



Universidade de Brasília – UnB
Departamento de Linguística, Português e Línguas Clássicas – LIP
Programa de Pós-Graduação em Linguística – PPGL

**A UTILIZAÇÃO DOS *BLOGS* COMO FERRAMENTA DE
CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO:
PERSPECTIVAS E PROBLEMAS**

INALDA HENRIQUE PEREIRA

Brasília – DF
2015

INALDA HENRIQUE PEREIRA

**A UTILIZAÇÃO DOS *BLOGS* COMO FERRAMENTA DE
CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO:
PERSPECTIVAS E PROBLEMAS**

Monografia apresentada ao Curso de Especialização em Letramento e práticas interdisciplinares nos anos finais (6º aos 9º anos) como requisito parcial para obtenção do título de Especialista em Letramentos e práticas interdisciplinares.

Professor Orientador: Kléber Aparecido da Silva

**Brasília – DF
2015**

**A UTILIZAÇÃO DOS *BLOGS* COMO FERRAMENTA DE
CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO:
PERSPECTIVAS E PROBLEMAS**

INALDA HENRIQUE PEREIRA

Projeto aprovado em _____ de dezembro de 2015

Banca examinadora:

1º membro:

Kléber Aparecido da Silva

2º membro:

3º membro

(suplente)

SUMÁRIO

RESUMO	4
abstract	5
INTRODUÇÃO	6
1 Revisão da Literatura.....	11
1.1 A construção do conhecimento, a autonomia no processo de ensino-aprendizagem e a concepção de linguagem.....	11
1.2 A popularização da internet e a ascensão dos gêneros digitais.....	22
1.2.1 Gêneros textuais: conceito	23
1.2.2 Gêneros digitais.....	26
1.2.2.1 O blog	31
1.2.3 Os <i>blogs</i> no ensino de língua.....	35
2 Metodologia	41
3 análise dos dados	46
3.1 Apresentação e análise dos dados.....	46
3.1.1 Professores.....	46
3.1.2 Estudantes.....	56
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	60
Referências.....	64
XAVIER, A. C. S. O hipertexto na sociedade da informação: a constituição do modo de enunciação digital. Tese (Doutorado em Linguística) – Universidade de Campinas, Campinas, 2002.	67
ANEXOS	68
Anexo 1.....	68
Anexo 2.....	69

RESUMO

Este trabalho tem como objetivo investigar a pertinência do *blog* para a promoção de aprendizagens significativas e desenvolvimento dos alunos de educação básica, bem como discutir a importância das ferramentas digitais, em especial o *blog*, no processo de ensino-aprendizagem e avaliar sua utilização como ferramenta de auxílio no processo de ensino da língua portuguesa. Para tanto, realizou-se uma pesquisa qualitativa e bibliográfica a fim de obter dados que pudessem subsidiar a reflexão, tais como livros, revistas e matérias disponíveis em meio eletrônico. Realizou-se também pesquisa quantitativa envolvendo docentes e estudantes da educação básica da rede pública e particular do Distrito Federal por meio de questionário com perguntas objetivas e mistas. Os resultados evidenciam que a utilização de *blogs* como suporte ao ensino de língua portuguesa já vem ocorrendo de acordo com os critérios vistos na revisão da literatura (MARCUSCHI, 2004; 2006; BAHKTIN, 2003; KOCH, 2006; VYGOTSKY, 1988; FREIRE, 1996, entre outros), sendo reconhecido como ferramenta de grande utilidade por professores e educandos.

Palavras-chave: Informática. Educativa. Tecnologia. Blog. Interação. Leitura. Escrita. Comunicação Digital. Internet. Cidadão Contemporâneo.

ABSTRACT

This paper aims to investigate the relevance of the blog to promote meaningful learning and development of basic education students, as well as discuss the importance of digital tools, especially blog, the teaching-learning process and evaluate its use as a tool aid in the Portuguese language teaching process. To this end, there was a qualitative and literature in order to get data that could subsidize the reflection, such as books, magazines and materials available electronically. It also conducted quantitative research involving teachers and students of basic education of private and public network of the Federal District through a questionnaire with objective and mixed questions. The results show that the use of blogs as a support to the Portuguese language teaching has been going according to the visa criteria in the literature review (MARCUSCHI, 2004; 2006; BAHKTIN, 2003; KOCH, 2006; VYGOTSKY, 1988; FREIRE, 1996 among others), being recognized as valuable by teachers and learners tool.

Keywords: Computers . Education . Technology. Blog. Interaction. Reading. Writing. Digital communication. Internet. Contemporary citizen .

INTRODUÇÃO

“A Educação é um processo contínuo de renovação de conhecimentos obtidos de forma formal ou informal” (Maria Clara Fraga Lopes)

O mundo, atualmente, vive imerso em tecnologia. Para todo lado que se olhe, percebe-se a presença de avanços tecnológicos, tais como o uso massivo da internet por meio de computadores pessoais, *tablets* e celulares *smartphones*, que, na maior parte das vezes, têm por objetivo facilitar a vida das pessoas, diminuindo distâncias e fazendo com que o tempo de todos seja mais bem aproveitado (DI GIULIO, 2004). Uma mensagem enviada utilizando-se a tecnologia disponível chega a seu destinatário com uma velocidade espantosa, permitindo a resolução ou a criação de vários conflitos e problemas, seja por meio de um *e-mail*, seja por uma mensagem postada e veiculada em uma das redes sociais disponíveis. Uma informação, que antes necessitava de cobertura e somente posterior divulgação impressa, hoje, em questão de segundos, está à disposição de todos.

Dentre as várias ferramentas tecnológicas que o mundo oferece, merece destaque a *Web*, também chamada de *Internet*, rede mundial de computadores criada pelo exército norte-americano durante a década de 1960, que busca conectar todas as partes do mundo, distribuindo conteúdo e apresentando uma enorme velocidade de comunicação (OTHERO, 2002, p. 13). A partir dela, e dentre suas várias possibilidades de uso, surgiram os chamados gêneros digitais, conforme nos aponta Marcuschi (2004, p. 15). Redes sociais, *sites* para compartilhamento de vídeos e fotos, e páginas pessoais, na maior parte das vezes os chamados *blogs*, estão entre as conexões mais acessadas pelas pessoas, no chamado *mundo virtual*.

Dentre essa enorme variedade de opções virtuais oferecidas pela rede mundial de computadores, faz-se necessário abordar a questão da mudança de nossa sociedade a fim

adequar-se a esse novo contexto, para tornar-se “textualizada”, ou seja, faz-se necessário falar de um “letramento digital”¹, que, conforme Marcuschi (2004), consiste na passagem de um plano oral para um plano da escrita.

O Letramento digital implica realizar práticas de leitura e escrita diferentes das formas tradicionais de letramento e alfabetização. Ser letrado digital pressupõe assumir mudanças nos modos de ler e escrever os códigos e sinais verbais e não-verbais, como imagens e desenhos, se compararmos às formas de leitura e escrita feitas no livro, até porque o suporte sobre o qual estão os textos digitais é a tela, também digital. (XAVIER, 2002, p. 2)

Em um mundo no qual a possibilidade de construção de conhecimento multiplicou-se, tornando-se acessível a todos, é necessário que as metodologias utilizadas no processo de ensino-aprendizagem, e a própria escola, sejam repensadas, levando-se em conta as novas possibilidades em concomitância com as antigas formas de ensino, ou, nas palavras de Silva (1998, p. 2) “(a escola deve ser) formativa para os jovens de hoje, com necessidades e interesses adequados à época em que vivem e que é uma época altamente tecnológica”. Partindo desse pressuposto, as novas ferramentas de aprendizagem e os novos gêneros textuais, em sua modalidade digital, surgem como aliados para uma prática de ensino de língua mais contextualizada.

Neste trabalho faremos um breve retrospecto acerca dos gêneros textuais e sua importância no ensino de língua, abordando a ascensão dos gêneros digitais e do letramento digital, dando especial enfoque à utilização do blog, por sua posição de privilégio e preferência educacional devido às características que serão apresentadas no decorrer do tópico específico.

A pergunta que norteia este estudo e, conseqüentemente, a pesquisa envolvida é: como o *blog*, sendo utilizado como ferramenta pedagógica, pode modificar e contribuir para um

¹ “O Letramento digital implica realizar práticas de leitura e escrita diferentes das formas tradicionais de letramento e alfabetização. Ser letrado digital pressupõe assumir mudanças nos modos de ler e escrever os códigos e sinais verbais e não-verbais, como imagens e desenhos, se compararmos às formas de leitura e escrita feitas no livro, até porque o suporte sobre o qual estão os textos digitais é a tela, também digital”. (XAVIER, 2002)

processo de ensino-aprendizagem mais efetivo e próximo dos nossos estudantes? A resposta, com certeza, não será definitiva, pois, como afirma Bauman (2007), o mundo da pós-modernidade é fluido e as relações estabelecidas entre as pessoas e as ferramentas tecnológicas evoluem a cada dia, assim como as próprias relações pessoais e o conceito de “ser” no mundo. Essa liquidez aplica-se, também, à educação e à necessidade que esta tem de se transformar, acompanhando a transformação do mundo.

Assim, este trabalho tem como objetivo geral investigar a importância da utilização de gêneros digitais, sobretudo do *blog*, em sala de aula, para a promoção de aprendizagens significativas e desenvolvimento das competências linguísticas dos alunos de educação básica. A partir deste objetivo, passaremos a discutir a importância das ferramentas digitais, em especial o *blog*, no processo de ensino-aprendizagem; a analisar como pode se dar a contribuição das ferramentas digitais no processo de estudo da língua; e a avaliar a utilização dos *blogs* como ferramentas de auxílio no processo de ensino da língua portuguesa.

O problema trabalhado no presente estudo, do ponto de vista acadêmico, surge da inquietação de docentes acerca do processo de ensino-aprendizagem e sua relação intrínseca com as novas tecnologias, que a cada dia nos chegam de todos os lados, em uma velocidade impressionante. Observar a relação que os estudantes, e muitos professores, estabelecem com a *internet* e seu vasto número de possibilidades, leva à reflexão de como tal tecnologia poderia ser utilizada na aproximação do estudante com o conteúdo apresentado. Redes sociais em profusão, conversas instantâneas em aplicativos e tantos outros usos não podem ficar de fora do processo de aprendizagem, uma vez que estes fazem parte do cotidiano da nova geração, tomando um tempo da vida dos jovens muitas vezes maior do que aquele que eles dedicam à convivência familiar e com outras pessoas, daí percebe-se a contribuição que este trabalho pode suscitar do ponto de vista social.

Ainda sob o ponto de vista acadêmico, este trabalho visa contribuir com a discussão já estabelecida pelos profissionais de educação acerca da possibilidade de enriquecimento do processo de ensino-aprendizagem, com base nos pressupostos de teóricos educacionais, em especial Vygotsky (1988) e Freire (1996), para os quais, na troca de experiências entre os atores envolvidos no processo de ensino-aprendizagem, vê-se a necessidade de oferecer ao estudante, ator principal desse processo, a maior quantidade possível de ferramentas que o auxiliem na construção de seu pensamento. Aqui, a palavra-chave é, exatamente, construção. Tal palavra surge, bem como seu conceito, do pensamento vygotskyano de que o conhecimento se dá pela interação entre o aluno e seu mediador, entendido, aqui, como o professor e as ferramentas de aprendizagem que puderem ser utilizadas para enriquecimento do processo de interação.

Uma educação efetiva dá-se, nesse contexto, a partir do momento que o estudante é capaz de construir, com o auxílio do professor, seu conhecimento, aproveitando suas experiências e buscando novas. Nesse contexto, o *blog* oferece oportunidades quase inesgotáveis de conhecimento a ser trabalhado pelo estudante. É exatamente essa possibilidade de ampliação, trazida pelo *blog* e pelas demais ferramentas digitais, que motiva o problema desta pesquisa, bem como o próprio trabalho. Constitui-se em necessidade premente a utilização dessas ferramentas para o desenvolvimento de uma forma remodelada de ensinar, levando em conta os saberes dos estudantes quanto à utilização de meios digitais.

Com relação ao caráter teórico e formal, a partir da abordagem qualitativa, a pesquisa bibliográfica constitui-se como fonte natural de informações “à medida que, por terem origem num determinado contexto histórico, econômico e social, retratam e fornecem dados sobre esse mesmo contexto. Não há, portanto, o perigo de alteração no comportamento dos sujeitos sob investigação” (GODOY, 1995, p. 22).

Assim, este trabalho constitui-se de um capítulo e subitens no qual serão abordados os pressupostos teóricos que dão base à pesquisa realizada, nos quais podem ser citados como fonte para o *corpus* Marcuschi (2004; 2006), Bahktin (2003); Ormundo (2009); Koch (2006); Lévy (2003); Gutierrez (2003), entre outros; um segundo capítulo no qual se delineia a metodologia empregada e a coleta de dados; um capítulo no qual é descrita a análise realizada, com base nos pressupostos descritos no capítulo 1, seguido das considerações finais.

1 REVISÃO DA LITERATURA

1.1 A construção do conhecimento, a autonomia no processo de ensino-aprendizagem e a concepção de linguagem

“Quando olho uma criança ela me inspira dois sentimentos, ternura pelo que é, e respeito pelo que posso ser”.
(Jean Piaget)

É inegável que, hoje, para os atores envolvidos no processo de ensino-aprendizagem, a prática educacional fundamenta-se na troca de experiências entre si, como nos mostram Vygotsky (1988) e Freire (1996). Essa percepção de que há, no processo de ensino-aprendizagem, uma coparticipação dos professores e dos alunos, definidos como atores por não serem meros espectadores do processo, ou, como foi preponderante durante muitos anos, uma atribuição exclusiva dos professores, apresenta uma necessidade de modificação nas formas de ensinar e aprender. Não há mais espaço para um professor dominante e um aluno que, por sua vez, não se envolva no processo como protagonista deste.

Diante dessa necessidade premente de modificação no processo já citado, vê-se a obrigação de oferecer ao estudante a maior quantidade possível de ferramentas que o auxiliem na construção de seu pensamento. Aqui, a palavra-chave é, exatamente, construção. Uma educação efetiva, na perspectiva do construtivismo, dá-se a partir do momento que o estudante é capaz de construir, com o auxílio do professor, seu conhecimento, aproveitando suas experiências e buscando novas formas de pensar e de ver o mundo. É a necessidade de produção de conhecimento que toma o lugar da mera reprodução desse conhecimento, como aponta Giddens (1991). Para o autor, não há lugar para a noção reprodutiva do conhecimento em uma sociedade democrática, em que os estudante e cidadãos têm direito à voz e, conseqüentemente, à opinião.

Na concepção construtivista, a avaliação é interpretada como um meio que torna possível verificar se o processo de ensino/aprendizagem está sendo satisfatório ou se precisa sofrer alterações, a fim de alcançar os objetivos preestabelecidos.

Nessa perspectiva, a avaliação recai também sobre o/a professor/a, pois fornece a ele/a os elementos necessários para que reflita sobre sua própria prática pedagógica, podendo conscientizar-se sobre os aspectos que devem ser retomados ou reorganizados, a fim de que sejam trabalhados individualmente ou coletivamente, visando à melhor qualidade e efetividade das práticas de ensino/aprendizagem que são por ele/a e por seus/as alunos/as empreendidas.

O que seria, então, avaliar por competências? Segundo Perrenoud (1999 apud OLIVEIRA; BAZZO; MARTINS, 2007, p. 70), competência é a “faculdade de mobilizar um conjunto de recursos cognitivos (saberes, capacidades, informações, entre outros) para solucionar com pertinência e eficácia uma série de situações ligadas a contextos culturais, profissionais e condições sociais”. Depreende-se disso que na avaliação por competências são priorizados os diferentes aspectos de conhecimento construído pelo aluno, a saber: linguístico, interpretativo, de conhecimento de mundo, entre outros.

Competências são modalidades estruturais de inteligência, ou melhor, ações e operações que o sujeito utiliza para estabelecer relações entre objetos, situações, fenômenos e pessoas que desejamos conhecer. As habilidades decorrem das competências adquiridas e referem-se ao plano imediato do “saber-fazer”. Por meio de ações e operações, as habilidades aperfeiçoam-se e articulam-se, possibilitando nova organização das competências. (BRASIL, 1999, p. 7)

Nesse caminho de pensamento, Ghelli (2004, p. 1) aponta que “a aprendizagem e a construção do conhecimento se fazem pelo esforço do pensar, do abrir espaços para a reflexão, do aprender a aprender, aprender a estudar, do estímulo à curiosidade intelectual e ao questionamento à dúvida, e não à fixação do conteúdo que é dado em aula pelo professor”. Isso que nos leva a pensar que a educação atual deve centrar-se, cada vez mais, na construção

de um estudante apto a pensar por si mesmo, e, para isso, é necessário que os professores deem ao estudante a oportunidade de construir, também sozinho seu conhecimento. O professor, nesse caso, precisa entender sua posição como facilitador, em todos os sentidos, da aprendizagem de seu aluno.

Ainda para Ghelli, há necessidade de se reformular a forma de pensar a educação em uma sociedade na qual, em consonância com Bauman (2001), as relações são fluidas e acabam tendo constantes ressignificações e reanálises. É a sociedade moderna e líquida² que atribui, a todo o momento, novos juízos de valor às antigas relações, dando-lhes novos valores e interpretações. É necessário, portanto, que se pense em um novo aluno que se prepara para encaixar-se, em todas as suas interações sociais, ainda que sem perceber, nas reviravoltas que a própria sociedade propõe e proporciona.

Segundo Bauman (2001), as relações sociais são fluidas por dois motivos distintos e próximos ao mesmo tempo: são relações que, como o líquido, podem se adaptar a novos recipientes, independente do formato que apresentarem; e, na mesma proporção, são líquidas, pois se refazem de forma muito rápida. Se pensarmos nas relações de aprendizagem a partir de uma relação que se dá em sociedade, ou seja, são construídas a partir das relações entre os atores sociais e sua relação com o mundo que os cerca, podemos entender que o pensamento de Bauman se encaixa numa necessidade de revisita das formas de ensino-aprendizagem.

Nessa sociedade que tanto muda sua forma de ver o outro e a própria sociedade, não há mais lugar para fórmulas e repetições durante o processo. Esse precisará, necessariamente,

² “Para Zygmunt Bauman, a sociedade atual pode ser classificada como uma modernidade líquida (que seria uma substituição do termo “pós-modernidade”, que se tornou muito mais uma ideologia do que um tipo de condição humana), em contraposição à modernidade sólida que seria a modernidade propriamente dita, da época da guerra fria e das guerras mundiais.

A sociedade líquida, ao contrário do que ocorreu durante o século XX, não pensa a longo prazo, não consegue traduzir seus desejos em um projeto de longa duração e de trabalho duro e intenso para a humanidade. Os grandes projetos de novas sociedades se perderam e a força da sociedade não é mais voltada para o alcance de um objetivo. [...] A liquidez da sociedade se dá pela sua incapacidade de tomar forma fixa. Ela se transforma diariamente, toma as formas que o mercado a obriga tomar. [...]”. (SIQUEIRA, 2014)

adaptar com velocidade, muitas vezes surpreendente, às novas relações societárias. Diante disso, é necessário que o professor reveja sua forma de participação no processo, reforçando a ideia de que se verá obrigado a “sair da caixa” para entregar uma forma de aprender que o aproxime do estudante, ao mesmo tempo em que amplia o contato do aluno com o mundo e com o conteúdo que deverá facilitar no processo.

A essa realidade social, aparece de forma mais forte, na atualidade, as particularidades que apresentam os estudantes. Não queremos afirmar aqui, claro, que essas diferenças não existiram durante todo o tempo de existência da educação formal, mas parece-nos que há maior preocupação com essa relação estabelecida entre o estudante e o mundo. Tais relações, segundo Belloni (2002), refletem-se na forma como o jovem estudante vê a educação e, conseqüentemente, relaciona-se com ela. Segundo o autor, um estudante que vive em meio a tantas mudanças não espera que a educação permaneça a mesma o tempo todo; espera, sim, que ela possa se mover também com velocidade, adaptando-se às necessidades de momento.

Não significa dizer, claro, que não há mais necessidade de preparação da aula ou que o professor deve, exclusivamente, adaptar-se ao estudante. Sabe-se que essa é uma via dupla, na qual o estudante se adapta ao professor, mas o professor também se adapta às necessidades do estudante. O problema é que temos visto uma relação unilateral, em que o professor já tem sua forma consagrada de ensinar e o estudante, sozinho, adapta-se ao professor. O que se percebe como necessária é a adaptação do professor ao estudante, não exclusivamente, mas acompanhada de um “também”. O estudante se adapta ao professor, na mesma medida que este *também* o faz com o estudante. O estudante é sujeito ativo de sua própria educação, colocando aquilo que aprende em contato com seu mundo externo, cheio de conflitos e necessidades de tomadas de posição e, muitas vezes, os professores não levam em conta esse conhecimento e as capacidades que o estudante apresenta. Cabe, portanto, ao professor auxiliá-lo nessa construção também como ator. Para Vygotsky (1988), o conhecimento é

construído, assim como a “inteligência de cada um”, nas palavras do autor, do contato que os conhecimentos adquiridos têm com o mundo social externo e interno, dicotomicamente, ao estudante e ao professor.

Partindo desse pressuposto, aqui se poderia pensar na noção (não) tão difundida, hoje, da autonomia do estudante na hora de sua própria educação. Valem os parênteses de que o (não), colocado anteriormente, se explica pela ainda difundida repetição de fórmulas e maneiras de pensar, que envolvem jogos de poder muito intrincados.

É inegável que o aluno é o principal encarregado e responsável por seu processo educativo, uma vez que é dele que emanam as necessidades de aprendizagem, bem como a necessidade de uma educação formal, em que aprenderá conceitos, muitas vezes, distintos daqueles que apreendeu em sua vivência linguística. Ainda assim, vale ressaltar que a autonomia não significa, de maneira alguma, uma aprendizagem apartada do contexto do estudante e de seu conhecimento de mundo; significa sim, como nos aponta Holec (1981 apud SALBEGO; TUMOLO, 2014) que o estudante seja o responsável pelos seus processos de aprendizagem, determinando seus objetivos, selecionando seus materiais de estudo, definindo conteúdos, testando-se e monitorando-se, e, por fim, autoavaliando-se.

A partir do momento que não se toma o aluno como uma tábula rasa, preparada para receber informações, pura e simplesmente, percebe-se que ele é coautor, para não dizer autor completo, de sua educação. Como aponta Paiva (2006), em consonância com Vygotsky (1988), o estudante está influenciado por aquilo que o cerca e por sua própria experiência de vida. Segundo Little (1991, apud Paiva, 2006), a autonomia³ é exatamente o contrário de

³ Embora o conceito de autonomia tenha sido utilizado desde os tempos do Iluminismo (GODWIN-JONES, 2011), a maioria dos teóricos citam o trabalho de Henri Holec para o Conselho da Europa no final dos anos 70 – *Autonomy and Foreign Language Learning* – como o marco inicial para educadores de línguas nessa área. Para Holec (1981), dois processos acontecem quando alunos se tornam autônomos. O primeiro é processo de desligamento gradual no qual os alunos deixam de acreditar em ideias como (a) a existência de um método ideal; (b) o professor domina esse método; (c) o conhecimento da língua materna não auxilia; (d) a experiência na aprendizagem de outras matérias não tem utilidade; e (e) o aprendiz é incapaz de avaliar seu próprio desempenho (HOLEC, 1981).

autoinstrução, visto que o papel do professor e do meio que cerca o processo de ensino-aprendizagem não é redundante neste mesmo processo. Podemos, então, entender o processo de autonomia, como nos indica Holec (1981, apud Paiva, 2006), como a tomada da responsabilidade, por parte do estudante, de sua própria formação. O estudante precisa conscientizar-se de que, antes de qualquer coisa, é o principal responsável por sua própria formação, pois dele emana a vontade e a necessidade de aprender.

Não se trata, é claro, de romper-se completamente com a educação formal e a presença do professor que, como dito anteriormente, deve ser um facilitador de todo processo de ensino-aprendizagem, visto que ele é, também, ator no referido processo. Cabe ao professor, então, colocar o estudante em uma posição privilegiada, ao dar a ele mais instrumentos que possibilitem sua autonomia, sua construção de conhecimento.

Dessa forma, parece-nos claro pensar que o estudante é o sujeito ativo de sua própria educação, colocando aquilo que aprende em contato com seu mundo externo, cheio de conflitos e necessidades de tomadas de posição. Cabe, portanto, ao professor auxiliá-lo nessa construção. Para Vygotsky (1988), o conhecimento é construído, assim como a “inteligência de cada um”, nas palavras do autor, do contato que os conhecimentos adquiridos têm com o mundo social externo e interno, dicotomicamente, ao estudante e ao professor. Um estudante consciente de sua autonomia e com ferramentas que possam auxiliar no processo de aprendizagem terá, ao menos na teoria, uma maior capacidade de lidar com o saber apreendido e gerado em conjunto com os demais atores.

É evidente que essa autonomia do estudante que buscamos ultrapassa a barreira do contato físico ou virtual, abrangendo qualquer forma de contato que o educando estabeleça com o que está externo a si. Convivendo, ele constrói o conhecimento. Experimentando, ele constrói o conhecimento. Arriscando-se, ele constrói o conhecimento.

É necessário, então, que o estudante seja estimulado à construção de conhecimento, seja por um meio presencial, com o facilitador em sala, seja em um meio virtual, em um ambiente disposto a entregar ao aluno a informação que será convertida em conhecimento. Nesse contexto é que podemos pensar nas outras maneiras que o professor tem de facilitar o aprendizado do estudante. O contato com outras ferramentas de aprendizagem, visto que essa é constante e, porque não dizer, muitas vezes inconsciente, pode auxiliar na construção de saber por parte do aluno.

A partir dessa relação entre os estudantes e o mundo, principalmente por meio de ferramentas digitais, foco deste trabalho, constrói-se o que o filósofo Pierre Lévy (2003) chamou de inteligência coletiva, visto que é uma forma de conhecimento construída a muitas mãos e que pode ser posse de qualquer um, a partir do momento que é posse de todos. Para o autor (2003, p. 28), a citada inteligência coletiva seria “uma inteligência distribuída por toda parte, incessantemente valorizada, coordenada em tempo real, que resulta em uma mobilização efetiva das competências”, ou seja, é a efetivação do pensamento de Vygotsky: uma construção efetivamente social do conhecimento, colocada a todos como opção de busca e uso. E a tecnologia, principalmente por meio da *internet*, é capaz de derrubar as barreiras e tornar o conhecimento e o saber ainda mais acessível a todos.

É claro que a autonomia do estudante ultrapassa a barreira do contato físico ou virtual, abrangendo qualquer forma de contato que o educando estabeleça com o que está externo a si. Convivendo, ele constrói o conhecimento. Experimentando, ele constrói o conhecimento. Arriscando-se, ele constrói o conhecimento (FREIRE, 1996). É necessário, então, que o estudante seja estimulado a essa construção de conhecimento tão recorrente, seja por um meio presencial, com o facilitador em sala, seja em um meio virtual, em um ambiente disposto a entregar ao aluno a informação que será convertida em conhecimento.

Littlewood (1996, p. 428, apud PAIVA, 2006), afirma que

podemos definir uma pessoa autônoma como aquela que tem a capacidade de fazer escolhas e conduzir suas próprias ações. Esta capacidade depende de dois componentes: habilidade e desejo. Assim, uma pessoa pode ter a habilidade de fazer escolhas independentes, mas não sentir nenhuma vontade de implementá-las (porque tal comportamento não é, por exemplo, percebido como apropriado ao seu papel em uma determinada situação). Por outro lado, uma pessoa pode ter o desejo de exercitar escolhas independentes, mas não ter a habilidade para fazê-lo.

Assim, o estudante deve ser o sujeito de sua própria educação, como afirma Freire (1996), e não objeto dela, cabendo a nós, professores, sermos mediadores desse processo, apresentando mais possibilidades ao estudante de construir, com as ferramentas que estiverem disponíveis, seu conhecimento. Levando em conta o conhecimento que ele já acumulou em sua vida, bem como a sua relação com o mundo e com o que o cerca.

A partir disso, é interessante conceituar o objeto de estudo de Língua Portuguesa, que é a linguagem. A linguagem é o meio pelo qual o ser humano consegue, entre outros, expressar-se, defender suas ideias e interagir com o outro. O uso efetivo da linguagem diz respeito às adaptações linguísticas feitas pelos falantes em determinado contexto e de acordo com seus interlocutores. Dessa forma, para se estruturar o trabalho com a língua, devem ser consideradas as concepções de linguagem.

a linguagem enquanto discurso não constitui um universo de signos que serve apenas como instrumento de comunicação ou suporte de pensamento; a linguagem enquanto discurso é interação, é um modo de produção social; ela não é neutra, inocente (na medida em que está engajada numa intencionalidade)... é lugar de conflito, de confronto ideológico, não podendo ser estudada fora da sociedade uma vez que os processos que a constituem são histórico-sociais. Seu estudo não pode estar desvinculado de suas condições de produção. (BRANDÃO, 1995, p. 12)

Segundo Koch (2002), que se aproxima da concepção da Linguística Sistêmico-Funcional de Halliday (1991), são três as principais funções da linguagem: 1) representação do mundo e do pensamento; 2) instrumento de comunicação; e 3) lugar de ação ou construção

da interação social.

Quanto à primeira função de linguagem elencada – representação do mundo e do pensamento –, esta não sofre influência do contexto de produção do ato comunicativo por não considerar as condições que configuram a situação em que este ato está inserido. Nesse sentido, o pensamento é formado na mente do sujeito e exteriorizado absolutamente sem reflexão. Ainda a esse respeito, segundo Travaglia, “para essa concepção, o modo como o texto, que se usa em cada situação de interação comunicativa, está constituído não depende em nada de quem se fala, em que situação se fala, como, quando e para quem se fala” (TRAVAGLIA, 2006, p. 22).

Quanto à segunda função de linguagem, esta se configura como um instrumento para a comunicação. Tendo em vista a teoria da comunicação verbal, desenvolvida por Jakobson (2003), todo ato comunicativo necessariamente instancia o papel de emissor e o de receptor, sendo que, para ocorrer comunicação, ambos devem dominar o código, nesse caso, a língua. Nesta mesma perspectiva, afirma Travaglia (2006):

a língua é vista como um código, ou seja, como um conjunto de signos que se combinam segundo regras, e que é capaz de transmitir uma mensagem, informações de um emissor a um receptor. Esse código deve, portanto, ser dominado pelos falantes para que a comunicação seja efetivada. (TRAVAGLIA, 2006, p. 22)

Quanto à terceira função, a linguagem configura-se como processo de interação humana por meio do qual os indivíduos inserem-se no plano social, ou seja, a linguagem é o lugar de constituição das relações sociais, e as condições sociais e históricas em que se dá ato comunicativo são tidas como integrantes da interação. Nesse sentido, o texto é o “próprio lugar da interação” (KOCH, 2002, p. 17). Ainda conforme a autora:

pensar o texto como lugar de constituição e de interação de sujeitos sociais, como um evento, portanto, em que convergem ações lingüísticas, cognitivas e sociais [...], ações por meio das quais se constroem interativamente os objetos-de-discurso e as múltiplas propostas de sentidos, como funções de

escolhas operadas pelos co-enunciadores entre as inumeráveis possibilidades de organização textual que cada língua oferece (KOCH, 2002, p. 9).

Também a esse respeito, Fiorin e Savioli (2006) apontam que o texto não deve ser entendido como um “amontoado de frases com significados autônomos”, não podendo as partes que o constituem serem consideradas de forma isolada, devendo estas se articularem e correlacionarem-se a fim de constituírem sentido. O texto é um fato comunicativo, e os critérios que lhe conferem textualidade são a coesão, a coerência, a informatividade, a intencionalidade, a situacionalidade, a aceitabilidade e a intertextualidade, ou seja, esses elementos são uma rede de relações que fazem com que um texto seja um texto (e não uma simples somatória de frases), revelando uma conexão entre as intenções, as idéias e as unidades lingüísticas que o compõem, por meio do encadeamento de enunciados dentro do quadro estabelecido pela enunciação. (KOCH, 2002b, p. 22)

Assim, para que o texto seja constituído, faz-se necessário que haja articulação entre os elementos que o compõem, a fim de formar um todo significativo. É, como afirma Fiorin (2006, p. 3), “nos textos e pelos textos que o aluno vai adquirir a competência de operar criativamente, com os dados armazenados, um tipo de saber cada vez mais raro na contemporaneidade e que precisa ser recuperado”.

A maneira pela qual o professor concebe o ensino de língua orienta todas suas ações em sala de aula. Quer dizer: a imagem do processo do ensino fundamenta, orienta e conduz os passos executados pelo docente ao promover, dinamizar e avaliar as atividades em sala de aula e/ou fora dela. Se esta imagem for redutora e simplista, certamente a educação dos alunos será conduzida de maneira precária aos propósitos pretendidos.

A falta de motivação para o processo de escrita é um dos motivos mais apontados para o fracasso das aulas de língua portuguesa. Os professores, no planejamento anual, dispensam pouco tempo de suas aulas para a produção de texto e, quando o fazem, a aula é sem

estratégia de incentivação, sem atrativos, pautada em memorização de regras para o correto escrever, mesmo que essa produção não tenha finalidade real.

Para que o processo de ensino-aprendizagem de leitura e de produção de textos tenha sucesso, é preciso esforços no sentido de criar o gosto pela leitura e pela escrita. Diante disso, esse compromisso deve fazer parte dos objetivos da escola como um todo. É essencial que o professor seja um bom leitor. Só assim conseguirá criar em seus alunos o necessário gosto pela leitura e pela produção textual. Livia Suassuna (1995), para confirmar essa asserção, afirma:

Se o aluno ler sem prazer, sem o exercício da crítica, sem imaginação; se ele lê e não faz disso uma descoberta ou um ato de conhecimento; se ele só reproduz, nos exercícios, a palavra lida do outro, não há nisso nada que lhe possibilite uma intervenção sobre aquilo que historicamente está posto. (SUASSUNA, 1995, p. 52)

O professor deve buscar situações que coloquem o aluno em contato com essas questões e procurando solucioná-las, ou seja, situações/experiências da realidade do educando, que os levem a trabalhar no campo das ideias concomitantemente ao trabalho no campo das palavras. É importante que haja uma reflexão por parte dos envolvidos no processo de ensino-aprendizagem a fim de que mudanças na concepção do ensino de língua sejam implementadas escolas.

Tapscott (1999) afirma que o professor deve mudar seu perfil e sua prática pedagógica a fim de acompanhar os aprendizes da geração digital. De acordo com este autor, o professor precisa ser:

- Pesquisador, não mais repetidor de informações;
- Articulador do saber, não mais fornecedor único do conhecimento;
- Gestor de aprendizagens, não mais instrutor de regras;
- Consultor que sugere, não mais chefe autoritário que manda;
- Motivador da aprendizagem pela descoberta, não mais avaliador de informações empacotadas a serem assimiladas e reproduzidas pelo aluno. (TAPSCOTT, 1999, p. 3)

1.2 A popularização da internet e a ascensão dos gêneros digitais

“[...] Só que agora, finzinho do finzinho do século, surgiu um outro tipo de casamento. O casamento de letras. Letras de textos. Apaixona-se, hoje em dia, pelo texto. Via Internet. [...] Começa no chat, com o texto. [...] Moças de vírgulas acentuadas, exclamações sensuais e risos de entortar qualquer coração letrado ou iletrado. [...] Sim, pela primeira vez nesta nossa humanidade já tão velhinha, as pessoas estão se conhecendo primeiramente pela palavra escrita. E lida, é claro. [...] Jamais, em tempo algum, o brasileiro escreveu tanto. E se comunicou tanto. E leu tanto. E amou tanto”.
Mário Prata, 2000.

A internet foi criada, na década de 1960, como uma rede de computadores com acesso restrito, cuja função seria descentralizar informações militares, no período da Guerra Fria. Mais tarde, seu uso foi expandido para o governo e para a comunicação entre instituições. Hoje, em todos os lugares, até mesmo nos mais remotos, essa nova tecnologia já está sendo usada. Os avanços na ciência e na tecnologia marcaram o século XX, provocando uma revolução nos usos e costumes. Novas tecnologias da informação e da comunicação provocaram transformações no campo econômico, social, político e cultural.

O surgimento da internet, no século passado, desencadeou uma verdadeira “Revolução Digital”, sobretudo após a década de 1990. E, no decorrer dos anos, a popularização do uso da internet vem mudando as formas de comunicação, de interação entre os indivíduos. Como afirma Marcuschi (2002, p. 20), a Internet “criou uma imensa rede social (virtual) que liga os mais diversos indivíduos pelas mais diversificadas formas numa velocidade espantosa e, na maioria dos casos, numa relação síncrona”.

Esse meio de comunicação passou a ter papel fundamental na sociedade, reconfigurando as relações sociais por meio dos espaços virtuais de interação. Com isso, alterou-se também o comportamento do homem nessa era moderna, modificando também sua linguagem e as formas como ela se apresenta. Como afirma Othero (2002):

Através da rede, milhares de pessoas dos mais diversos países podem se comunicar simultaneamente [...]. Nunca as distâncias foram tão curtas. Nunca, também, as pessoas se utilizaram tanto da linguagem escrita para se comunicar (OTHERO, 2002, p. 13).

As diversas esferas da atividade humana estão relacionadas ao uso da linguagem, e a partir da finalidade, da intencionalidade e do interesse específicos de cada atividade é que os enunciados linguísticos se realizam de formas variadas. Os gêneros textuais são formas organizadoras da vida social, que surgem lado a lado com as necessidades e atividades socioculturais (MARCUSCHI, 2003).

A utilização da língua efetua-se em forma de enunciados (orais ou escritos), concretos e únicos, que emanam dos integrantes de uma e de outra esfera da atividade humana. [...] Qualquer enunciado considerado isoladamente é, claro, individual, mas cada esfera de utilização da língua elabora seus tipos relativamente estáveis de enunciados, sendo isso que denominamos gêneros do discurso. (BAKHTIN, 2003, p. 279)

1.2.1 Gêneros textuais: conceito

“Uma boa leitura dispensa com vantagem a companhia de pessoas frívolas.”
(Marquês de Maricá)

Os gêneros textuais são as formas de comunicação orais ou escritas que nós utilizamos para a comunicação. Segundo Bakhtin (apud MARCUSCHI, 2006, p. 19), os gêneros textuais são tipos “relativamente estáveis” de enunciados e distinguem-se pelo conteúdo temático e pelo estilo. De acordo com as nossas necessidades, podemos escolher gêneros textuais diferentes para passar uma mensagem.

Sem que percebamos, nós lidamos com gêneros textuais frequentemente: uma placa, um bilhete, um anúncio de jornal, uma mensagem de *outdoor*, uma charge, um cartão de

aniversário ou de natal. Todas essas formas de comunicação são utilizadas por nós com algum objetivo comunicativo.

Há alguns anos, a base de análise de um texto era apenas o tipo de texto que o caracterizava. O que isso significa? Que a preocupação principal era identificar se o texto era predominantemente narrativo, descritivo ou dissertativo. Com os estudos sobre os gêneros textuais desenvolvidos por teóricos como Bakhtin, Bazerman e Marcuschi, o foco passou a ser o enunciado concreto – o gênero – e o tipo de texto passou a ser destacado dentro desse enunciado. Vejamos na tabela abaixo a relação entre tipologia e genericidade textual:

Tabela 1: Tipo textual e Gênero textual

Tipos de textos	De que trata o tipo de texto	Gêneros textuais que usam esse tipo de texto
Narração	Ação através da criação da intriga no domínio do verossímil	Fábula, lenda, narrativa de aventura, narrativa de ficção científica
Descrição	Detalhamento de características físicas ou psicológicas	Anúncio de venda de imóveis
Argumentação	Sustentação, refutação e negociação de tomadas de posição	Textos de opinião, discurso de defesa (advocacia)
Exposição	Apresentação textual de diferentes formas dos saberes	Exposição oral, seminário, palestra
Injunção	Regulação mútua de comportamentos	Instruções de montagem, receita, regras de jogo

Fonte: Marcuschi (2004).

Para exemplificar essa relação, temos um anúncio usado por Koch (2006, p. 119):

TROCO ESPOSA

25/45 anos / Cozinha / varre / passa / Excelente estado.

ESPOSA PROCURA

Família que valorize / entenda necessidades e AJUDE a limpar a casa.

.....

Para fazer parte da experiência televisiva que está mudando o mundo inteiro...

PARTICIPE!

www.peopleandartsbrasil.com

(Swingers abstenham-se)

E você poderá se ver em troca de esposas todas as quartas-feiras às 22h.

Se o foco da análise for o gênero, teremos um caso de intergenericidade: o gênero **anúncio de jornal** está sendo utilizado com o gênero **propaganda** na medida em que o objetivo é chamar a atenção dos telespectadores para um programa de televisão, e isso foi feito através de um anúncio de jornal. Temos também o gênero endereço na web.

Se o foco da análise for o tipo, teremos nesse anúncio a descrição, no anúncio propriamente dito; a argumentação, nos períodos “Para fazer parte da experiência televisiva que está mudando o mundo inteiro...” e “E você poderá se ver em troca de esposas todas as quartas-feiras às 22h”; a injunção, nas orações “Participe!” e “Swingers abstenham-se”; e a exposição, no endereço eletrônico.

1.2.2 Gêneros digitais

```

      \^
      .001.^
      u$0N=1
      z00BRI
      |.,.=^
      ;s<.'.'.'
      NRX^=-\
      z0c^X^
      ^B0s^~^^
      00$H^
      n$0=XN;.\
      iBB0vU1=^~'^
      ^$00cRr^vuI
      FAHZuqr-^
      ZZUF0FI.\
      ;BRHv n$U^~
      ^ARN1 ^0si
      '0nv^ 01.^
      c0qr^ ns.^
      aUU^ ul^
      ^RO- :.^
      nn^~ =.^~1-^
      =1^'.. \..
  
```

(Clemente Padín)

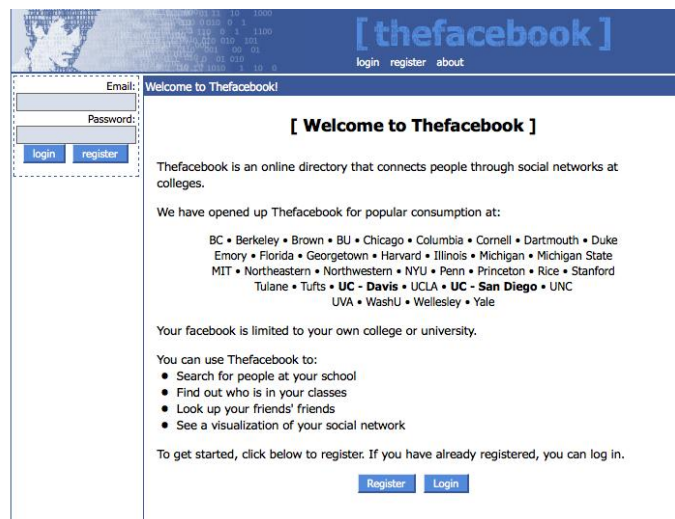
Com o avanço tecnológico, o meio social de comunicação tem crescido, gerando alternativas de interação entre as pessoas. A emergência de novos gêneros é incentivada pelas tecnologias que potencializam a comunicação humana. (MARCUSCHI, 2003). Por outro lado, pode, negativamente, homogeneizar e descaracterizar culturas tradicionais, bem como alienar e massificar, quando predomina o consumo passivo da informação sem crítica. Além disso, vivemos em uma época que privilegia a imagem, e os meios audiovisuais nos bombardeiam o tempo todo com figuras atraentes e fragmentárias (FREITAS, 2005).

Segundo Marcuschi (2004, p. 15), são chamados gêneros digitais “os gêneros desenvolvidos no contexto da hoje denominada *mídia eletrônica*, identificada centralmente na tecnologia computacional a partir dos anos 70 do século XX”. Mais especificamente, o autor conceitua estes gêneros “o aparato textual em que é possível, eletronicamente, utilizar-se da escrita de forma interativa ou dinamizada.” (p. 14). Com o advento da Internet e, conseqüentemente, o grande aumento na velocidade da comunicação, alguns gêneros sofreram mudanças, isto é, serviram de base para criação de novos gêneros, buscando a passagem do maior número de informações no menor tempo possível.

Nesse ínterim surgiram os gêneros que conhecemos: o chat, o blog, o Facebook e o e-mail, que se assemelham, pelas suas características, respectivamente, ao telefonema, ao diário, ao bilhete e à carta. Segundo Araújo (2004, p. 91), “a conversação em tempo real, ocorrida nos chats, é resultado da transmutação do diálogo cotidiano de sua esfera de origem para uma esfera eletrônica, que é a *web*”. O principal tipo de conversação em que se baseia o chat é o telefonema, já que os dois gêneros não permitem a comunicação face a face. Um gênero não anula a necessidade do outro, e a escolha do gênero depende muito dos participantes, já que no telefonema é possível ouvir a voz um do outro, e, por outro lado, no chat é possível o envio de imagens.

As redes sociais como Twitter, Quepasa, LinkedIn, Facebook, entre outras, tornam-se relevantes por permitirem o relacionamento entre amigos, conhecidos, contatos profissionais, parentes, antigos colegas etc., em um espaço construído por variadas formas de comunicação, caracterizadas pela multimodalidade, diversidades linguísticas, aspectos da modalidade oral, nas quais estão presentes características sociais das pessoas que fazem parte, possibilitando relacionamentos sem hierarquias entre os participantes, que compartilham valores e objetivos comuns. Descrever e caracterizar a linguagem dentro do contexto em que ela é usada se constitui em uma análise social da linguagem (MEURER, 1999, p. 129).

Figura 1: Imagem do 1º Facebook



Fonte: Google.

As Redes Sociais fazem parte da rotina de muitas pessoas. Nelas podem ser divulgados vídeos, empresas, currículos, músicas, trabalhos, compartilhar informações, opiniões, experiências. Mas diante dessas inúmeras vantagens, surgem as desvantagens, pois abre espaço para os crimes virtuais. A vida e o cotidiano das pessoas são expostos, facilitando, assim, tentativas de sequestros, pedofilia, utilizar fotografias das pessoas para sites, como pornografias, por exemplo.

A linguagem no Facebook é caracterizada como um bilhete eletrônico, como uma reconfiguração do bilhete tradicional. Transformações históricas resultam em novos estilos de linguagem e, conseqüentemente, em novos gêneros (BAKHTIN, 2003). No Facebook, a interação propicia um ambiente, produzindo significados, compreensão e ação crítica, assegurando aos usuários a troca dialética e promovendo interação entre eles a qual é fundamental para o desenvolvimento pessoal e social. Nesse sentido,

A mediação é um processo dinâmico nos quais as ferramentas ou artefatos culturais modelam as ações das pessoas. Entretanto, essa modelagem só acontece na medida do uso que fazem os indivíduos. Uma nova ferramenta cultural altera todo o fluxo e a estrutura das funções mentais. (WERTSCH apud FREITAS, 2005, p. 29).

As mensagens trocadas no Facebook entre amigos têm aspecto informal, criando um confronto entre a língua padrão e a informatizada, dependendo do grau de intimidade entre os interlocutores. Conforme Marcuschi (1986, p. 5):

ao falarmos de em gêneros textuais, devemos tomá-los como exemplares de situações discursivas, concebendo ele a tipologia de texto como uma gradação de realizações textuais de acordo com certos critérios, que podem ter variações mais ou menos sensíveis da fala para a escrita.

Segundo Oliveira e Paiva (2002), a transmissão de mensagens, principal finalidade do e-mail, passou por vários estágios até sua forma atual, desde a transmissão de mensagem via mensageiro, por volta de 190 A.C, na Grécia, com assuntos militares, até a utilização de pombos-correios pintados com cores representativas. Foi com o advento da escrita que surgiram novas formas de comunicação, dentre as quais se destacaram, inicialmente, as tábuas de argila e, posteriormente, de cera, até os famosos papiros trocados entre Roma e seus exércitos. Segundo a autora, somente a alta sociedade (governo, intelectuais, religiosos, comerciantes e universitários) é que faziam uso dos correios.

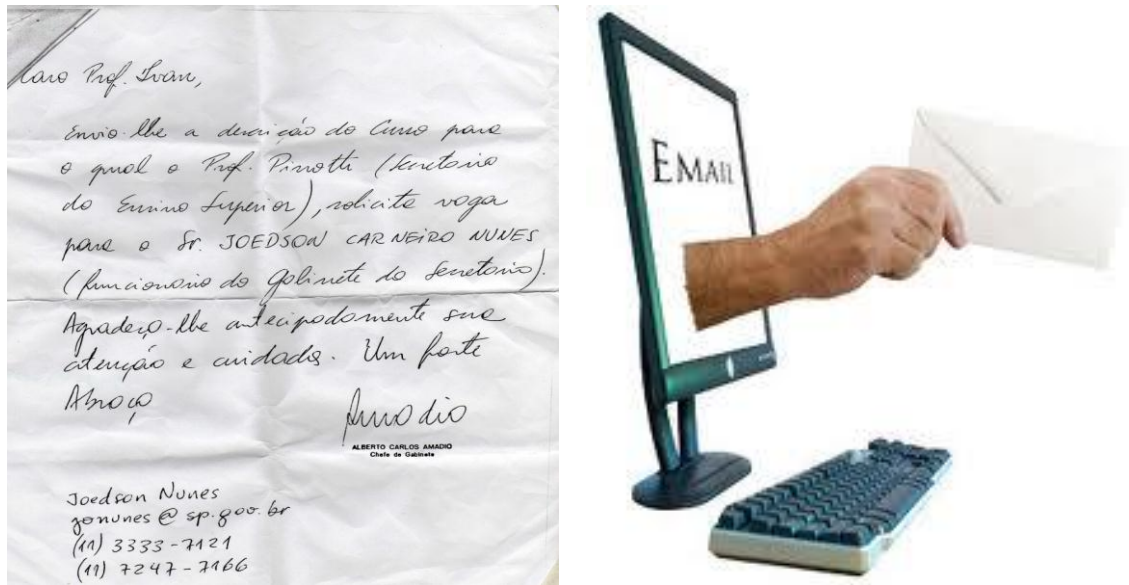
[...] a transmissão de mensagens iniciou-se de forma oral, com mediação humana, depois vieram os textos escritos (tijolos de argila, tábuas de cera, papiros, e documentos em papel – cartas, bilhetes, memorandos, ofícios, requerimentos). Uma revolução na transmissão de mensagens acontece com o advento do computador e a criação do correio eletrônico. (OLIVEIRA; PAIVA, 2002, p. 3)

A transmutação diz respeito à transformação ou ampliação dos gêneros textuais antigos em novos gêneros, proporcionados pelo advento da internet. Logo, o e-mail, assim como outras redes sociais, passou por essa transformação. Segundo Ribeiro, (apud MARCUSCHI, 2004, p. 1), “o e-mail seria um gênero desenvolvido com base nas cartas pessoais e bilhetes.” Oliveira e Paiva (2002, p. 77), afirma:

Vejo o e-mail como um gênero eletrônico escrito, com características típicas de memorando, bilhete, carta, conversa face a face e telefônica, cuja

representação adquire ora a forma de monólogo ora de diálogo e que se distingue de outros tipos de mensagens devido a características bastante peculiares de seu meio de transmissão, em especial a velocidade e a assincronia na comunicação entre usuários de computadores. (OLIVEIRA; PAIVA, 2002, p. 77)

Figura 2: Transmutação da carta em e-mail



Fonte: Google.

Dentre os gêneros digitais citados está o blog, que merece um tópico especial, por se tratar do objeto de nossa pesquisa.

1.2.2.1 O blog

“Escrever é bom... ler é melhor ainda!”
(Thiago Manfredini)

O termo deriva da abreviação de “weblog” (*web* – rede de computadores e *log* – diário de bordo em que os navegadores anotavam as posições do dia), e pode ser traduzido como “arquivo na rede”. A partir dessa concepção, o blog traz em si o aporte de diferentes gêneros textuais e a presença da multimodalidade no material semiótico organizado no chamado “diário”. Contudo, sua perspectiva de uso e reconhecimento funcional pressupõe a produção, circulação e interação de gêneros e sujeitos.

O blog figura entre os gêneros emergentes mediados pela tecnologia computacional. Essa expressão surgiu em 1997, usada por John Barger, a fim de designar um software criado para funcionar como uma espécie de “diário de bordo”, no qual os internautas poderiam armazenar listas de links interessantes. Há também outra versão para a criação do blog – em 1999, Evan Williams, da empresa americana Blogger, teria concebido essa ferramenta para publicação de textos em meio virtual.

As primeiras versões de blog serviam para registrar as leituras que os internautas faziam em suas navegações. Um pouco mais tarde, passou a ter a função de diários pessoais. Para a criação de um blog é necessário apenas o conhecimento de algumas ferramentas da linguagem HTML,⁴ ao contrário dos sites ou homepages, que demandam conhecimento especializado em computação, daí o sucesso imediato desse gênero. É o que afirma Ormundo (2009):

Os blogs podem ser considerados como um sistema padronizado de publicação na Internet. [...] o formato desse gênero permite que os produtores dos textos atualizem os fatos de forma rápida. Como não há necessidade de conhecimento técnico para a formatação e para a criação dessas páginas, percebe-se a popularização desse tipo de publicação de textos. (ORMUNDO, 2009, p. 206)

⁴ Hyper Text Marked Language ou Linguagem de Marcação de Hipertexto. É a linguagem utilizada para produzir páginas na web.

Com o passar do tempo, essa ferramenta ganhou espaço devido à facilidade de edição, atualização e manutenção dos textos publicados, o que facilita o manuseio até mesmo por aqueles que não possuem familiaridade com a tecnologia computacional, além da gratuidade de hospedagem nos sites provedores desse tipo de serviço. Novos recursos semióticos foram incorporados – recursos de áudio, imagem, reconfiguração da linguagem escrita por meio do uso de *emoticons*, marcas de oralidade – para melhor atender à nova função desse gênero emergente. Atualmente, os blogs mantêm a mesma interface do primeiro, apesar da diferença da configuração exterior e da função inicial.

Figura 3: Imagem do primeiro blog (criado em 1997)



Fonte: Disponível em: <www.robotwisdom.com>.

Figura 4: Blog Viagem Literária (criado em 2009)



Fonte: Disponível em: <<http://www.viagemliteraria.com.br/>>.

Inicialmente, o blog serviu como diário pessoal na internet, no qual os usuários podiam compartilhar suas ideias, expressar seus sentimentos, dividir seus problemas, sendo muito utilizado pelo público adolescente. As semelhanças entre os dois gêneros – o diário pessoal e o blog – foram diminuindo com o passar do tempo, tornando mais claras as características que conferem identidade própria a esse gênero digital, que possui seus próprios códigos de linguagem e formas de organização de grupos. A intencionalidade pode ser apontada como uma das características mais importantes de diferenciação entre os dois gêneros: enquanto no diário pessoal o propósito é guardar segredo sobre o conteúdo escrito, no blog há a intenção em compartilhar os acontecimentos narrados, buscando uma interação entre os interlocutores.

Bakhtin (2003, p. 262) afirma que os gêneros textuais são “tipos relativamente estáveis de enunciados”, mas, assim como as atividades humanas são dinâmicas mutáveis, os gêneros são passíveis à transformação contínua. Segundo Ormundo (2009, p. 207) “os gêneros existentes mudam conforme as configurações determinadas por situações sociais, nas quais exercem função ou novos gêneros surgem das transformações de gêneros já existentes”. É o que Bakhtin (2003) chama de transmutação dos gêneros. No caso dos gêneros digitais, as novas tecnologias interferem em sua natureza para melhor atender às peculiaridades do novo modo de produção discursiva.

Assumindo uma nova materialidade, o blog hoje não está restrito apenas à função de diário pessoal. Há variadas aplicações e variados contextos de utilização – existem blogs de conteúdo jornalístico, educacional, religioso, empresarial, entre outros, utilizados com uma função social específica, mais voltados para o campo profissional. Ormundo (2009) afirma que a “mudança no perfil dos usuários trouxe aspecto novo na linguagem usada para a construção das narrativas” (p. 211) ao discutir problemas sociais. Os temas são tão diversos quanto o horizonte ideológico dos usuários, dependendo da faixa etária e da intenção do blogueiro.

Segundo Marcuschi (2004), para caracterizar os novos gêneros textuais, é necessário definir os traços de cada parâmetro em consonância com o conjunto de postulados teóricos de onde eles provêm. Assim, os parâmetros que constituem o blog como gênero no meio virtual são: a *relação temporal* é assíncrona, ou seja, os interlocutores não interagem simultaneamente – o produtor do blog lança o seu post e o leitor pode se manifestar por meio de um espaço específico denominado “comentário”; a *duração* do blog é indefinida – ele pode permanecer disponível em meio virtual de acordo com a vontade de seu produtor; a *extensão textual* é indefinida – pode apresentar textos longos ou curtos, textos imagéticos, entre outras semioses; o *formato textual* é o texto corrido; os *participantes* envolvidos no processo são múltiplos e a *relação* entre eles é assimétrica, pois os leitores sabem quem é o bloguista, mas o produtor do blog pode não conhecer seu interlocutor se ele postar seu comentário como “anônimo”; a *função* pode ser interpessoal, lúdica, institucional, educacional, entre outras; o *tema* é livre – o produtor pode adequá-lo à função social a que se destina; o estilo pode ser formal ou informal, dependendo também da função e do público que se deseja atingir; o canal/semioses são várias – texto, som, imagem; e a *recuperação de mensagens* é feita por meio de gravação (MARCUSCHI, 2004).

O plano textual do blog constitui-se de cabeçalho, laterais, links e comentários, os quais indicam os eixos tempo, espaço e interatividade. No cabeçalho registra-se o tempo da produção textual. Geralmente aparecem a data, o dia da semana o horário de inserção do post, seguido do título. Com relação ao eixo espaço, nem todos os produtores indicam a descrição do local físico de onde postam. Em alguns blogs os autores referem-se no corpo do texto ao citar algum evento importante relacionado ao lugar. Quanto à interatividade, o espaço “comentários” é destinado à interação entre os interlocutores, que manifestam sua opinião, estabelecendo a comunicação assíncrona. A interatividade se dá também por meio de links, disponíveis nas laterais dos blogs, com a finalidade de remeter o leitor a outros textos e blogs com assuntos relacionados ao conteúdo postado (KOMESU, 2004).

Por ser um gênero virtual relativamente novo, o blog ainda possui muitos aspectos a serem estudados e discutidos. E por propiciar a comunicação de maneira mais fluida e desinibida, o blog tem contribuído para a reconfiguração da linguagem, sendo é inegável a incidência desse gênero, sobretudo no meio jornalístico. É preciso considerar a velocidade com que ele se desenvolveu, a evolução do seu uso e o público que conseguiu atingir, estabelecendo novos padrões de comunicação.

1.2.3 Os *blogs* no ensino de língua

“A leitura do mundo precede a leitura da palavra”.
(Paulo Freire)

Em meio a tudo o que foi apresentado anteriormente, percebe-se que a tecnologia, com a entrada que apresenta no mundo contemporâneo, afeta – e deve realmente afetar – a educação e sua forma de se fazer. Em um mundo em que as informações são trocadas de forma veloz e freneticamente, não há como ignorar a presença de uma rede que une a todos, apresentando, no entanto, uma realidade heterogênea e desigual de acesso nas escolas. Tal rede, conhecida como *internet*, *web* ou *rede mundial de computadores*, abre um leque de opções que devem ser utilizados por aqueles que se envolvem no processo de ensino-aprendizagem.

Em um ambiente educacional, os *blogs* apresentam-se como uma ferramenta extremamente interessante e colaborativa, pois, ainda nas palavras de Gutierrez (2003, p. 12), “são aplicativos fáceis de usar que promovem o exercício da expressão criadora, do diálogo entre textos, da colaboração e possuem historicidade, preservam a construção e não apenas o produto (arquivos); são publicações dinâmicas que favorecem a formação de redes”. Os professores podem, então, interagir diretamente com os estudantes, disponibilizando aquilo que acharem interessante à construção de conhecimento do aluno, com uma grande variedade

de temas e de mídias disponíveis. Essa interação é o que busco discutir, de forma mais profunda, neste trabalho, vendo-a como minha principal motivação.

As ferramentas tecnológicas, de forma geral, são vistas por muitos como utilidades no processo de ensino-aprendizagem dos estudantes. A possibilidade de atualização constante das ideias presentes nessas ferramentas, bem como a interatividade que elas permitem, faz com que seja necessário revermos a forma de ensinar os estudantes que se veem envolvidos na tecnologia em todos os momentos. É o que aponta Silva (1998) ao afirmar que a escola deve comportar-se de maneira “formativa para os jovens de hoje, com necessidades e interesses adequados à época em que vivem e que é uma época altamente tecnológica” (SILVA, 1998. p. 2).

Dessa forma de pensamento surge uma pergunta extremamente importante para essa pesquisa que pode, ao final, nem ser respondida de maneira satisfatória, mas que guiará o pensamento e as discussões aqui feitas: será que a escola atual, com casos raros de exceções, consegue atender às expectativas dos estudantes? É necessário que o processo de ensino-aprendizagem seja revisto e reformulado?

O estudante atual precisa entender que aquilo que ele aprende na escola, e fora dela, pode ser vivenciado e utilizado em todos os momentos. Nessa perspectiva, é possível que o estudo exclusivo em sala de aula não atenda às perspectivas dos estudantes, dando a eles a impressão de que a aprendizagem termina na carteira da escola e tem objetivo exclusivamente avaliativo. É o que apontam Schmidt e Garcia (2008), percebendo que os estudantes precisam decifrar aquilo que foi apresentado na escola, por meio de ações que sejam contextualizadas e que resultem em uma (res)significação do conteúdo apresentado.

Nesse contexto, os *blogs*, que surgiram inicialmente como uma brincadeira de adolescentes, em que faziam diários abertos para todos os que quisessem ler, tomam uma proporção interessante pelas facilidades que permitem: são fáceis de lidar, adaptam-se

facilmente a novas linguagens de programação e podem ser atualizados, com relação ao conteúdo, em pouco tempo. Segundo Borges (2010, p. 41), o que “era para ser só um desabafo, uma série de comentários desconexos sobre qualquer banalidade do dia-a-dia ou, até mesmo sugestões para mudar o mundo. [...] Um mero passatempo de crianças ou coisa de funcionários descontentes com seus chefes”.

A virada de perspectiva com relação aos *blogs* ocorreu na segunda metade da década de 2000, quando as páginas começaram a servir para o comentário de coisas que iam além da vida de cada autor. Notícias, comentários de filmes, resultados de esportes, conteúdos históricos e um sem número de assuntos passaram a ser comentados nos *blogs*, que, como ditos, permitem atualização em tempo real, com os acontecimentos velozes, necessitava-se de cobertura também veloz.

Segundo Schmidt & Garcia (2008), os blogs, assim como as tecnologias envolvidas no mundo atual, são importantes para o processo educacional e devem ser bem entendidos pelos professores envolvidos. Nas palavras dos autores,

parte-se da perspectiva de que as TIC - Tecnologias de Informação e Comunicação não devem ser consideradas pelos professores apenas como um novo recurso didático para ser utilizado nos processos de ensino de seus alunos, mas também, e principalmente, como um meio capaz de mediar as suas formas de relação com o conhecimento, pois permitem o compartilhamento e a distribuição de um grande número de informações. (SCHMIDT; GARCIA, 2008, p. 28)

É claro que, aqui, não estamos defendendo a ideia de que as tecnologias serão as ferramentas definitivas que resolverão todos os problemas da educação, bem como não vemos o *blog* como uma ferramenta que funciona sozinha, sem a participação dos atores envolvidos no processo de ensino-aprendizagem. Assim, para Moreira & Kramer (2007, p. 1042), pesquisadores da área de tecnologia da informação aplicada à educação,

atribuem-se múltiplos sentidos à presença das TIC (Tecnologias de Informação e Comunicação) no ensino, vistas como contribuindo para que: se superem os limites das “velhas tecnologias” (ilustradas pelo quadro-de-giz e por materiais impressos); se solucionem problemas pedagógicos com que o professor se depara; ou, ainda, se enfrentem questões sociais mais amplas. É como se as TIC fossem dotadas de poder miraculoso! Nessa perspectiva, deixam de ser entendidas como produções histórico-sociais, sendo vistas como fontes de transformações que consolidariam a sociedade da informação ou do conhecimento – expressão da qual estão ausentes os elementos sociopolíticos do “novo” arranjo social. (MOREIRA; KRAMER, 2007, p. 1042)

É necessário, então, que o uso da tecnologia seja renovador, ou, seguindo o pensamento de Freire (1998), libertador, visto que a educação deve libertar aqueles que têm acesso a ela, tornando-os protagonistas de suas vidas e de seus processos de arrecadação, na falta de uma palavra melhor, de conhecimento. Não é possível que, em meio a tantas tecnologias, continuemos a pensar no giz, no quadro e nos livros como únicas formas de interação com nossos estudantes. A tecnologia está aí, para ser utilizada de todas as formas imagináveis⁵.

Nesse contexto, é interessante retomarmos o pensamento extremamente lúcido e perspicaz de Bauman (2001), que vê a pós-modernidade como o momento das relações líquidas em todos os sentidos, inclusive no que tange o processo educacional. Segundo ele, percebe-se que o perfil do aluno também tem sido líquido⁶, assim como todos os seus

⁵ Em 1999, um pesquisador norte-americano investigou as respostas a um questionário enviadas pela Internet por pré-adolescentes e adolescentes que estão crescendo com acesso ao mundo da informática. Dom Tappscot concluiu que este tipo de professor “sabe-tudo”, aquele que fornece todas as informações aos alunos está com seus dias contados. Isto mesmo. Nas análises e conclusões publicadas no livro *Geração Digital* (1999), Tapscott constatou uma forte rejeição ao “jeito velho de aprender”, rejeição que se mostrou de várias maneiras, principalmente, quando os alunos começam a buscar outras fontes de informação, não se limitando mais ao professor ou ao livro didático. (XAVIER, 2002, p. 2)

⁶ Um dos sintomas mais evidentes da “sociedade líquida” em que vivemos é a intolerância da massa social diante de tudo aquilo que de alguma maneira se considera como desvio de conduta ou que destoa dos padrões vigentes. Todo tipo de comportamento ou modo de ser que supostamente não se coaduna com nossos princípios particulares torna-se digno de nosso mais terrível desprezo, pois no fundo queremos ver estampado no rosto do “outro” um pouco daquilo que nós mesmos somos. Tudo aquilo que se expressa como “diferente” diante de nossos olhos é imputado enfaticamente como “extravagante”, merecendo assim a nossa reprovação imediata e o convite ostensivo a adequar-se aos nossos conservadores parâmetros axiológicos. Caso a resposta do “outro” diante de nossa exortação seja negativa, nos considerados no pleno direito de desprezar a expressão da diferença.

comportamentos, o que exige do professor-facilitador uma postura diferente, que busque agregar todos os perfis e estudantes de forma a facilitar o processo de aprendizagem, tornando-o mais agradável e menos cansativo.

O blog constitui-se, então, como um espaço no qual palavras, imagens, *links* e a organização de seus elementos possuem imenso suporte de linguagem e, em consequência disso, a linguagem tem papel fundamental, pois será por seus intermédios que aqueles que a visitam terão sua atenção conquistada, podendo, assim, partindo da relação que construirão, formar redes sociais (MARCUSCHI, 2004).

Cabe ressaltar, no entanto, que nenhum professor reconhece ou atribui ao blog em sua prática pedagógica as referentes funções desse suporte. Ele é tomado como repositório de textos para consulta, leitura, interação como um outro qualquer (livro, apostila, site), não sendo trabalhado em sala como espaço de produção (projetos, desafios, interações).

Sendo a linguagem utilizada no blog não só na forma escrita, mas também por meio de imagens, cabe dizer que ela é multimodal, disponibilizando elementos a fim de tornar a informação o mais próximo do real. Elisa Sobé (2013) afirma que a era digital exige que a escola adapte suas práticas pedagógicas a fim de promover a interação da criança com os diversos tipos e formas de textos, o que possibilita a construção de seu conhecimento baseada na significação das múltiplas informações que circulam na sociedade atual. Ela afirma ainda que o estudante precisa aumentar suas possibilidades lidando com informações diversas e exercendo sua escolha a fim de selecionar o que é mais importante para sua aprendizagem. Com isso, são fundamentais as habilidades de leitura e escrita a fim de que ele atue efetiva e criticamente nesse novo contexto de possibilidades textuais e de comunicação.

Esta é a lógica excludente da neurótica sociedade pós-moderna, despreparada para interagir com a diversidade de perspectivas, pois para o indivíduo acomodado nos seus valores conservadores, é muito mais fácil tentar modificar o outro do que a si mesmo. Sempre a figura do "outro" é a culpada pela minha insegurança e derrota. (BITTENCOURT, 2015)

Essa proposta, a que Sobé (2013) se refere como multiletramento⁷, tem sido discutida por professores de língua portuguesa diante das novas tecnologias da informação e da comunicação na sociedade contemporânea. Rojo e Moura (2012) afirmam que,

[...] nesse novo contexto, foram surgindo novos gêneros do discurso, tais como o *blog*, o *e-mail*, o *chat*, as *homepages*, os *podcasts*, os infográficos e diversos outros trazidos para/pela internet. [...] para adequar o ensino às modificações sociais e à pluralidade cultural [...] têm requerido cada vez mais do alunado o refinamento das habilidades de leitura e escrita, de fala e de escuta de gêneros variados presentes nas diversas práticas sociais letradas. (ROJO; MOURA, 2012, p. 76)

⁷ Pedagogia dos Multiletramentos [...] se originou das profícuas discussões entre dez educadores que se reuniam na cidade de New London/EUA durante o ano de 1996. O grupo ficou conhecido como The New London Group, em português, Grupo de Nova Londres (GNL), e suas principais preocupações eram com os modelos de ensino, os desafios que a diversidade cultural e linguística traz à realidade escolar, as novas formas de tecnologia da comunicação e as mudanças no mercado de trabalho. Esse colóquio gerou um manifesto, que se chamou A Pedagogia dos Multiletramentos: desenhando futuros sociais, em inglês: A Pedagogy of Multiliteracies: designing social futures²⁷. A proposta enfatiza a importância da escola em trabalhar com os novos letramentos que surgem a cada instante na sociedade contemporânea, resultantes da multiplicidade cultural, da grande circulação de informações em uma multiplicidade de textos e linguagens, tudo isso favorecido pela expansão das novas tecnologias da comunicação e da informação (TICS). Para englobar todos esses aspectos, o grupo optou por usar o termo Multiletramentos

2 METODOLOGIA

No presente trabalho, foi adotada a metodologia qualitativa de pesquisa, pois esta se configurou como o melhor caminho a ser traçado para a investigação deste objeto para atingir os objetivos aqui propostos, pelo fato de a abordagem qualitativa, por não se apresentar como uma proposta rigidamente estruturada, permitir que o/a investigador/a explore o fenômeno em estudo a fim de aprofundar a sua compreensão, e, para tanto, o pesquisador/a busca captá-lo considerando as perspectivas nele envolvidas, coletando e analisando dados com o objetivo de compreender sua dinâmica. Segundo Godoy (1995):

Algumas características básicas identificam os estudos denominados “qualitativos”. Segundo esta perspectiva, um fenômeno pode ser melhor compreendido no contexto em que ocorre e do qual é parte, devendo ser analisado em uma perspectiva integrada. Para tanto, o pesquisador vai a campo buscando captar o fenômeno em estudo a partir da perspectiva das pessoas nele envolvidas, considerando todos os pontos de vista relevantes. Vários tipos de dados são coletados e analisados para que se entenda a dinâmica do fenômeno. (GODOY, 1995, p. 21)

A pesquisa qualitativa apresenta-se de forma bastante marcante em pesquisas realizadas na área das ciências humanas, tendo sido implementada, a princípio, na Sociologia e na Antropologia. Tal metodologia apresenta vantagens para os dados encontrados nessas ciências, pela possibilidade de análise mais subjetiva dos dados encontrados, permitindo certa liberdade com relação ao planejamento que pode ser modificado no decorrer da pesquisa e da aquisição de dados.

Essa forma de pesquisa, apesar de não ser oposta à quantitativa, podendo ser utilizada em concomitância, permite que os dados, normalmente não estatísticos, sejam analisados a partir do pressuposto dos sujeitos envolvidos no processo. Tal característica é o principal motivo de adotarmos a pesquisa qualitativa, visto que buscaremos analisar a utilização de

ferramentas tecnológicas aplicadas à educação a partir do ponto de vista de estudantes e professores, atores envolvidos no processo de ensino-aprendizagem. Para Flick (2009)

A pesquisa qualitativa usa o texto como material empírico (em vez de números), parte da noção de construção social das realidades em estudo, está interessada nas perspectivas dos participantes, em suas práticas do dia a dia e em seu conhecimento cotidiano relativo à questão em estudo. Os métodos devem ser adequados àquela questão e devem ser abertos o suficiente para permitir um entendimento de um processo ou relação. (FLICK, 2009, p. 16)

Godoy (1995, p. 52) afirma que a pesquisa qualitativa apresenta determinadas características que a diferenciam das demais formas de pesquisa, em especial a quantitativa. Tais características são, a saber, (i) a função do pesquisador como instrumento fundamental da pesquisa, inserido no próprio ambiente de pesquisa, que fornecerá os dados; (ii) a possibilidade de descrição, ainda que com objetivos indutivos; (iii) as opiniões e idiosincrasias do pesquisador, envolvendo o valor que esse dá aos dados e ao tema; e, por fim, (iv) o enfoque indutivo, aqui entendido como tendo a teoria como ponto de partida, buscando-se dados que levem o pesquisador à comprovação, ou não, de sua forma de pensar. Essa metodologia de pesquisa permite, como nos é importante no momento, o desenvolvimento da competência interpretativa do pesquisador com relação aos dados coletados e à teoria analisada.

Por todas as características apontadas acima, no presente trabalho, utilizaremos a pesquisa qualitativa. Não nos importa, nesse primeiro momento, compreender a quantidade de *blogs* e ferramentas virtuais utilizadas por professores e estudantes, mas sim como o *blog* serve como ferramenta ótima no processo de ensino-aprendizagem.

Para tanto, buscaremos analisar a utilização dessa ferramenta no meio docente por meio de visitas a páginas de conteúdo educativo e noticioso, buscando compreender como é possível utilizar esse conteúdo disponibilizado na sala de aula. Além disso, um questionário será aplicado aos colegas de escola, professores de língua portuguesa, para coletar as opiniões acerca da possibilidade de utilização dessas novas ferramentas nas aulas de português.

Com relação ao caráter teórico e formal da pesquisa, a partir da abordagem qualitativa, a pesquisa documental constitui-se como fonte natural de informações “à medida que, por terem origem num determinado contexto histórico, econômico e social, retratam e fornecem dados sobre esse mesmo contexto. Não há, portanto, o perigo de alteração no comportamento dos sujeitos sob investigação” (GODOY, 1995, p. 22). Assim, para a apresentação dos dados, utilizaremos as respostas objetivas, bem como a apresentação das respostas subjetivas com os eventuais comentários acerca delas.

Para trazer o insumo necessário à nossa argumentação, nesta pesquisa, buscamos dados coletados por meio de entrevistas que pudessem servir como base de reflexão do fazer didático do professor de português, bem como para analisarmos as necessidades e a visão dos estudantes acerca da possibilidade de uso de novas ferramentas. Buscando uma melhor análise do *input* da pesquisa, era necessário que encontrássemos um ponto comum entre as diversas formas de análise de dados dentro das ciências tidas como humanas, as quais, muitas vezes, apresentam dados subjetivos e opiniões diversas acerca da análise dos referidos dados.

Dessa forma, como metodologia de análise de nossos dados, utilizamos o método qualitativo, como tem sido bastante usual nos trabalhos das ciências humanas, para a análise dos dados coletados. Percebe-se que esse método é mais interessante para nossa pesquisa, visto ser possível, a partir dele, analisar não somente dados estatísticos, provenientes de perguntas com duas opções de resposta, como também as opiniões e dos sujeitos envolvidos na pesquisa, por meio das perguntas que mesclam respostas subjetivas e objetivas e, por fim, as respostas puramente subjetivas.

A pesquisa qualitativa, segundo Creswell (2007), apresenta uma maior profundidade do objeto de estudo e encaixa-se, perfeitamente, na pesquisa que tem como objeto algo inovador e dinâmico, como é o caso da pesquisa aqui apresentada. Não estamos dizendo, claro, que a proposta dessa pesquisa é completamente inovadora, mas nosso objeto de estudo,

os *blogs*, comportam-se de maneira extremamente flexível e fluida, com variações a cada momento de evolução tecnológica. Além disso, a pesquisa qualitativa aplica-se com melhor apuro às pesquisas em que as hipóteses são desenvolvidas conforme a coleta de dados e baseadas, principalmente, nos dados coletados.

Ainda segundo Creswell (2007), a pesquisa quantitativa é recomendada para análise de dados que já tenham sido coletados anteriormente, por outrem, e que sirvam como base de análise de uma nova pesquisa, prendendo-se muito mais às estatísticas apresentadas, com variáveis bastante claras e definidas. Essa forma de pesquisa é muito importante quando o pesquisador lida com dados empíricos e apresenta um plano de coleta fechado, com hipóteses já levantadas e que necessitam de confirmação.

Por outro lado, o autor ainda aponta que a pesquisa mista é interessante quando o objeto de trabalho é estudado de uma forma ampla e responde como objeto de uma só pesquisa. As variáveis, no caso, são bastante complexas e amplas, necessitando, para ele, de uma análise que considere tanto a estatística quanto a subjetividade envolvida nas respostas dadas ou nos empíricos coletados. Esta pesquisa, como dito anteriormente, utiliza-se do método misto de análise dos dados, porque, apesar de já apresentar algumas hipóteses determinadas, teve a construção de outras a partir dos próprios dados coletados.

Com relação à análise dos dados, Godoy (1995) afirma que esta

Não acontece numa etapa claramente distinta, após a coleta. Permeia todo o processo da investigação, começando no momento em que o pesquisador seleciona um problema para estudo e terminando quando ele escreve a última palavra do seu relatório. [...] A análise dos dados de campo deve permitir que o pesquisador verifique a pertinência das questões previamente selecionadas e das percepções que gradativamente vai refinando com o propósito não apenas de descrever, mas, de construir novas explicações e interpretações teóricas sobre o que está acontecendo no grupo social em estudo. (GODOY, 1995, p. 29)

Para tanto, escolhemos utilizar o questionário como forma de coleta de informações para a nossa análise da realidade quanto ao uso dos *blogs*. Optamos pela entrevista de

professores de português como língua materna para buscarmos entender o posicionamento deles acerca da utilização da já citada ferramenta. Além dessa pesquisa voltada aos docentes, percebemos a necessidade de aplicar pesquisa semelhante aos estudantes, visto que seria interessante, para o desenrolar da pesquisa, que soubéssemos das expectativas e ideário dos jovens acerca da utilização de ferramentas inovadoras. Vale ressaltar que, além do direcionamento dado pelas respostas dos estudantes, valemo-nos de sua opinião para entender, minimamente, se há espaço para pesquisa como a nossa.

É interessante perceber que a escolha feita pela coleta de dados por meio da pesquisa busca atender uma análise direta de nosso objeto. Em meio a tal coleta, era-nos possível, também, analisar os *blogs* já existentes sobre ensino de português, mas, como nosso objetivo com a presente pesquisa não é avaliar a qualidade ou quantidade de páginas existentes, achamos que seria mais produtivo se trabalhássemos, como dito anteriormente, com a opinião e a subjetividade humana na resposta a algumas perguntas. Dessa forma, apresentamos os dados divididos de duas maneiras: os coletados com os sujeitos-professores e, em seguida, como complementação, os dados colhidos com os sujeitos-estudantes. Os dois questionários aplicados encontram-se nos anexos desta pesquisa, sendo o primeiro referente às perguntas feitas aos professores e a segunda, conseqüentemente, constando dos questionamentos feitos aos estudantes.

3 ANÁLISE DOS DADOS

3.1 Apresentação e análise dos dados

Os dados coletados para embasar, nessa pesquisa, nosso problema, foram retirados de um questionário apresentado a um grupo de colaboradores envolvidos, como dito anteriormente, no ensino de Português como língua materna em algumas escolas do Distrito Federal. A escolha dessa metodologia de coleta de dados relaciona-se diretamente à ideia central da pesquisa, que não é a de mensurar a qualidade do material *online*, disponível em *blogs* e páginas da *internet*, mas sim analisar, sem apresentar respostas definitivas, a importância dessas ferramentas para o trabalho dos professores de língua portuguesa em sala de aula.

3.1.1 Professores

Os sujeitos de nossa pesquisa, no que tange aos docentes envolvidos, referem-se a 20 professores de língua portuguesa, divididos em 12 professores da Rede Pública de Ensino do DF e 8 professores de escolas particulares da cidade. Todos os professores atuam, atualmente, no Ensino Médio, dando aulas para uma das três séries que compõem esse nível de ensino. As idades dos professores giram entre 30 e 50 anos e, conforme percebemos nas opiniões avaliadas, esse fator, a idade, não deve ser encarado como determinante nas opiniões, por isso não o utilizaremos, aqui, como parâmetro. O grupo de professores é heterogêneo no que se refere ao perfil socioeconômico. Para a disciplina Língua Portuguesa nas escolas particulares há, pelo menos, dois professores para cada série – um de gramática e outro para produção de texto ou criação literária. Como a escola trabalha com inclusão de surdos e mudos, há também professores de ensino especial para atender a esses alunos. Já nas escolas da rede pública há apenas um professor que ministra aulas de gramática e produção textual.

Pedimos autorização para observação da aula e aplicação de um questionário aos professores, ao final da aula. O questionário, em anexo, era composto por seis perguntas, assim distribuídas: três perguntas objetivas puras, nas quais os entrevistados deveriam, simplesmente, marcar uma das opções dadas, sem apresentação de alguma justificativa; duas perguntas mistas – por apresentarem uma pergunta objetiva e uma justificativa subjetiva –, não tão usuais, sabemos, mas que buscavam auxiliar na compreensão do pensamento dos entrevistados; e uma pergunta puramente subjetiva, em que o professor deveria construir uma resposta. A extensão do questionário foi determinada pela amplitude do trabalho proposto, visto tratar-se de um trabalho de pós-graduação com curta extensão, impossibilitando uma pesquisa mais profunda dos dados.

As seguintes perguntas foram propostas aos docentes:

1. Você já utilizou *blogs* com fins educativos na preparação de suas aulas?
2. Você já recomendou *blogs* relacionados à língua portuguesa aos seus estudantes?
3. Você tem um *blog* relacionado à sua disciplina?
4. Você utilizaria uma página, como um *blog*, veiculada à sua disciplina? Por quê?
5. O apoio do *blog* pode ser considerado interessante e produtivo para as aulas de português? Por quê?
6. Quais as ferramentas do *blog* seriam as mais importantes, na sua opinião, em uma página que se veicule à sua disciplina? Por quê?

A análise desses dados foi dividida, inicialmente, em três partes:

- (i) as respostas apresentadas para as perguntas de categoria objetiva;
- (ii) as respostas objetivas apresentadas para as perguntas de categoria mista; e, por fim,

- (iii) a análise de algumas das respostas consideradas mais relevantes para a pesquisa.

No primeiro grupo, apresentado acima, temos a análise das respostas dadas às questões puramente objetivas. Decidimos por apresentar esse tipo de questão, pois percebemos, de início, a necessidade de direcionar as respostas às que seriam interessantes para o embasamento desta pesquisa. Ressaltamos que esse direcionamento não se configura como indicação da resposta apresentada, mas para respostas variadas que possibilitariam uma melhor análise, em um primeiro momento. Acreditamos que a utilização de, somente, questões abertas e, por consequência, subjetivas, apresentaria uma quantidade muito grande de respostas variadas, o que dificultaria a análise proposta.

Assim, a primeira pergunta, “*Você já utilizou blogs com fins educativos na preparação de suas aulas?*”, foi entendida como a origem para as demais perguntas, visto que precisávamos, em um primeiro momento, entender se as ferramentas disponíveis na *web* são, ou não, utilizadas pelos professores para sua própria preparação ou para a preparação das aulas. Nosso objetivo, em suma, era entender a relação dos professores com essas ferramentas, para, em seguida, comparar se o comportamento é o mesmo com relação aos seus estudantes.

A análise das respostas permitiu-nos saber que 90% dos professores (18 no total) afirmam já ter utilizado a ferramenta *blog* na preparação de suas aulas, bem como na própria preparação. É interessante perceber que uma imensa maioria utiliza a ferramenta para preparação própria. A quantidade de professores surpreendeu-nos, visto que imaginávamos um número menor de utilizadores de *blogs*, principalmente pela diferença de idade entre os sujeitos entrevistados. Essa resposta comunga com o que indica Almeida (2002, p. 28), ao afirmar que

a formação do educador procura propiciar-lhe condições de mergulhar na própria aprendizagem, refletir sobre como se aprende e se ensina e como

inserir a tecnologia computacional em sua prática pedagógica com vistas à aprendizagem do aluno [...] Porém, isso não significa necessariamente que a formação deva se realizar fisicamente na escola e sim que as necessidades da formação emergem do contexto educacional no qual se busca desenvolver uma cultura que permita ao educador tornar-se usuário crítico da tecnologia, incorporá-la à prática pedagógica e assumir-se como um agente de mudança de sua própria atuação e de seu contexto. (ALMEIDA, 2002, p. 28)

A utilização dos *blogs* para a preparação das aulas, apesar de não ser suficiente, como também não o é a leitura do livro didático, prática de muitos professores, auxilia na compreensão de que há outras ferramentas disponíveis para o professor em sua formação. Vale ressaltar que esta pesquisa não visa à análise da formação do professor, visto ser consenso que estes, independentemente de sua formação original, precisam estar em constante atualização. Sobre isso, vale, somente, aproveitar as sempre excelentes palavras de Nóvoa (1992, p. 27),

A formação deve estimular uma perspectiva crítico-reflexiva, que forneça aos professores os meios de um pensamento autônomo e que facilite as dinâmicas de auto-formação participada. Estar em formação implica um investimento pessoal, um trabalho livre e criativo sobre os percursos e os projectos próprios, com vista à construção de uma identidade, que é também uma identidade profissional. (NÓVOA, 1992, p. 27)

A resposta a essa primeira pergunta já começou a traçar o caminho que seguiríamos na análise proposta para os dados. A pouca resistência ao uso dos *blogs* na própria preparação já demonstrava, ainda que inicialmente, que a idade dos sujeitos poderia não ser um fator relevante a ser analisado.

A segunda pergunta “*Você já recomendou blogs relacionados à Língua Portuguesa aos seus estudantes?*” teve, somente, 25% dos entrevistados respondendo-a positivamente, ou seja, somente cinco professores já indicaram os *blogs* para os estudantes. Aqui está o cerne desta pesquisa, visto que nossa maior preocupação é a utilização dos *blogs* como ferramenta de aproximação entre o conteúdo ministrado em sala e a linguagem virtual tão utilizada pelos jovens. Pensamos que o *blog* é, com as redes sociais, a ferramenta mais próxima dos estudantes, pois estes estão conectados o tempo todo a esse tipo de página.

No caso da resposta à segunda pergunta, a surpresa maior ficou por conta do fato de que, dos cinco respondentes que já indicaram as páginas para os estudantes, estavam os dois que nunca utilizaram tais recursos na própria preparação de aula. Esse dado nos pareceu bastante interessante, uma vez que os professores se sentiram tranquilos em indicar os *blogs*, ainda que não os utilizem. Esse comportamento, o de indicar aos estudantes a utilização de ferramentas como o *blog*, entra em contato com o que afirma Almeida

o conhecimento é (re)construído pelo indivíduo nas interações com o ambiente externo. O aluno é o sujeito ativo no processo de aprendizagem, por meio da experimentação, da pesquisa em grupo, do estímulo à dúvida e ao desenvolvimento do raciocínio. Os conceitos são formados no contato com o mundo e com outras pessoas. O professor assume o papel de provocador e estimulador de novas experiências e deve ser capaz de propor estratégias ou caminhos para buscar respostas. (ALMEIDA, 2002, p. 42)

Assim, entendemos, mais uma vez, essa resposta como uma das mais importantes para o desenvolvimento de nossa hipótese, visto que não pensamos somente na indicação de páginas mantidas pelos professores ou pelas escolas nas quais eles trabalham, mas sim na utilização de *blogs* já existentes e que apresentem, na opinião dos professores, qualidade suficiente para auxiliar seus estudantes.

Percebemos, entretanto, que essa era uma questão que deveria ser mais bem explorada, visto que os motivos que levam os professores a indicarem as páginas para os estudantes seriam interessantes para a discussão aqui proposta. Apesar disso, a impossibilidade de reaplicação do questionário, visto que, após o primeiro momento, pudemos conversar e expor nossas ideias aos professores envolvidos na coleta de dados e esse fato poderia influenciar nas respostas dos professores à motivação da indicação das páginas aos estudantes.

Em conversa informal, sem que houvesse quaisquer objetivos de coleta de dados, perguntamos a um dos professores que não utiliza *blogs*, mas que os indica aos estudantes, qual seria o motivo dessa indicação. Na opinião do professor, como dito, coletada de uma conversa informal, os *blogs* indicados apresentavam uma boa coletânea de exercícios que

poderiam auxiliar os estudantes na hora da prova. Ao perguntarmos se o conteúdo do *blog* serviria também para os estudantes, o professor confessou que não havia acessado a explicação do conteúdo, visto que seu interesse eram os exercícios.

Os 75% dos colaboradores que nunca indicaram *blogs* para seus estudantes eram todos usuários, ou, ao menos já foram, dessa ferramenta na preparação própria. Aqui, surgiu um questionamento interessante: por que o professor utiliza o *blog* para sua preparação, mas não o indica a seus alunos? Parece-nos que, muitas vezes, os professores têm medo da concorrência que a *internet* pode trazer para sua própria aula. Essa seria uma boa pergunta para uma pesquisa futura, entender como se dá a relação dos professores com os conteúdos veiculados na grande rede, visto que nos incomodou um pouco a ideia de que o conteúdo serve para aquele que já é graduado, mas não é indicado como ferramenta de apoio para os estudantes. Mais uma vez, destacamos que os estudantes têm a *internet* quase como *habitat* natural, como indicam Tapscott e Williams (2007).

A nova web é o hábitat natural de uma nova tropa de colaboradores chamada de “Geração Net”. Para eles, a web não é uma biblioteca – um mero repositório de informações ou um lugar para fazer compras via catálogo –, mas a nova cola que une as suas redes sociais. (TAPSCOTT; WILLIAMS, 2007, p. 51)

Fechando as perguntas objetivas puras, perguntamos aos entrevistados “*Você tem um blog relacionado à sua disciplina?*”. Sem que sejamos repetitivos, essa foi considerada, no momento da confecção de nosso questionário, a pergunta que nos parecia mais importante de todas com relação ao nosso estudo, visto que buscamos discutir a importância do uso dos *blogs* por parte dos alunos, quando recomendados e montados pelos professores. Como respostas a essa pergunta, obtivemos 100% das respostas como negativas, ou seja, nenhum dos professores entrevistados mantém um *blog* voltado para o estudo da língua portuguesa.

Com o desenvolvimento da pesquisa, percebemos que essa era uma questão que dialogava com as outras, como já imaginávamos, mas que não mais nos parecia a mais

importante, principalmente depois das respostas dadas às questões anteriores. Essa mudança de pensamento pode ser explicada pelo fato de que os professores, como não usuários da tecnologia já pronta, dificilmente preparariam páginas externas às suas aulas que pudessem ser utilizadas pelos estudantes. Ainda assim, é interessante perceber que as respostas, todas negativas, corroboram as respostas anteriores. Aqui, mais uma vez, seria possível discutirmos a formação dos professores para o uso das ferramentas tecnológicas disponíveis, mas preferimos nos abster desse tipo de discussão, visto não ser, esse, o nosso objetivo com essa pesquisa.

Passando à análise das perguntas mistas, a primeiras delas, de número 4 no questionário, “*Você utilizaria uma página, como um blog, veiculada à sua disciplina? Por quê?*”, a parte objetiva obteve 100% de respostas positivas, ou seja, todos os sujeitos envolvidos na pesquisa disseram que utilizariam, sem problemas, um *blog* relacionado à língua portuguesa.

Com relação às respostas subjetivas, que apontavam os porquês dessa utilização, destacaram-se duas respostas, que servem como uma ideia do que pensam os professores envolvidos na pesquisa. A primeira resposta, do sujeito A, apresenta-se assim:

eu indicaria e utilizaria os *blogs* de língua portuguesa desde que tivesse tempo para revisar o conteúdo apresentado por eles antes de passar para os alunos. É complicado indicar alguma coisa que a gente não sabe se é bom ou não. O que me impede de indicar os *blogs* é que não tenho tempo ou incentivo da escola pra fazer isso. Aí fica complicado, né? (Sujeito A)

É interessante perceber que esse é um dos professores que não utiliza os *blogs* como apoio na sua própria preparação, corroborando a justificativa de não indicar as páginas por não ter tempo de buscar conhecer o conteúdo envolvido.

A segunda resposta interessante para o nosso trabalho foi a do sujeito B, professora de 45 anos de idade, de uma das escolas da Rede Pública de Brasília. Ela afirma

eu recomendaria sem problema algum os *blogs*, pois acredito que não há problema em os alunos utilizarem ferramentas que estão disponíveis a eles. Só não o faço, pois tenho quase certeza de que eles copiarão tudo sem nem ler antes.

Nessa resposta, podemos perceber algumas coisas interessantes. A professora, que utiliza *blogs* na preparação de suas aulas, não se sente confortável em indicar as páginas para os estudantes por medo de que eles não leiam o material, mas simplesmente copiem-no.

Aqui, podemos perceber duas coisas importantes: (i) a professora parece imaginar que a indicação de um *blog* estará sempre relacionada a momentos de pesquisa e apresentação de trabalho, o que não é verdade, visto que a nossa ideia é exatamente a de propor que os *blogs* sejam utilizados como ferramentas complementares para os estudantes em seus momentos de estudo. Momentos de estudo são entendidos, por nós, como momentos em que os estudantes, sozinhos ou em grupo, revisam e aprofundam aquele conteúdo passado pelo professor. Assim como Tapscott e Williams (2007), entendemos que os *blogs*, hoje, têm uma função muito maior do que a que os professores têm dado a eles. Nas palavras dos autores,

Hoje, o fenômeno dos blogs aponta para as mudanças mais profundas que a nova web causará na economia. Os blogs foram descritos como a maior cafeteria do mundo. Eles traçam a cada momento um retrato dos pensamentos e sentimentos das pessoas a respeito do que está acontecendo agora, fazendo com que a web deixe de ser uma coleção de documentos estáticos e passe a ser uma conversa em andamento. Os anunciantes já entenderam isso e criaram os seus próprios blogs para conversar com os clientes que estiverem interessados. As empresas usam blogs como grupos de discussão, regularmente “prestando atenção” no que as pessoas estão dizendo a respeito da empresa ou dos seus produtos. (TAPSCOTT; WILLIAMS, 2007, p. 55)

A segunda percepção que tivemos foi a de que a indicação do *blog* não deve ser descontextualizada, mas direcionada aos alunos. É necessário que o professor explique aos alunos o que podem fazer com os *blogs* e qual será a utilidade dessa ferramenta na produção do estudante. É uma das oportunidades que o professor tem de fomentar, no aluno, a noção de autonomia, ainda que de forma embrionária pelo controle do *blog* a ser utilizado. Nas palavras de Cairoli e Gauer (2009),

Uma das grandes vantagens do uso de *blogs* na área docente é que a maioria dos alunos os adota com facilidade, já que veem neles não só uma ferramenta de trabalho interativa, mas também a oportunidade de criar uma comunidade de interesses, mais do que as próprias equipes de trabalho. (CAIROLI; GAUER, 2009)

A segunda pergunta mista, “*O apoio do blog pode ser considerado interessante e produtivo para as aulas de Português? Por quê?*” também apresentou 100% de respostas positivas, como era de se esperar depois da resposta dada à pergunta quatro. Dessa vez, as respostas subjetivas, que serviam de justificativa para a marcação objetiva, mantiveram certo padrão, girando, principalmente em torno de duas ideias: a utilização mais fácil dos textos e imagens disponibilizados pelos autores dos *blogs*; e a possibilidade de que o estudante tem de fazer mais exercícios relacionados à disciplina e ao conteúdo apresentado.

Esses objetivos, como apresentamos anteriormente, parecem muito superficiais com relação ao que o estudante pode adquirir, em termos de experiência, com a utilização de ferramentas digitais, disponíveis na *web*. Aqui, veio à nossa ideia, o pensamento de Kozikoski (2007), que ampliou a nossa visão com relação à utilização dos *blogs*. A noção de pertença a um mundo mais amplo, globalizado, pode ser um dos ganhos do uso das tecnologias com os estudantes, principalmente aqueles que não pertençam à classe dominante, visto que poderiam usar dessa ferramenta para marcar presença em um mundo diferente do seu. A autora, professora de língua inglesa, vê, no *blog* e na sua utilização no contexto educacional, uma oportunidade de seus alunos, pertencentes a uma classe não privilegiada, participarem de algo que, muitas vezes, está restrito a outro tipo de estudante e cidadão. Nas palavras de Kozikoski, o uso dos *blogs*

permite que o aluno interaja com os textos de diversos autores e faz parte do contexto social dos adolescentes que, um pouco mais favorecidos financeiramente, possuem um computador com acesso a Internet. O contato com essa interface, que não faz parte do contexto social dos meus alunos, ao meu ver, auxiliaria na promoção da inclusão social deles no mundo globalizado. (KOZIKOSKI, 2007, p. 4)

Com relação às respostas encontradas para essa pergunta, vale ressaltar, mais uma vez, que nenhum dos respondentes indicou como “interessante e produtivo” a utilização da teoria explicitada nas páginas. Isso pode significar, ainda, um preciosismo por parte dos professores, que não se sentem confortáveis em concorrer com explicações que não sejam as suas. De forma geral, pareceu-nos que os professores ainda sentem dificuldade em lidar com o aluno realmente aprendendo seu conteúdo sem que seja por seu intermédio. Parece-nos que os professores ainda têm certa dificuldade de trabalharem como facilitadores do conteúdo, como propõe Vygotsky (1988).

Por fim, as respostas dadas à questão seis, completamente subjetiva, “*Quais as ferramentas do blog seriam as mais importantes, na sua opinião, em uma página que se veicule à sua disciplina? Por quê?*”, parece corroborar o resultado encontrado na questão cinco, descrita anteriormente. Para os professores, de forma geral, as principais ferramentas de um *blog* que poderiam ser bem aproveitadas pelos estudantes são exatamente as descritas na pergunta anterior: a utilização dos textos e a maior quantidade de exercícios que podem ser passados para um estudante.

É interessante notar que somente um professor, que tem 50 anos e atua na Rede Pública de Ensino do DF há 19 anos, destacou que um bom *blog* organizado pelo professor da disciplina pode auxiliar os estudantes na sua caminhada rumo ao conhecimento. Nas palavras do professor, “é bom que os estudantes tenham uma opção extra de estudo em casa, que fuja das lições repetitivas do livro e adicione mais informação. Por exemplo, em uma aula de redação, é possível que o professor utilize essas informações disponibilizadas no *blog* para a construção da argumentação do estudante”. O mesmo professor ainda destacou que seria interessante que o *blog* seja montado pelo próprio professor, para garantir que as informações ali veiculadas não fujam àquilo que está previsto.

Assim, os blogs são compreendidos mais como suporte de textos para consulta do que esfera e suporte de produção de gêneros interacionais.

Os dados acima foram de valiosa colaboração para este trabalho. Percebemos que os professores parecem abertos à utilização de novas tecnologias, ainda que não disponham de ferramentas suficientes, de tempo para cuidar de uma página de conteúdo ou, ao menos, certificar-se de que há outras páginas que podem auxiliar os estudantes em sua vida escolar.

3.1.2 Estudantes

Os sujeitos que compuseram o recolhimento de dados dessa segunda parte da pesquisa, os estudantes, foram escolhidos, basicamente, por estarem cursando, ainda, o Ensino Médio, em uma das três séries que o compõem e, dada a urgência no levantamento de dados, sua disponibilidade. Todos os respondentes têm entre 15 e 16 anos, e cursam a primeira ou a segunda série do EM. O perfil socioeconômico dos respondentes é, em sua maioria, pertencente às classes C e D. Para evitar quaisquer problemas, as pesquisas foram realizadas após autorização prévia dos pais e da direção da escola. Vale, por fim, ressaltar que os respondentes pertencem à Rede de Ensino Pública de Brasília, minha área de atuação.

Para facilitar a tabulação de dados, bem como sua análise, decidimos por trabalhar com os estudantes com um questionário semelhante ao aplicado aos professores. Pequenas alterações foram feitas nas perguntas, considerando que os estudantes não teriam que avaliar o trabalho com os *blogs*, senão, sua relação com essa ferramenta como forma continuada de estudo, tentando vê-la como uma extensão da sala de aula.

Além disso, para mantermos os mesmos parâmetros de análise entre as duas pesquisas, sem privilegiar nenhuma delas com análises mais profundas, decidimo-nos por utilizar a mesma organização de apresentação e conseqüente análise dos dados. A saber,

- (i) as respostas apresentadas para as perguntas que chamamos de objetivas puras;

- (ii) as respostas objetivas apresentadas para as perguntas que chamamos de mistas; e, por fim,
- (iii) a análise de algumas das respostas consideradas mais relevantes para a pesquisa.

As perguntas utilizadas no questionário foram as seguintes:

1. Você já utilizou *blogs* com fins educativos na preparação para avaliações e/ou exercícios?
2. Você já recomendou *blogs* relacionados à Língua Portuguesa aos seus colegas, como ferramenta de estudo?
3. Seu professor de português, ou qualquer outro, já recomendou algum *blog* de estudo?
4. Você utilizaria uma página, como um *blog*, constantemente, se essa fosse montada por seu professor de português? Por quê?
5. O apoio do *blog* pode ser considerado interessante e produtivo o seu estudo relacionado à língua portuguesa? Por quê?
6. Quais as ferramentas do *blog* seriam as mais importantes, em sua opinião, em uma página que se veicule ao ensino de português? Por quê?

Assim, para a primeira pergunta *Você já utilizou blogs com fins educativos na preparação para avaliações e/ou exercícios*, que oferecia como opção objetiva de resposta (sim) e (não), sem a opção de resposta subjetiva, obteve-se 100% das respostas positivas. É interessante notar que, de forma geral, a resposta a essa pergunta não nos surpreendeu, visto que já imaginávamos, por conversas informais com estudantes no início da definição do problema, que a *internet* é muito utilizada pelos estudantes como complementação de seus estudos. É claro que, ao percebermos a confirmação dessa utilização, chegamos à conclusão

de que a proposta de pesquisa é extremamente conveniente e atual para nossas aulas de português.

Além disso, o resultado encontrado apresentou-se como provocador em outro sentido: será que essa disposição de trabalhar com as tecnologias, demonstrada pelos estudantes, poderia ser mais bem aproveitada pelo professor de língua? Imaginamos que sim. Se direcionada a páginas confiáveis, não necessariamente construídas pelo próprio professor, os estudantes podem ser motivados a entrar, ainda mais, em contato com a língua portuguesa em sua análise, não somente como ferramenta de comunicação.

Como resposta à segunda pergunta, *Você já recomendou blogs relacionados à Língua Portuguesa aos seus colegas, como ferramenta de estudo*, obtivemos 90% de respostas positivas e, somente, 10% de respostas negativas, ou seja, 9 dos 10 entrevistados já recomendaram o uso de *blogs* a seus colegas de escola. Essa, mais uma vez, é uma demonstração de que o uso de *sites* como os analisados nesta pesquisa é interessante para os estudantes.

Dos estudantes entrevistados, 90% consideram o blog como ferramenta importante para no estudo da língua portuguesa, quer seja quanto à produção textual (alguns relataram manter blogs pessoais, com produções de poemas, poesias, reflexões sobre a vida, sobre a adolescência, entre outros), quer seja quanto à leitura (muitos buscam textos que dialoguem com seu momento de vida, textos que reflitam seus modos de pensar e agir, pois acreditam ter uma linguagem mais próxima e acessível).

Entendemos, de forma geral, que, se um estudante indica a outro a utilização da ferramenta, o faz porque confia e sente-se bem em continuá-la utilizando. Assim, esse instrumento tem-se mostrado produtivo no ensino de língua portuguesa, pois se aproxima da realidade do aluno, utilizando para isso subsídios multimodais, linguagem clara e objetiva e outros elementos atrativos, assim como define Xavier:

Por ser muito rápida na conexão com muitos documentos na rede, o usuário de hipertexto tende a processar com mais velocidade a leitura e a desenvolver o pensamento 'criativo', aperfeiçoando a capacidade de análise e cruzamento de informações. Em outras palavras, a proposta educacional do hipertexto sugerida indiretamente por esses pesquisadores otimistas pressupõe um conjunto de capacidades mentais, que envolvem, entre outras: i) competência para compreender os novos princípios que regulam a organização e a armazenagem do conhecimento em um ambiente virtual, não mais em locais físicos, como livros, por exemplo; ii) competência para clicar nos "links" que são ferramentas auxiliares de navegação na página eletrônica; iii) competência para "sacar" os dados apresentados na tela de modo diverso como em textos, imagens e sons, que precisam ser selecionados e filtrados em meio às muitas informações dispostas na página eletrônica visitada e em toda a Internet. (XAVIER, 2002, p. 8)

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo foi uma tentativa de demonstrar a importância da utilização do gênero blog como um instrumento e recurso didático do ensino de língua materna, despertando em professores e alunos o interesse por novos mecanismos a serem utilizados no processo de ensino-aprendizagem. Cumpre salientar que no desenvolver da pesquisa, paulatinamente houve, por conta de todos os envolvidos no trabalho e após as pesquisas realizadas, a evidência que o corpo docente sente a necessidade de utilização de novos gêneros, bem como de novas metodologias de ensino, e que os resquícios do processo de ensino tradicional ainda persistem, desmotivam e até assustam muitos deles, contribuindo para que os estudantes, por vezes, sintam repulsa em apreender os conteúdos apresentados em aula de forma tradicional.

Ante a essa percepção, surgiu, então, a aplicação de novos recursos, e o blog encaixa-se como forte ferramenta a ser utilizada nas escolas, tendo em vista que todas elas têm laboratórios de informática, os quais, por muitas vezes, nem são utilizados, seja pela falta de projetos, ou de praticidade com o recurso por parte dos docentes. Assim sendo, faz-se necessário, uma melhor aplicabilidade no processo de ensino aprendizagem dos recursos existente na instituição, para instigar a cada aluno a aprender e adquirir os conhecimentos, tornando desta forma a escola um lugar agradável, de transmissão de conhecimento, ou seja, que a escola desempenhe seu importante papel social perante a comunidade.

Algumas das características dos *blogs* colocam-nos em um lugar privilegiado, quando o assunto é a educação. A possibilidade de constante atualização, a facilidade de acesso e de recarga, a possibilidade de utilização de uma linguagem mais próxima a dos alunos e a facilidade de uso, por parte dos docentes, são características que colocam essa ferramenta em uma posição de privilégio e preferência educacional.

Necessário se faz retomar a pergunta que norteou este estudo e, conseqüentemente, a pesquisa envolvida é: como o *blog*, sendo utilizado como ferramenta pedagógica, pode modificar e contribuir para um processo de ensino-aprendizagem mais efetivo e próximo dos nossos estudantes? Assim como já refletimos na introdução e observamos no decorrer deste trabalho, a resposta não é definitiva, com base no que afirma Bauman (2007), o mundo da pós-modernidade é fluido e as relações estabelecidas entre as pessoas e as ferramentas tecnológicas evoluem a cada dia, assim como as próprias relações pessoais e o conceito de “ser” no mundo. Essa liquidez aplica-se, também, à educação e à necessidade que esta tem de se transformar, acompanhando a transformação do mundo.

Diante dessa realidade e longe de ser somente o futuro da comunicação, percebe-se a possibilidade extremamente agradável e recomendável de se utilizarem as ferramentas que a tecnologia oferece, diminuindo as distâncias. E, em meio a tantos avanços, o modo de pensar e fazer a educação, hoje, precisa de uma postura diferente e inovadora, visto que os discentes já nascem envoltos em uma aura de modernidade, quase com os *devices*, aparelhos que se utilizam da tecnologia da *internet*, em suas mãos. E isso está diretamente ligado ao ensino por meio de competências e habilidades, como é proposto nas diretrizes curriculares vigentes. Assim, a avaliação por competências permite conhecer as habilidades que os participantes dominam e aquelas que precisam ser aprimoradas, constituindo, muito mais do que um mero momento avaliativo, um espaço de aprendizagem e autorreflexão para os/as envolvidos/as no processo. A avaliação, por ser distinta da forma tradicional, configura-se como um instrumento de formulação de políticas, ou seja, um eixo estruturante de políticas públicas na área da educação, contribuindo para a implementação de um currículo único no ensino.

O *blog* aparece em posição de destaque, para fins educacionais, por sua fácil condição de operação e a possibilidade de modificações constantes em uma construção conjunta entre autor/dono e aqueles que visitam, virtualmente, tais páginas. Tendo ganhado muita

importância nos anos 2000, os *blogs*, hoje, apresentam características diferentes daquelas da época de sua invenção: antes, eram, na maior parte das vezes, utilizados como diários virtuais abertos à leitura de todos; agora, percebe-se a prevalência de páginas que buscam passar informações diversas à frente, difundindo conhecimento e notícias.

É claro que esse é um assunto extremamente delicado, visto que envolve investimentos por parte das instituições de ensino e dos próprios professores que, muitas vezes, precisam de formação para utilizar as novas tecnologias, o que implica, claro, a formação contínua desses docentes. Tal formação gera, muitas vezes, problemas para a utilização, seja por falta de incentivo por parte das instituições ou por certo “travamento” por parte dos próprios professores. Pessoalmente penso que os professores devem estar mais abertos à utilização de inovações tecnológicas em sala de aula, como suporte pedagógico, a fim de que se obtenha o desenvolvimento da capacidade analítica e crítica do educando como objetivo maior da aquisição de qualquer tipo de letramento. Devemos nos lembrar de que, no processo de ensino-aprendizagem, a avaliação recai também sobre o/a professor/a, pois fornece a ele/a os elementos necessários para que reflita sobre sua própria prática pedagógica, podendo conscientizar-se sobre os aspectos que devem ser retomados ou reorganizados, a fim de que sejam trabalhados individualmente ou coletivamente, visando à melhor qualidade e efetividade das práticas de ensino/aprendizagem que são por ele/a e por seus/as alunos/as empreendidas.

Neste curso de Especialização em Letramento e Práticas Interdisciplinares nos anos finais (6º aos 9º anos), acredito que teria sido extremamente interessante e importante a oportunidade de módulos direcionados à fundamentação teórica dos nossos estudos, pois serviriam como subsídio para o desenvolvimento de um trabalho mais amplo, com um campo de discussão mais vasto e complexo.

Apesar disso, vale ressaltar que esta pesquisa não visa à discussão dessa necessidade de formação por parte dos professores, assunto que rende excelentes discussões, dissertações e teses em grande profusão, tais como Sousa (2007), Araújo (2014), Coelho (2001), entre outras, mas à utilização do *blog* como uma ferramenta facilitadora do processo de ensino-aprendizagem, adequando a educação às novas urgências que a vida pós-moderna traz.

Esta pesquisa não esgota, no entanto, o tema, constituindo um esforço analítico que visou contribuir para a discussão e a reflexão sobre o assunto focalizado. Desse modo, esperamos que este trabalho tenha contribuído de alguma forma para o entendimento sobre a utilização dos blogs como ferramentas para a obtenção de conhecimento.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, D. **As contribuições da metacognição na formação continuada de professores: uma experiência rumo à aprendizagem e ao ensino.** Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Curitiba, 2014.

ARAÚJO, J. C. R. de. A conversa na web: o estudo da transmutação em um gênero textual. In: MARCUSCHI, L. A.; XAVIER, A. C. dos S. (Org.). **Hipertexto e gêneros digitais: novas formas de construção de sentido.** Rio de Janeiro: Lucerna, 2004.

BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal.** São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BAUMAN, Z. **Modernidade líquida.** Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2001.

_____. **Tempos líquidos.** Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2007.

BELLONI, M. L. Ensaio sobre a educação a distância no Brasil. **Educação & Sociedade**, ano XXIII, n. 78, abr. 2002.

BITTENCOURT, R. N. A liquidez do homem pós-moderno. **Revista Filosofia**, n. 114, 2015.

BRANDÃO, H. N. **Introdução à Análise do Discurso.** Campinas, SP: Unicamp, 1995.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Parâmetros Curriculares Nacionais: ensino médio.** Brasília: MEC/Semtec, 1999.

CAIROLI, P.; GAUER, G. C. A adolescência escrita em blogs. **Estudos de Psicologia**, Campinas, v. 26, n. 2, p. 205-213, 2009. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-166X2009000200008&lng=>>.

COELHO, L. C. B. B. **Forma de mediação no processo de alfabetização dos (as) alunos (as) com necessidades educativas especiais.** 2001. 94f. Dissertação (Mestrado em Ciência da Computação) – Programa de Pós-Graduação em Ciências da Computação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2001.

COLL C.; SOLÉ, I. **A interação professor/aluno no processo de ensino e aprendizagem.** In: COLL, C.; PALACIOS, J.; MARCHESI, A. (Org.). **Desenvolvimento psicológico e educação: psicologia da educação.** Porto Alegre: ArtMed, 1996.

CRESWELL, J. W. **Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto.** Porto Alegre: Artmed, 2007.

DI GIULIO, G. Mudanças geram impacto até nas relações pessoais. **Ciência e Cultura**, São Paulo, v. 56, n. 3, jul./set. 2004.

FIORIN, J. L.; SAVIOLI, P. F. **Para entender o texto**. São Paulo: Ática, 2006..

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. Paz e Terra: São Paulo, 1996.

GHELLI, G. M. **Construção do saber no Ensino Superior**. 2004. Disponível em: <www.fucamp.com.br/nova/revista/revista0305.pdf>. Acesso em: 22 maio 2015.

GODOY, A. S. Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. **Revista de Administração de Empresas**, v. 35, n. 2, p. 57-63, mar./abr., 1995.

GIDDENS, A. **As consequências da modernidade**. Trad. Raul Fixer. São Paulo: UNESP, 1991.

GUTIERREZ, S. O fenômeno dos weblogs: as possibilidades trazidas por uma Tecnologia de publicação na Internet. **Informática na Educação: teoria & prática**, Porto Alegre, v. 6, n. 1, p. 87-100, jan./jun. 2003.

KENSKI, V. M. **Tecnologias e ensino presencial e a distância**. Campinas, SP: Papirus, 2006.

KOCH, I. **Desvendando os segredos do texto**. São Paulo: Cortez Editora, 2002 .

KOCH, I. V.; ELIAS, V. M. **Ler e Compreender**: os sentidos do texto. São Paulo: Contexto, 2006.

KOMESU, F. C. Blogs e práticas de escrita sobre si na internet. In: MARCUSCHI, L. A.; XAVIER, A. **Hipertexto e gêneros digitais**: novas formas de construção do sentido. Rio de Janeiro: Lucerna, 2004.

KOZIKOSKI, E. P. L. **A produção escrita em língua inglesa nas interfaces papel e blog**. 2007. 143 p. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem) – Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2007.

LÉVY, P. **A inteligência coletiva**. São Paulo: Loyola, 1998.

MARCUSCHI, L. A. Gêneros Textuais: definição e funcionalidade. In: DIONÍSIO, A. P.; MACHADO, A. R.; BEZERRA, M. A. **Gêneros Textuais e ensino**. 2. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2003.

_____. Gêneros textuais emergentes no contexto da tecnologia digital. In: MARCUSCHI, L. A.; XAVIER, A. C. dos S. (Org.). **Hipertexto e gêneros digitais**: novas formas de construção de sentido. Rio de Janeiro: Lucerna, 2004.

_____. Gêneros textuais: configuração, dinamicidade e circulação. In: KARWOSKI, A. M.; GAYDECZKA, B.; BRITO, K. S. (Org.). **Gêneros textuais**: reflexões e ensino. 2. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2006.

MOREIRA, A. F. B., KRAMER, S. Contemporaneidade, educação e tecnologia. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 28, n. 100 – Especial, p. 1037-1057, 2007.

NÓVOA, A. Formação de professores e profissão docente. In: _____. **Os professores e sua formação**. Lisboa: Nova Enciclopédia, 1992.

OLIVEIRA, M.; BAZZO, C. M.; MARTINS, M. C. T. M. Avaliar por competência: uma experiência nas correções do Enem. In: ANDRADE, G. G.; RABELO, M. L. (Org.). **A produção de textos no Enem**: desafios e conquistas. Brasília: Editora da Universidade de Brasília, 2007.

OLIVEIRA E PAIVA, V. L. **E-mail**: um novo gênero textual. Disponível em: <<http://www.veramenezes.com/emailgenero.htm>>. Acesso em: set. 2011.

ORMUNDO, J. S. A dinâmica do uso social dos diários on-line. In: VIEIRA, J. A et al. **Olhares em Análise do Discurso Crítica**. Brasília: Cepadic, 2009.

OTHERO, G. A. **A língua portuguesa nas salas de bate-papo**: uma visão linguística de nosso idioma na era digital. Novo Hamburgo: Edição do Autor, 2002.

PAIVA, V. L. M. O. Autonomia e complexidade. **Linguagem & Ensino**, v. 9, n. 1, p. 77-127, 2006.

RIBEIRO, T. S. **E-mail e Blog**: “gêneros textuais” ou veículos de comunicação? Disponível em: <<http://www.hipertextus.net/volume2/Tiago-Silva-RIBEIRO.pdf>>. Acesso em: set. 2011.

ROJO, R.; MOURA, E. (Org.). **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012

SALBEGO, N. N.; TUMOLO, C. H. S. Autonomia na aprendizagem de línguas em EAD: percepção de alunos com relação ao desenvolvimento das quatro habilidades em inglês. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE ENSINO SUPERIOR A DISTÂNCIA, 11., Florianópolis, 2014. **Anais...** Florianópolis: UNireden, 2014.

SCHMIDT, M. A.; GARCIA, T.M.B.; HORN, G. (Org.). **Diálogos e perspectivas de investigação**. Ijuí: Unijuí, 2008. (Coleção Cultura, Escola e Ensino; v. 1).

SILVA, Leonardo C. **O computador na prática pedagógica com realce para educação especial**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Escola Superior de Educação, Instituto Politécnico do Porto, 1998. Disponível em: <<http://www.lerparaver.com/node/162>>. Acesso em: 4 abr. 2015.

SIQUEIRA, V.O que é sociedade líquida? Bauman explica sua teoria. **Colunas Tortas**, abr. 2014.

SOBÉ, E. **Língua estrangeira para crianças na escola internacional/bilíngue (português/inglês):** multiletramentos, transculturalidade e educação crítica. 163f. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) – Instituto de Letras, Universidade de Brasília, Brasília, 2013.

SOUZA, R. L. L. de. **Formação continuada dos professores e professoras do município de Barueri:** compreendendo para poder atuar. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, 2007.

TAPSCOTT, D; WILLIAMS, A. **Wikinomics:** como a colaboração em massa pode mudar o seu negócio. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2007. 368 p.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. **Gramática e interação**. São Paulo: Cortez, 2006.

VYGOSTKY, L. S. **Formação social da mente**. Trad. José Cipolla Neto, Luís S. Menna Barreto e Solange Castro Afeche. São Paulo: Martins Fontes, 1988.

XAVIER, A. C. S. **O hipertexto na sociedade da informação:** a constituição do modo de enunciação digital. Tese (Doutorado em Linguística) – Universidade de Campinas, Campinas, 2002.

ANEXOS

Anexo 1

Questionário aplicado aos sujeitos-professores da pesquisa

1. Você já utilizou *blogs* com fins educativos na preparação de suas aulas?

() Sim () Não

2. Você já recomendou *blogs* relacionados à língua portuguesa aos seus estudantes?

() Sim () Não

3. Você tem um *blog* relacionado à sua disciplina?

() Sim () Não

4. Você utilizaria uma página, como um *blog*, veiculada à sua disciplina? Por quê?

() Sim () Não

5. O apoio do *blog* pode ser considerado interessante e produtivo para as aulas de português?
Por quê?

() Sim () Não

6. Quais as ferramentas do *blog* seriam as mais importantes, na sua opinião, em uma página que se veicule à sua disciplina? Por quê?

Anexo 2

Questionário aplicado aos sujeitos-estudantes da pesquisa

1. Você já utilizou *blogs* com fins educativos na preparação para avaliações e/ou exercícios?

() Sim () Não

2. Você já recomendou *blogs* relacionados à Língua Portuguesa aos seus colegas, como ferramenta de estudo?

() Sim () Não

3. Seu professor de português, ou qualquer outro, já recomendou algum *blog* de estudo?

() Sim () Não

4. Você utilizaria uma página, como um *blog*, constantemente, se essa fosse montada por seu professor de português? Por quê?

() Sim () Não

5. O apoio do *blog* pode ser considerado interessante e produtivo o seu estudo relacionado à língua portuguesa? Por quê?

() Sim () Não

6. Quais as ferramentas do *blog* seriam as mais importantes, em sua opinião, em uma página que se veicule ao ensino de português? Por quê?