há maior discussão e reflexão entre os pares.

Procuramos demonstrar, ao longo deste trabalho, como os alunos foram aderindo às práticas sociais e discursivas típicas da esfera acadêmica. Mostramos ainda que a mediação tecnológica de uma rede social favoreceu não somente o letramento digital, mas também o acadêmico desses alunos.

Referências

BAKHTIN, M. (VOLOCHINOV). *Marxismo e filosofia da linguagem*. Trad. Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira. 14. ed. São Paulo: Hucitec, 2010.

ESHET-ALKALAI, Yoram. Digital Literacy: A Conceptual Framework for Survival Skills in the Digital Era. *Journal of Educational Multimedia and Hypermedia*, 1391, 93-106, 2004.

KERBRAT-ORECCHIONI, Catherine. *Análise da Conversação: princípios e métodos*. São Paulo: Parábola, 2006.

LANKSHEAR, Colin; KNOBEL, Michele. Introduction: digital literacies – Concepts, Policies and Practices. In: _____. *Digital Literacies: Concepts, Policies and Practices*. New York: Peter Lang Publishing, 2008.

LÉVY, Pierre. *Cibercultura*. Trad. Carlos Irineu da Costa. São Paulo: Editora 34, 3ª ed., 2010.

MARTIN, Alain. Digital Literacy and the digital society. In LANKSHEAR, Colin; KNOBEL, Michele. *Digital Literacies: Concepts, Policies and Practices*. New York: Peter Lang Publishing, 2008.

MATEUS FILIPE, A.J.; ORVALHO, J.G. Blended-Learning e Aprendizagem Colaborativa no Ensino Superior. Anais do *VII Congresso Iberoamericano de Informática Educativa*, 2004. Disponível em: <http://www.niee.ufrgs.br/eventos/RIBIE/2004/comunicacao/com216-225.pdf>. Acesso em: 15/02/2014.

MENEZES, Vera; MARTINS, Antônio. S. Carlos; BRAGA, Júnia. Design de atividades acadêmicas on-line. In: SHEPHERD, Tania G.; SALIÉS, Tania. G. *Linguística da Internet*. São Paulo: Contexto, 2013.

SILVA, Marcelo Clemente. Gêneros da escrita acadêmica: questões sobre ensino e aprendizagem. In: REINALDO, Maria Augusta; MARCUSCHI, Beth; DIONÍSIO, Angela. (Orgs). *Gêneros textuais: práticas de pesquisa e práticas de ensino*. Recife: Ed. Universitária da UFPE, 2012.

STREET, Brian. *Academic Literacies approaches to Genre? RBLA, Belo Horizonte, v. 10, n. 2, p. 347-361, 2010.*

_____. *Letramentos sociais: abordagens críticas no desenvolvimento, na etnografia e na educação*. Trad. Marcos Bagno. São Paulo: Parábola, 2014.

Recebido: 30/03/2015.

Aprovado: 06/05/2015.