

Blog e propaganda virtual

uma proposta para a prática de multiletramentos na escola

Simone Dália de Gusmão Aranha
Maria Morganna da Silva Castro

SciELO Books / SciELO Livros / SciELO Libros

ARANHA, S. D. G., and CASTRO, M. M. S. Blog e propaganda virtual: uma proposta para a prática de multiletramentos na escola. In: SOUZA, F. M., and ARANHA, S. D. G., orgs. *Interculturalidade, linguagens e formação de professores* [online]. Campina Grande: EDUEPB, 2016, pp. 173-201. Ensino e aprendizagem collection, vol. 2. ISBN 978-85-7879-347-0. Available from: doi: [10.7476/9788578793470.0009](https://doi.org/10.7476/9788578793470.0009). Also available in ePUB from: <http://books.scielo.org/id/qbsd6/epub/souza-9788578793470.epub>.



All the contents of this work, except where otherwise noted, is licensed under a [Creative Commons Attribution 4.0 International license](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).

Todo o conteúdo deste trabalho, exceto quando houver ressalva, é publicado sob a licença [Creative Commons Atribuição 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).

Todo el contenido de esta obra, excepto donde se indique lo contrario, está bajo licencia de la licencia [Creative Commons Reconocimiento 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).

BLOG E PROPAGANDA VIRTUAL: uma proposta para a prática de multiletramentos na escola

Simone Dália de Gusmão Aranha (UEPB)

Maria Morganna da Silva Castro (UEPB)

Este capítulo apresenta, em linhas gerais, uma pesquisa desenvolvida no Mestrado Profissional em Formação de Professores, da Universidade Estadual da Paraíba, que foi elaborada com vistas a atender a um dos objetivos desse curso: “formar educadores capazes de contribuir para o processo de letramento e utilização de tecnologias digitais numa perspectiva crítica, bem como contribuir para a qualidade da Educação Básica da nossa região”.

Na nossa prática docente, é comum nos depararmos com depoimentos de professores insatisfeitos quanto ao processo de ensino aprendizagem da leitura e da escrita na escola. Em contrapartida, encontramos, também, alunos desestimulados devido às aulas cansativas e atividades que não os motivam a desenvolver suas habilidades comunicacionais a contento. Essa problemática gera um

conflito constante entre o quê o professor deve ensinar e o quê o aluno precisa aprender.

Ao observar o contexto escolar e o extraescolar contemporâneo, evidenciamos crianças e jovens mergulhados em tecnologias digitais: *smartphone*, *tablet*, *mp3*, *ipad* e outros. Essas novas tecnologias invadem a escola e nós, professores, muitas vezes, as tratamos como “inimigas” por considerarmos que “atrapalham” as aulas ao desviar a atenção dos nossos alunos. Entretanto, ao se inserirem nesse mundo digital, estes se deparam com diversas possibilidades de uso da linguagem, através do contato com gêneros presentes no ambiente virtual, que podem (e devem) ser direcionados para o meio escolar.

Nesse contexto, Xavier (2005) destaca a importância da prática do letramento digital na escola, explicando que o surgimento de novas tecnologias modifica as atividades humanas e, conseqüentemente, o ensino. Para ele, torna-se necessário professores e estudiosos da linguagem proporem atividades que exercitem o letramento digital. Seguindo este mesmo direcionamento, Rojo (2012) apresenta a noção de multiletramentos e defende a sua importância por esta unir diversas culturas e gêneros circulantes na sociedade contemporânea. Nesta pesquisa, adotamos essa perspectiva teórico-metodológica por considerarmos ser um avanço nas discussões sobre o tema, ao se postular que a maioria das práticas de leitura e de escrita da atualidade envolve os multiletramentos.

O presente estudo, então, considera a hipótese de que o uso do *blog* na escola contribui para a prática de multiletramentos. Sendo assim, apresenta uma proposta didática, desenvolvida a partir de uma sequência didática, utilizando o *blog* como ferramenta na dinamização

de atividades em sala de aula com o gênero propaganda virtual. A escolha do *blog* ocorre por este *software* ser bastante popular, apresenta uma *interface* simples, não necessitando de um conhecimento especializado para acioná-lo. Além disso, tem acesso gratuito e é muito utilizado por jornalistas, *fashionistas*, esportistas, políticos, publicitários, professores ou usuários “comuns” que gostam de ter a sua escrita registrada em rede.

Optamos, ainda, dar destaque a um gênero discursivo multimodal: a propaganda que habita *blogs*. Este gênero persuasivo, muito usado na internet, abriga uma função social de extrema importância para divulgação e vendas de produtos ou ideias através do convencimento. A todo momento, os usuários da internet são surpreendidos por propagandas criativas, ricas em recursos linguísticos, imagéticos e, por vezes, sonoros. A escolha do trabalho com a propaganda virtual em *blogs* também se deve ao fato de considerarmos que, ao analisar esse tipo de gênero, o aluno estará desenvolvendo a prática dos multiletramentos, o que lhe permite conhecer outras competências de leitura/produção de textos, além daquelas já conhecidas pelo uso clássico do traço do lápis no papel.

O referencial teórico da pesquisa realizada teve como base os estudos dos seguintes autores: sobre letramento e a perspectiva dos multiletramentos, Kleiman (2008); Soares (2004, 2012); Xavier (2005); Rojo (2012); Lorenzi e Pádua (2012); Araújo e Rodrigues (2005) e Brasil (2006); sobre gêneros discursivos, Bakhtin (2000); Bononi (2011); Marcuschi (2007); sobre o fenômeno da multimodalidade, Dionísio e Vasconcelos (2013); sobre o *blog*, Komesu (2005); Seabra (2010) e Pinheiro (2013); sobre o gênero propaganda virtual, Aranha (2007, 2009 e 2012); sobre vídeo

na sala de aula, Moran (1995). No tocante à construção do tipo de pesquisa e procedimentos metodológicos, André (2008) e Moreira & Caleffe (2008); e a elaboração da sequência didática teve como base referencial estudos de Dolz; Noverraz; Scheneuwly (2004).

Do letramento aos multiletramentos

O letramento é um tema que há muito exige atenção de pesquisadores no campo da linguagem. De uma maneira geral, letrar é ir além da compreensão do que está escrito, é saber como e por que a palavra lida se entende em um determinado contexto social.

De acordo com Soares, o termo letramento foi utilizado pela primeira vez por Mary Kato em 1986, em seguida, por Leda Verdiane Tfouni e Ângela Kleiman. Esse vocábulo originou-se da tradução da palavra inglesa *litteracy*, que “designa o estado ou condição daquele que é *literate*, daquele que não só sabe ler e escrever, mas também faz uso competente e frequente da leitura e escrita” (SOARES, 2012, p.36).

Com a discussão sobre o termo letramento para designar uma ação mais complexa do que apenas o ato de alfabetizar, novos conceitos e ações surgem, seguindo “exigências” da sociedade que é dinâmica. As práticas de leitura e escrita acompanham as transformações ocorridas, por exemplo, as tecnologias da informação e comunicação (TIC) lançaram demandas de práticas de leitura e escrita imersas no ambiente virtual.

Em uma sociedade complexa como a atual, são muitas as formas de concebermos a noção de letramento. Lorenzi e Pádua (2012, p.37) detalham alguns tipos de letramentos

que podem ser explorados: “novos letramentos - digital (uso das tecnologias digitais), visual (uso das imagens), sonoro (uso de sons, de áudio), informacional (busca crítica da informação)”; eles ainda explicam que os multiletramentos incorporam “a multimodalidade (linguística, visual, gestual, espacial e de áudio) e a multiplicidade de significações e contextos culturais”.

Por sua vez, o letramento digital requer uma atenção especial por envolver “outras” maneiras de ler e escrever. Esse tipo de letramento direciona-se para as práticas de letramento advindas da cultura letrada digital e propõe o seu uso no ambiente virtual. De acordo com Xavier (2005), o professor atento a essa realidade deve redirecionar a sua ação pedagógica de modo que instaure, na sua sala de aula, uma aprendizagem mais dinâmica, participativa e descentralizada. O desafio de lidar com “outras” formas de linguagem contemporâneas conduz a nossa discussão à prática dos multiletramentos no Ensino Básico, considerando os benefícios que revolução tecnológica pode oferecer.

O termo multiletramentos originou-se do manifesto do Grupo de Nova Londres, de pesquisadores que direcionavam a atenção da escola aos novos letramentos da sociedade, Rojo explica que o conceito de multiletramentos é o resultado da abrangência de “dois ‘multi’ - a multiculturalidade, característica das sociedades globalizadas e multimodalidade dos textos por meio dos quais a multiculturalidade se comunica e informa” (2012, p.12-13), então, os multiletramentos engloba o sentido de diversidade cultural, que ela especifica como um conjunto de textos híbridos de letramentos diferentes, e a diversidade de semioses, que torna a composição dos textos mais

complexas com múltiplas linguagens, modos, estruturas etc., proporcionadas pelas tecnologias digitais.

No tocante às características dos multiletramentos, Rojo (2012), apoiando-se em pesquisas sobre o tema, aponta um resumo das mais importantes, a saber:

[...] (a) eles são interativos; mais que isso, colaborativos; (b) eles fraturam e transgridem as relações de poder estabelecidas, em especial as relações de propriedade (das máquinas, das ferramentas, das ideias, dos textos [verbais ou não]); (c) eles são híbridos, fronteiriços, mestiços (de linguagens, modos, mídias e culturas) (ROJO, 2012, p.23).

Se antes convivíamos com textos que eram produzidos e recebidos mantendo uma relação “direta” entre locutor e interlocutor, com o uso das novas tecnologias, podemos considerar que essa *performance* se alterou, na medida em que o interlocutor tem a possibilidade de interferir e colaborar através de ações responsivas, seja com textos, ferramentas, interfaces ou com outros usuários. Dessa forma, o leitor torna-se mais que um mero receptor - faz escolhas e toma decisões – uma vez que são inúmeras as formas de interação que as tecnologias digitais podem proporcionar: enviar/receber *e-mails*, postar mensagens, comentários ou vídeos em redes sociais, conversar *on-line* através de *chats*, *Outlook* ou *Skype*, fazer compras em lojas virtuais entre outras ações.

Mais que interação, os textos que circulam na *web* são construídos pela colaboração, o que conseqüentemente quebra o paradigma de ter o texto como um bem autoral. Se a *internet* e as tecnologias da informação podem trazer certas preocupações, como o não controle do registro de tantas informações publicadas ao mesmo tempo em todas as partes do mundo e por todos que têm acesso, a perspectiva dos multiletramentos nos faz observar sob uma nova ótica o que seria um “problema”. Elas abrem um leque de possibilidades e trazer a tecnologias contemporâneas para a sala de aula, sem dúvida, nos faz trilhar novos caminhos e posturas necessários para que fazer pedagógico ultrapasse os limites dos muros da escola.

Demonstramos até aqui o reconhecimento e preocupação de pesquisadores da área com os multiletramentos mais especificamente aqueles que envolvem o uso de novas tecnologias. Mas a preocupação com essa questão não se encontra apenas no meio acadêmico, faz parte do próprio documento oficial do Ministério da Educação, que contém as diretrizes para o Ensino Médio:

[...] a escola que se pretende efetivamente inclusiva e aberta à diversidade não pode ater-se ao letramento da letra, mas deve, isso sim, abrir-se para os múltiplos letramentos, que, envolvendo uma enorme variação de mídias, constroem-se de forma multissemiótica e híbrida - por exemplo, nos hipertextos na imprensa ou na internet, por vídeos e filmes, etc (BRASIL, 2006, p.28-29).

O trabalho com os múltiplos letramentos pressupõe, portanto, uma formação reflexiva dos alunos através do envolvimento de diversas habilidades referente à leitura e à escrita. Os alunos devem ser capazes de analisar textos sob vários aspectos, além disso, devem saber posicionar-se criticamente em relação ao que leem para que se tornem sujeitos críticos na sociedade em que vivem. Por outro lado, com uma série de letramentos para explorar em sala de aula, o professor encontra mais desafios para a sua prática, que já não era simples quando envolvia apenas textos escritos no papel.

Gênero, Multimodalidade, Blog

Bakhtin (2000, p.279) teoriza que os gêneros do discurso, também designados por outros autores como gêneros discursivos ou gêneros textuais, “são enunciados (orais ou escritos), concretos e únicos, que emanam dos integrantes duma ou doutra esfera da atividade humana”, e refletem as condições e as finalidades de cada esfera. O autor os concebe como “tipos relativamente estáveis de enunciados”, e estes, por sua vez, possuem três elementos interligados no todo do enunciado: o conteúdo temático; o estilo da linguagem (seleção dos recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais da língua) e a construção composicional.

Ao ressaltar essa relatividade, Bakhtin demonstra cautela em categorizar os gêneros do discurso, pois ao defini-los como eventos sócio históricos, o autor considera que os gêneros se ampliam de acordo com a complexidade das esferas da sociedade, tais como: o trabalho, a política, a família, a religião etc. Nesse sentido, os gêneros se

mostram tão flexíveis e variáveis quanto à linguagem, e, portanto, é impossível estabelecer classificações duradouras como a ótica estruturalista faz parecer possível, classificando os gêneros pelo aspecto da forma.

Para Marcuschi (2007), os gêneros textuais “são fenômenos históricos, profundamente vinculados à vida cultural e social” e, como há uma heterogeneidade de gêneros orais e escritos, é impossível listar todos, mesmo porque eles estão em constantes transformações e surgem “emparelhados a necessidades e atividades sócio-culturais, bem como na relação com inovações tecnológicas” (MARCUSCHI, 2007, p.19).

Os gêneros produzidos na era digital tornam-se, portanto, mais complexos do que aqueles que preconizam apenas a organização de frases com elementos verbais. Por isso, Dionísio e Vasconcelos (2013, p.22) atentam para a necessidade de “reorganização de nossos hábitos mentais de práticas de leituras”, pois as “práticas de letramento não se restringem mais ao sistema linguístico, visto que o letramento é um processo social que permeia nossas rotinas diárias numa sociedade extremamente semiotizada”, como dizem as autoras.

Sobre textos multimodais, elas esclarecem que “o termo ‘texto multimodal’ tem sido usado para nomear textos construídos por combinação de recursos de escrita (fonte, tipografia), som (palavras faladas, músicas), imagens (desenhos, fotos reais) gestos, movimentos, expressões faciais etc” (DIONÍSIO; VASCONCELOS, 2013, p.21).

O trabalho com a multimodalidade ainda é pouco explorado na escola, que, por vezes, prioriza a análise do texto escrito sem que se relacione o uso de outras linguagens. No *blog*, o fenômeno da multimodalidade se faz

presente nos *links* e em outros recursos que ora se apresentam em formato de texto, ora de imagens e símbolos, além de toda interatividade permitida pelo modo hipertextual, que apresenta. Especificamente na função de “postagem”, é possível criar textos multimodais, pois esta ferramenta nos permite inserir textos verbais, imagens, vídeos ou *links*, simultaneamente, numa mesma publicação. Assim, esta pesquisa recomenda o trabalho pedagógico com o *blog*, por viabilizar a exploração de vários sentidos presentes nos textos.

Seabra (2010) comenta a origem do termo *blog* e sua função como um diário virtual que permite a publicação de textos. Ele diz que o *blog*:

[...] é a abreviação do termo em inglês *Web log* (diário de bordo da *web*), um *blog* é uma página publicada na internet com assuntos que tendem a ser organizados cronologicamente (como se faz em um diário). Um *blog* permite também que leitores, conhecidos do autor ou não, postem comentários aos textos publicados (SEABRA, 2010, p.15).

Komesu (2005, p.111) explica que a palavra *blog* é uma corruptela de *weblog* que significa “arquivo na rede”. O sucesso da ferramenta de acordo com a autora se dá pela “facilidade para edição, atualização e manutenção dos textos em rede”, além de congrega “múltiplas semioses” (texto, som, imagem).

Magnabosco (2009) refere-se a *blog* como um gênero textual, no entanto, outros autores o concebem como “suporte”, por considerar que este pode “abrigar” vários gêneros, portanto, funciona como um meio de publicação de textos.

Sobre a noção de suporte, Bononi (2011, p.57) define esse termo como “uma espécie de elemento em que o gênero se fixa e que está encarregado de pôr esse gênero em circulação”; esta definição faz o autor referir-se ao suporte como um “portador de gêneros” e acrescenta que há o “suporte físico” e o “suporte convencional”. No primeiro caso, ele explica que se identifica claramente a função de suporte, - como é o caso do *outdoor*-, enquanto no segundo caso “um gênero pode ser convencionalizado como suporte de outro gênero (ou de outros)”, - e esse autor o denomina de hipergênero- , a exemplo do jornal, que é um tipo de gênero que abriga outros gêneros, a saber: notícias, anúncios, horóscopo, charges, resumos de novelas entre outros.

Nesta pesquisa, preferimos considerar o *blog* como um híbrido entre suporte e hipergênero. Suporte, porque utilizamos este “lugar virtual” para postar textos pesquisados ou produzidos, e hipergênero, porque, além de cumprir a função social de um gênero discursivo, ele abriga vários outros gêneros dentro de seu contexto.

Ao observarmos que o *blog* contém vários *links*, que sugerem vários caminhos em sua interface, consideramos que este se apresenta em forma de hipertexto, “uma forma híbrida, dinâmica e flexível de linguagem que dialoga com outras interfaces semióticas, adiciona e condiciona à sua superfície formas outras de textualidade”, como Xavier (2005, p.171) o define.

Se através do *blog* podemos publicar uma diversidade de gêneros, ele pode se tornar uma poderosa ferramenta pedagógica para as aulas de língua portuguesa, como Lorenzi e Pádua (2012) afirmam:

O *blog* pode ser um espaço de leitura e escrita, proporcionando novas formas de acesso à informação, a processos cognitivos, como também às novas formas de ler e escrever, gerando novos letramentos, isto é, uma condição diferente de produção para aqueles que exercem práticas de escrita no *blog* e por meio dele (LORENZI; PÁDUA, 2012, p.40).

A partir desse direcionamento, os alunos podem desenvolver habilidades como: posicionar-se criticamente sobre assuntos divulgados na mídia; selecionar informações para publicação; associar temas e ideias dos textos publicados; exercitar a argumentação e a postura crítica através de *posts* (comentários) que serão incentivados a expressar; divulgar produções textuais feitas na escola; informar sobre acontecimentos da comunidade, promover debates, enfim, produzir textos como prática social situada. Se os alunos já utilizam o *blog* fora do contexto escolar, então, por que não trazer essa realidade para a escola?

Sobre propagandas em ambientes virtuais

Os gêneros digitais incorporam mais aspectos multimodais pela própria natureza do espaço virtual, que “aposta” nesses recursos para chamar a atenção dos visitantes da *web*: esse é o caso da propaganda virtual.

Aranha (2009, p.43) defende que o que mais seduz em uma propaganda virtual é aspecto não verbal, e que através de uma simbologia de formas, imagens em movimento ou fotos, aliadas a elementos linguísticos, produzem um efeito de sentido espetacular, mas, para que seja bem sucedido não deve ser apenas notável, é preciso capturar a atenção do leitor e despertar o seu interesse pelo o que está sendo comercializado. A informação sobre o produto deve estar bem organizada, tanto no aspecto imagístico quanto no linguístico, pois, segundo a autora, caso isso não ocorra o leitor não se sentirá atraído a conhecer melhor o produto em evidência.

No tocante aos tipos de propaganda virtual, Aranha (2009) dá destaque às “animadas”, que possuem plasticidade e interligam os elementos linguísticos, e as “interativas”, que possuem *links* e promovem uma interação entre leitor e texto, pois, na visão da autora, a ação persuasiva da propaganda virtual se configura quando o leitor “clica” e obtém acesso a outros *sites*.

Para desenvolver esta pesquisa e tornar o uso pedagógico de propagandas virtuais mais interessante e atraente, ampliamos a proposta para a propaganda em formato de vídeo. Por isso, temos duas etapas, na sequência didática, que apontam o contato da turma com a propaganda virtual e com a vídeo propaganda. Moran (1995, p. 27) defende esse tipo de trabalho expondo que “o vídeo é sensorial,

visual, linguagem falada, linguagem musical e escrita. Linguagens que interagem superpostas, interligadas, somadas, não separadas”; em outras palavras, podemos dizer que o vídeo se torna tão atrativo, que potencializa o trabalho com gêneros digitais na escola.

O trabalho de produção do gênero propaganda contendo textos, imagens e sons é viável através do *Movie Maker*, que é um programa de construção e edição de vídeos do *Windows*. Este programa possui interface simples e autoexplicativa, mas proporciona diferenciadas produções a partir de apenas alguns *cliques* no *mouse*. Nele, é possível criar filmes amadores com imagens, efeitos, trilha sonora, texto e voz. Conciliar todos esses mecanismos é um atrativo à proposta dos multiletramentos, que busca desenvolver habilidades comunicacionais variadas e não apenas o exercício da escrita tradicional.

Procedimentos metodológicos da pesquisa

A delimitação do tipo de pesquisa deve estar adequada aos seus propósitos. Considerando as peculiaridades da pesquisa em questão, é possível verificar que se trata de uma abordagem qualitativa, tendo em vista que envolve fenômenos humanos e sociais, investiga-os, e formula dados complexos e dinâmicos. De acordo com Moreira e Caleffe (2008, p.73), este tipo de pesquisa “explora as características dos indivíduos e cenários que não podem ser facilmente descritos numericamente sendo o dado frequentemente coletado pela observação, descrição e gravação”, sendo assim, atende à necessidade desta pesquisa, pois envolve a apresentação de resultados da aplicação de

uma proposta pedagógica, cujas observações e interpretações dos dados consideram o contexto de uma interação social.

A pesquisa também se configura como etnográfica, porque o pesquisador precisa utilizar vários métodos para apreensão da realidade, e, como explica André (2008, p. 19), a etnografia se preocupa com o significado das ações e dos eventos e muitos desses significados não são externalizados através da linguagem, mas sim através das ações, que envolvem a observação e a descrição da cultura. Contudo, André (2008, p.28) esclarece que nos estudos relacionados à área da Educação não se faz estritamente etnografia, porque algumas práticas características da etnografia são dispensáveis nessa área e o que se faz é uma “adaptação da etnografia em educação”, portanto, “fazemos estudos do tipo etnográfico e não etnografia em seu sentido estrito”. Na presente pesquisa, para apreendermos a “realidade” analisada, foram utilizadas estratégias relacionadas à etnografia como: aplicação de questionário, observação participante, elaboração e aplicação de sequência didática, relato de experiência e análise dos dados coletados.

Para comprovar a hipótese de que a utilização do *blog* na escola implica em práticas de leitura e de escrita significativas para o trabalho com os multiletramentos, aplicamos uma proposta em sala de aula, portanto, utilizamos o método da pesquisa-ação, que nos permitiu colocar em prática a teoria estudada, além de nos dar a oportunidade de interferir na realidade através de uma postura agentiva e ao mesmo tempo reflexiva. A pesquisa ação abrange um plano de ação com objetivos delineados, que visam sempre à observação com a finalidade de reflexão e mudança

de nossa prática de sala de aula, como bem destacam Moreira e Caleffe:

A pesquisa-ação é situacional – está preocupada com o diagnóstico do problema em um contexto específico para tentar resolvê-los nesse contexto é usualmente [embora não inevitavelmente] colaborativa – equipes de pesquisadores trabalham juntos no projeto; ela é participativa – os participantes da equipe tomam parte diretamente ou indiretamente na implementação da pesquisa; e ela é auto avaliativa – as modificações são continuamente avaliadas, pois o objetivo é melhorar a prática (MOREIRA; CALEFFE, 2008, p.90).

Também realizamos uma pesquisa exploratória com vistas a nos aproximar dos instrumentos da pesquisa: o *blog* e o gênero propaganda com suas interfaces virtuais.

Após o estudo de noções importantes como letramento digital, multiletramentos, multimodalidade e gêneros virtuais, desenvolvemos uma sequência didática, baseados em Dolz; Noverraz e Scheneuwly (2004). Esse é um procedimento comum, quando se trata de uma pesquisa que envolve ensino, e pensamos ser esta uma boa opção para sistematizar e orientar o trabalho da leitura e da escrita proposto, de maneira que se coloquem em prática as teorias estudadas para posteriormente analisar os resultados obtidos.

Toda sequência didática, segundo esses autores do grupo de Genebra, deve apresentar a situação, em seguida, a produção inicial, a exploração de alguns módulos para que se conheçam todos os aspectos referentes ao gênero textual em estudo, e, depois, a produção final do gênero. Nesse processo, o professor desencadeia as ações mediando a situação que favorece a promoção dos alunos no que diz respeito ao domínio do gênero textual.

Assim, elaboramos uma sequência didática, que foi testada ao longo do desenvolvimento da pesquisa, utilizando o *blog* como instrumento pedagógico. Esta sequência foi aplicada em uma turma de 9º ano do Ensino Fundamental da Escola Suzete Dias Correia, localizada no município de Massaranduba, no Estado da Paraíba. Nesta turma, composta por 26 alunos com faixa etária de em média 14 anos, ministrávamos aulas de língua portuguesa.

No intuito de caracterizar os participantes da pesquisa, incluímos na etapa inicial da sequência didática a aplicação de um questionário, com vistas a conhecer o perfil dos alunos e a sua proximidade com o mundo virtual. Foram feitas também observações documentadas em um diário, em gravações, em fotos e, principalmente, nas produções textuais dos alunos registradas no *blog*.

As aulas foram ministradas no laboratório de informática da escola, *locus* da pesquisa, que contava com 25 computadores, desses, aproximadamente 15 tinham acesso à internet. O laboratório ainda dispunha de um computador para a professora-pesquisadora com uma TV de 32 polegadas e uma tela para apresentação com data *show* ou multimídia.

Cada etapa para aplicação da sequência aconteceu em duas aulas seguidas, intercaladas por uma aula, pois a

carga horária semanal era de cinco aulas de 45 minutos. Assim, totalizamos aproximadamente um mês e meio de aula para conclusão da sequência, mais precisamente 19 encontros.

O tema “drogas”, escolhido para produção de uma propaganda a ser postada no *blog* criado pela turma, se deu pelo contexto social dos participantes da pesquisa, adolescentes de uma pequena cidade de interior que conheciam usuários de drogas, ou já foram abordados para o uso. Ao se informarem mais sobre o tema, os alunos puseram em prática um trabalho social, porque, além de se autoconscientizá-los, de maneira indireta, foi feito um trabalho educativo de prevenção contra drogas. No final da sequência didática, confirmamos a hipótese de que o uso do *blog* como ferramenta no processo de ensino-aprendizagem contribuiu para a prática dos multiletramentos na escola pesquisada.

Vejamos, abaixo, doze etapas da sequência didática (elaborada e testada ao longo da pesquisa), que foram escolhidas como as mais significativas, dentre outras, para a apresentação neste artigo.

SEQUÊNCIA DIDÁTICA: TRABALHANDO A LEITURA/ESCRITA A PARTIR DE PROPAGANDAS VIRTUAIS EM BLOGS

Etapa 1

Objetivo: Conhecer o nível de letramento digital dos alunos participantes da pesquisa.

Procedimentos:

1º momento: Explicação do objetivo do questionário.

2º momento: Aplicação do questionário.

Etapa 2

Objetivo: Criar conta no *G-mail*.

Procedimentos:

1º momento: A professora explicou como criar um endereço eletrônico (*e-mail*) na *web*;

2º momento: Os alunos visitaram o *site* do G-mail (www.gmail.com) e seguiram os passos indicados para a criação de suas contas de *e-mail*;

3º momento: Os alunos construíram o perfil dos *e-mails*, adicionando fotos e outras informações pessoais;

4º momento: Os alunos enviaram *e-mails* para os demais colegas de turma. Depois, todos acessaram as suas contas e passaram a responder as mensagens recebidas.

Etapa 3

Objetivo: Conhecer o *blog* e suas características gerais.

Procedimentos:

1º momento: A professora apresentou o conceito de *blog*, a sua função social e as suas características;

2º momento: Os alunos “visitaram” *blogs* com temas de interesse dos alunos como moda, fofoca, futebol e carros. Com a orientação da professora, conheceram *links* e ícones presentes nos *blogs*, assim, observaram que “caminhos” esses *links* podiam levar a partir do clicar do *mouse*;

3º momento: A professora solicitou uma atividade extra-classe: os alunos deviam “visitar” alguns *blogs* para comentá-los na aula seguinte.

Etapa 4

Objetivo: Ensinar a criar um *blog*.

Procedimentos:

1º momento: Seguindo os encaminhamentos da aula anterior, os alunos comentaram os *blogs* visitados;

2º momento: A professora apresentou os passos que devem ser seguidos para a criação de um *blog*. Os alunos assistiram a vídeos com tutoriais de criação de *blogs*;

3º momento: A professora apresentou o processo de criação e personalização do *blog* da turma;

4º momento: Este momento foi reservado para adição dos colaboradores do *blog*. Os alunos listaram seus *e-mails* e a professora os inseriu no *blog*.

Etapa 5

Objetivo: Ensinar a executar atividades de colaboração no *blog*.

Procedimentos:

1º momento: Os alunos acessaram suas contas de *e-mail* e aceitaram o convite de colaboração no *blog*, que foi enviado pela professora na aula anterior;

2º momento: Com a mediação da professora, os alunos conheceram as ferramentas de postagem disponibilizadas no *blog* da turma;

3º momento: Em seguida, a professora orientou a postagem de textos e imagens no *blog*. Foi sugerido, aos alunos, postarem mensagens de “boas-vindas”.

Etapa 6

Objetivo: Orientar os alunos para a edição dos seus perfis de apresentação no *blog*.

Procedimentos:

1º momento: A professora explicou como os alunos deviam editar os seus perfis no *blog* da turma;

2º momento: Os alunos tiveram espaço para editar seus perfis, acrescentando informações que consideraram pertinentes para sua apresentação pessoal.

Etapa 7

Objetivo: Conhecer as especificidades da propaganda em ambientes virtuais, destacando-a como um gênero multimodal.

Procedimentos:

1º momento: A professora apresentou uma propaganda virtual, publicada em um *site* da *internet*, e depois a analisou, juntamente com os alunos, enfocando as características principais desse gênero multimodal;

2º momento: Os alunos pesquisaram sobre a conceituação do gênero: o conteúdo foi selecionado, publicado e comentado no *blog* pelos próprios alunos.

Etapa 8

Objetivo: Analisar uma propaganda virtual, considerando tema, características, e outros elementos singulares ao gênero em estudo.

Procedimentos:

1º momento: A professora postou, no *blog* da turma, uma propaganda coletada em um *site* da *web*;

2º momento: A professora apresentou o conceito de multimodalidade e destacou aspectos multimodais presentes na propaganda publicada;

3º momento: Os alunos responderam a uma atividade, que foi postada previamente pela professora no *blog*. Em seguida, foram discutidos os comentários publicados pelos alunos.

Etapa 9

Conteúdo: Selecionando e postando propagandas virtuais.

Objetivo: Desenvolver habilidades de pesquisa, postagem e compreensão da propaganda virtual.

Procedimentos:

1º momento: Os alunos pesquisaram *sites*, coletaram, selecionaram e postaram novas propagandas no *blog* da turma;

2º momento: Os alunos discutiram as propagandas postadas. O professor também fez comentários, instigando a compreensão dos alunos a respeito desse gênero discursivo.

Etapa 10

Conteúdo: Análise e produção de uma propaganda virtual.

Objetivo: Analisar e produzir uma propaganda no *blog* da turma.

Procedimentos:

1º momento: A professora selecionou previamente uma propaganda coletada na aula anterior e postou no *blog* outra atividade, solicitando à turma a produção de uma propaganda virtual;

2º momento: A professora mediou a produção das propagandas pelos alunos. As propagandas foram feitas a partir da “colagem” de desenhos feitos no computador e de imagens coletadas na internet;

3º momento: As propagandas foram publicadas no *blog* da turma.

Etapa 11

Conteúdo: Conhecendo vídeo propagandas.

Objetivo: Conhecer propagandas virtuais no formato de vídeo.

Procedimentos:

1º momento: A professora postou uma propaganda no formato de vídeo para apresentar as características desse gênero discursivo;

2º momento: Os alunos comentaram, no *blog*, a propaganda em estudo, comparando a propaganda virtual com a propaganda no formato vídeo.

Etapa 12

Conteúdo: Buscando, selecionando e compreendendo vídeo propagandas.

Objetivo: Desenvolver habilidades de pesquisa, postagem e compreensão de propagandas em formato de vídeo.

Procedimentos:

1º momento: A professora indicou *sites* para coleta de vídeo propagandas e mostrou como os alunos deviam criar e publicar, no *blog* da turma, esse tipo de propaganda;

2º momento: Os alunos tiveram oportunidade de pesquisarem, selecionarem e postarem vídeo propagandas no *blog*;

3º momento: Após os alunos postarem comentários sobre as propagandas publicadas, a professora orientou uma discussão, enaltecendo a contribuição dos aspectos multimodais para o ensino de leitura/escrita na atualidade.

Após a apresentação dessas etapas, seguiremos, agora, com um breve relato da aplicação da proposta, no intuito de discorrermos sobre como se deu o trabalho e a apreciação dos resultados.

Inicialmente, aplicamos e analisamos os questionários, pelos quais foi possível conhecer o nível de letramento digital dos alunos. Depois, no laboratório, apresentamos alguns *blogs* e criamos, juntos, um *blog* da turma. Nessa ocasião, observamos que na transposição dos textos escritos para a digitação no *blog* os alunos conseguiram identificar erros ortográficos e de concordância gramatical, pela

sinalização do corretor automático do *Windows Word*. Isso fez com que os alunos se interessassem pela grafia gramatical correta da palavra digitada, permitindo-lhes que desenvolvessem o aprimoramento da escrita formal no *blog*.

Ao longo dessas etapas, os alunos também tiveram a oportunidade de compreender que a multimodalidade é a utilização simultânea de várias formas de linguagem. Quando apresentamos propagandas virtuais, eles logo reconheceram que se tratava de um gênero multimodal, porque, além de apresentar texto verbal escrito, as propagandas utilizavam imagens, sons e outros recursos semióticos.

Ao apresentar as ferramentas disponíveis no *blog* da turma e solicitar que os alunos selecionassem propagandas em formato de vídeo, diretamente do *site You Tube*, eles desenvolveram habilidades de pesquisa e seleção de conteúdos da *web*, o que constitui também uma prática multiletrada. Essa atividade fez com que os alunos relacionassem imagens, palavras, músicas, sons, movimentos e produzissem sentidos, contando com essa mistura de linguagens.

A criação de um espaço coletivo - o *blog* - deu a oportunidade de uma maior divulgação das produções textuais dos alunos, ampliando-se o número de leitores pelo ambiente virtual, além de favorecer o diálogo entre os colegas de turma através dos comentários no *blog*. De fato, esse trabalho com o *blog* e com as propagandas virtuais, pelo envolvimento dos sujeitos participantes, impulsionou a construção do conhecimento de forma interativa e lúdica.

Considerações finais

Nesta pesquisa, buscamos relacionar o “mundo” virtual com a “realidade” escolar, fazendo com que os alunos exercitassem habilidades de leitura e escrita, através da utilização de um *blog* construído pela e para a turma.

No que diz respeito às habilidades referentes aos multiletramentos, os alunos tiveram acesso às informações sobre uso de novas tecnologias na sala de aula e foi desenvolvido um trabalho orientado em conformidade com as demandas sociais atuais, a partir de gêneros discursivos multimodais. A construção do *blog* da turma favoreceu o desenvolvimento de práticas multiletradas, porque, para utilizá-lo, os alunos tiveram que ler e escrever de forma distinta da habitual. Esta vivência serviu para que eles percebessem que no ambiente virtual é possível aliar, simultaneamente, diversas semioses, tais como figuras estáticas e em movimentos, textos, vídeos, sons, cores, músicas e uma diversidade de gêneros discursivos.

Nesse contexto, o *blog* demonstrou a sua importante função de suporte de gêneros. O fato dos alunos terem feito uso, sem dificuldades, da interface do *blog*, pesquisando, selecionando e postando informações, revela um avanço na forma de se trabalhar a leitura e a produção de textos, comprovando que este *software* pode ser uma estratégia muito produtiva para a prática dos multiletramentos no espaço escolar.

Em suma, acreditamos que esta proposta permite aos alunos aliar, de forma positiva, as suas vivências extra-escolares - o uso de tecnologias digitais - com o ensino/aprendizagem da leitura e da produção de textos. Portanto, esta proposta acompanha os avanços do nosso tempo e é

importante expandir contribuições desta natureza para outros professores da Educação Básica.

REFERÊNCIAS

ANDRÉ, Marli. **Etnografia da prática escolar**. 14. ed. Campinas: Papirus, 2008.

ARANHA, Simone Dália de Gusmão. Hipertexto, tempo e espaço: que peculiaridades essas noções assumem na era virtual?. In: ASSIS, D. L.; ARANHA, S.D. de G. (Org.). **A Língua e seu funcionamento**: entre o texto e o discurso. João Pessoa: Ideia, 2012.

_____. Hiperbanner: quem resiste a essa propaganda virtu(re)al?. In: ARANHA, S. D. G.; PEREIRA, T. M. A.; LEANDRO, M. L. L. (Org.) **Gêneros e linguagens**: diálogos abertos. João Pessoa: Editora Universitária UFPB, 2009.

_____. **Os enunciados interrogativos no hiperbanner**: uma abordagem semântico-discursiva. (Tese de Doutorado). João Pessoa: Universidade Federal da Paraíba, 2007.

ARAÚJO, Júlio César; RODRIGUES, Bernadete Biasi (orgs). **Interação na Internet**: novas formas de usar a linguagem. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005.

BAKHTIN, M. M. **Estética da criação verbal**. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

BRASIL. Secretaria de Educação Básica. **Orientações curriculares para o ensino médio: linguagens, códigos e suas tecnologias.** Brasília: Ministério da Educação, 2006.

BONONI, Aldair. Os gêneros do jornal: questões de pesquisa e ensino. In: KARWOSKI, K. M.; GAYDECZKA, B. BRITO, K. S. (orgs.). **Gêneros textuais: reflexões e ensino.** Palmas e União da Vitória, PR: Kaygangue, 2011.

DIONISIO, Ângela Paiva; VASCONCELOS, Leila Janot de. Multimodalidade, Gênero textual e Leitura. In: BUNZEN, Clécio; MENDONÇA, Márcia (org.). **Múltiplas linguagens para o Ensino Médio.** São Paulo: Parábola Editorial, 2013.

DOLZ, J.; NOVERRAZ, M.; SCHENEUWLY, B. Sequências didáticas para o oral e para o escrito: apresentação de um procedimento. In: SHENEUWLY, B.; DOLZ, J. **Gêneros orais e escritos na escola.** Tradução e organização Roxane Rojo e Glais Sales Cordeiro. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004.

KLEIMAN, Ângela B. Os estudos de letramento e a formação do professor de língua materna. In: **Linguagem em (Dis)curso - LemD**, v.8, n.3, set/dez. p. 487 - 517. 2008.

KOMESU, Fabiana. Blogs e as práticas de escrita sobre si na internet. In: Gêneros Textuais: definição e funcionalidade. In: DIONÍSIO, A. Paiva; MACHADO, A. Raquel. BEZERRA, Maria Auxiliadora (org.). **Gêneros Textuais e Ensino.** Rio de Janeiro: Lucerna, 2002.

LORENZI, Gislaine Cristina Correr; PÁDUA, Tainá-Rekã Wanderley de. Blog nos anos iniciais do fundamental I: a reconstrução de sentido de um clássico infantil. In: ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo (org.). **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

MARCUSCHI. Luiz Antônio. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONÍSIO, A. Paiva; MACHADO, A. Raquel. BEZERRA, Maria Auxiliadora (Org.). **Gêneros textuais e ensino**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007.

MORAN, J. M. O vídeo na sala de aula. **Comunicação e educação**. São Paulo, v.1, n.2, Jan./abr., 1995.

MOREIRA, Herivelto; CALEFFE, Luiz Gonzaga. **Metodologia da pesquisa para professor pesquisador**. 2.ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2008.

PINHEIRO, Najara Ferrari. Para além da escola: o blog como ferramenta de ensino-aprendizagem. In: BUNZEN, Clécio; MENDONÇA, Márcia (orgs.). **Múltiplas linguagens para o ensino médio**. São Paulo: Parábola Editorial, 2013.

ROJO, Roxane. Pedagogia dos multiletramentos: diversidade cultural e de linguagens na escola. In: ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo. **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

SEABRA, Carlos. **Tecnologias na escola**: como explorar o potencial das tecnologias de informação e comunicação na aprendizagem. Porto Alegre: Telos Empreendimentos Culturais, 2010.

SOARES, Magda Becker. **Letramento e alfabetização**: as muitas facetas. Rev. Bras. Educ. n.25. Rio de Janeiro, Jan/Abr. 2004.

_____. **Letramento**: um tema em três gêneros. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2012.

XAVIER, Antônio Carlos. Leitura, texto e hipertexto. In: MARCUSCHI, Luiz Antônio; _____.(org.). **Hipertexto e gêneros digitais**: novas formas de construção do sentido. 2. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005.