

GÊNERO DISCURSIVO E O USO DO FACEBOOK NA AULA DE ELE¹

Rosilene dos Anjos Sant'Ana
Instituto Federal Goiano (IFGoiano)

Resumo: Este trabalho, recorte de uma dissertação de mestrado, tem como objetivo apresentar a análise do uso do Facebook como ferramenta pedagógica, observando de que maneira essa abordagem pode contribuir para o ensino-aprendizagem da Língua Espanhola como língua estrangeira. Partindo da teoria dos gêneros discursivos de Bakhtin (1997, 2006, 2013) e da sequência didática (DOLZ *et al*, 2011), a pesquisa utilizou o gênero discursivo “Manual de Celular” com a metodologia da pesquisa-ação baseando-se nas orientações de Barbier (1985, 2007). A análise dos dados apontou que o uso do Facebook despertou o poder de agência nos alunos e possibilitou um maior contato com a ELE fora da escola.

Palavras-chave: Gêneros Discursivos; Sequência Didática; Facebook.

Abstract: This paper intends to present a part of a master's. It aims to analyze how the use of Facebook like a pedagogical tool can contribute to the teaching-learning Spanish as a Foreign Language. It based on Bakhtin's (1997, 2006, 2013) discursive genres Theory (1997, 2006, 2013) and on the pedagogical Didatic Sequence (DOLZ *et al*, 2011) through “Cell phone manual” genre. The methodology used was an action research, according Barbier (1985, 2007). Data analysis pointed out that the use of Facebook awakened the student's agency power and enabled them with a greater contact with the Spanish as a Foreign Language beyond the classroom.

Keywords: Discursive Genres; Pedagogical Sequence; Facebook.

Introdução

Formar alunos multiletrados e comprometidos tem sido uma preocupação de professores de escolas de Ensino Básico. Entretanto, essa inquietação aumenta ao se pensar no desafio de superar as dificuldades vivenciadas nas escolas. Dentre essas dificuldades é importante destacar, a falta de recursos didáticos, o grande número de alunos por turma, a ausência do acompanhamento familiar, a carga horária dos professores, dentre outros. Vários são os caminhos possíveis para se tentar amenizar essa situação, um desses caminhos é buscar

¹ Este artigo apresenta um recorte de uma pesquisa de mestrado desenvolvida no Programa de Pós Graduação em Linguística Aplicada na Universidade de Brasília.

metodologias capazes de estimular atividades significativas para que nossos alunos se percebam agentes de seu aprender nas diferentes áreas do conhecimento.

Nas aulas de língua estrangeira (doravante LE), os momentos de aprendizagem devem proporcionar uma formação crítico-reflexiva, para que o aluno, ao usar a língua, seja capaz de perceber e questionar o mundo no qual vive. Dessa maneira, optou-se neste trabalho pelo uso dos gêneros discursivos à luz da teoria bakhtiniana (BAKHTIN, 1997, 2006, 2013; BRAIT, 2012; FARACO, 2009, 2012), por concordar que essa abordagem atende às necessidades do ensino de LE na Educação Básica, que de acordo com as Orientações Curriculares para o Ensino Médio (OCEMS, 2006) vai além de capacitar o aprendiz a usar a língua estudada.

Assim sendo, este estudo apresenta os gêneros de forma a explorar os aspectos necessários para que um falante possa atuar em ações de linguagem (CRISTOVÃO, 2009), ou seja, trata-se não apenas de explorar um gênero de forma textual com suas estruturas focando os aspectos composicionais. Além das funções, formas, conteúdos, características dos enunciados, o gênero precisa de contexto (MOTTA ROTH, 2011). Esse contexto ajuda a compreender as razões do agir nos discursos e isso engloba o saber crítico que nos faz refletir os aspectos sociais, culturais e pessoais que são expressos na enunciação.

Assim, o objetivo deste artigo é apresentar a análise do uso do Facebook como ferramenta pedagógica observando de que maneira essa abordagem pode contribuir para o ensino-aprendizagem da Língua Espanhola como língua estrangeira (ELE) ao usar gêneros discursivos por meio de sequências didáticas. As atividades foram desenvolvidas em uma turma de 3º ano do Ensino Médio de uma escola pública do Distrito Federal. Partindo da teoria de gêneros discursivos de Bakhtin (1997, 2006, 2013) e da sequência didática (SD) (DOLZ *et al*, 2011), a pesquisa utilizou a metodologia da pesquisa-ação fundamentada nas orientações de Barbier (1985, 2007).

Amparado nas teorias apresentadas, este estudo investigou que o uso do Facebook como ferramenta pedagógica em uma das atividades desenvolvidas despertaram o poder de agência dos alunos, possibilitou maior contato com a ELE fora da sala de aula, além disso, os participantes começaram a perceber o uso dessa rede social como ferramenta de estudo. Ao

observar esses aspectos, foi possível analisar também que houve maior estímulo por parte dos alunos ao executar as atividades propostas.

Os Gêneros Discursivos e a Sequência Didática

Nesta pesquisa, o falante é o aluno de espanhol como LE. Este aprendiz foi tratado como agente que faz de seus discursos uma ação social e dialógica no sentido bakhtiniano da palavra. Ancorada no pensamento de Rocha (2012), entendo que a abordagem dialógica bakhtiniana pode contribuir de forma expressiva para a superação de perspectivas educacionais monológicas, que consideram uma educação linguística tradicional, baseada nos objetivos estritamente instrumentais, descontextualizados, monocultural, apolítico e acrítico.

Tradicionalmente o ensino de línguas, tanto materna como estrangeira, foi marcado por práticas apenas gramaticais, essas práticas não consideram a interação entre língua e linguagem. Os resultados destes métodos são geralmente insatisfatórios, pois “não resultam em fluência nem correção. Ou seja, focalizar o aprendizado fortemente na gramática e em exercícios mecanicistas, repetitivos, memorizadores, não ajudam o aluno a produzir linguagem com mais desembaraço nem com maior adequação” (RICHTER, 2002, p.74).

Os termos língua e linguagem são explicitados por diferentes vertentes teóricas como, por exemplo, a estruturalista (SAUSSURE), a cognitivista (PIAGET), a sociointeracionista (VYGOTSKY), a discursiva (BAKHTIN), entre outras. À luz da teoria de Bakhtin/Voloshinov (1997) que é apresentada, principalmente, em sua obra “Marxismo e filosofia da linguagem”, este estudo corrobora que língua e linguagem não se excluem, mas se integram. Ao se considerar essa integração, as práticas em sala de aula exploram a língua em ações de linguagem (CRISTOVÃO, 2009), uma vez que essas ações podem fazer com que o aluno entenda melhor porque estuda uma língua e para que servem os recursos linguísticos e estruturais que a forma. Sobre esse aspecto, Bakhtin apresenta construtos que são contemporâneos e que se referem a esses questionamentos: “Do mesmo modo que as análises estritamente gramaticais podem ser tediosas, os estudos e exercícios de estilística podem ser

apaixonantes. Mais do que isso, ao serem realizadas corretamente, essas análises explicam a gramática para os alunos [...]” (BAKHTIN, 2013, p.40).

Contrariamente à teoria de que a língua deve ser estudada a partir de suas estruturas (SAUSSURE), Bakhtin considera que o estudo da linguagem deve fazer sentido e servir para a vida social, ou seja, o pressuposto básico da teoria da discursividade de Bakhtin é que “o agir humano não se dá independentemente da interação; nem o dizer fora do agir” (FARACO, 2009, p. 126). Dessa forma, é preciso abordar a língua considerando todos os aspectos históricos, identitários, estruturais e sociais.

A partir da perspectiva de que língua e linguagem são interação, este trabalho defende o ensino de LE por meio de gêneros discursivos assim como Rocha (2012), Rojo (2005, 2009, 2012), Machado (2012) entre outros. Porém, reconheço que usar os gêneros discursivos nas aulas de ELE na escola pública não é uma tarefa fácil, uma vez que a carga horária de uma hora aula por semana, o excessivo número de alunos por turma e a grande quantidade de aulas semanais do professor o desestimula a tentar o que, para ele, é novo, além de impossibilitar tempo hábil para estudo e preparação das aulas. Por isso, acredito que além de estimular o uso dos gêneros discursivos, é preciso buscar caminhos que tornem possível esse uso na realidade das escolas.

O caminho que tornou possível usar o gênero discursivo neste estudo foi a adoção da SD (DOLZ *et al*, 2011), pois ela orienta quanto às etapas a serem seguidas para que se construa uma sequência coerente a qual possa ser aplicada em sala de aula. Assim como também “Uma sequência didática tem, precisamente, a finalidade de ajudar o aluno a dominar melhor um gênero de texto, permitindo-lhe, assim, escrever ou falar de uma maneira suficiente” (DOLZ *et al*, 2011, p.83). É importante ressaltar também que “o papel da sequência didática consiste em proporcionar um conjunto de atividades que propicie a transposição didática adequada de conhecimentos sobre o gênero, ao mesmo tempo que explora a esfera de circulação dos textos produzidos” (CRISTOVÃO, 2009, p. 307).

Dessa forma, para a elaboração da SD apresentada neste recorte, adotei como suporte os construtos e estrutura da SD apresentados por Dolz *et al* (2011), as orientações e a planilha de avaliação de material didático de Cristovão (2009) e as discussões e SDs produzidas no

Grupo de Estudos GEDLE² (Grupo de Estudos em didática de Língua Estrangeira) do qual participo.

Ao considerar essa abordagem não a aponto como única a ser aplicada nas aulas de LE, mas sim como uma abordagem coerente para que a língua que se ensina seja utilizada como ação de linguagem na qual emergem características sociais que influenciam o discurso do agente.

A Rede Social: Facebook

A teoria dos gêneros discursivos vê a língua em seus diversos usos plurilíngues, entendendo como plurilíngue a pluralidade de línguas e linguagens e de perspectivas constitutivas da linguagem (ROJO, 2007). Dessa forma, é importante abrir espaço nas escolas às novas tecnologias, não apenas para cumprir a exigência de tê-las na escola, mas com a consciência de que é preciso formar nosso aluno para ser um cidadão multiletrado, capaz de ler e interpretar criticamente as diversas modalidades de textos que temos na sociedade.

Assim como Rocha (2012), atrelo os fundamentos de Bahktin e seu Círculo à Pedagogia dos Multiletramentos, que busca, por meio da educação linguística, desenvolver múltiplas práticas que permitam a promoção de diversas capacidades essenciais para que nossos alunos alcancem seus objetivos de atuarem em diferentes discursos na língua estudada.

Considero que os gêneros possam ser também os principais organizadores do plurilinguismo educacional³, pois como postula Bakhtin (2006), a riqueza, a flexibilidade e a heterogeneidade dos gêneros possibilitam o contato com multiplicidade de línguas, linguagens e vozes (ROCHA, 2012).

Relembro que neste trabalho, considero que língua e linguagem não se separam, mas se complementam. A partir disso, o aprendiz pode se apoderar de diferentes discursos, sendo agente e não coadjuvante de seu próprio agir na língua. Bazerman (2011) considera que o

² O GEDLE é um grupo de pesquisa da UNB, dirigido pela professora Dr^a Maria da Gloria Magalhães Reis. <http://dgp.cnpq.br/dgp/espelhogrupo/0524323240846821>

³ Compreendo que o plurilinguismo educacional nas aulas de LE, baseado nos pressupostos teóricos de Bakhtin (2006), seja a possibilidade de dar espaço a uma imensurável gama de linguagens.

gênero é meio de agência, concordando com essa afirmação, acrescento que o uso dos gêneros atrelados às novas tecnologias também é um meio de desenvolver agência nos alunos, como será possível observar na análise dos dados desta pesquisa.

Trabalhos desenvolvidos por pesquisadores que utilizam as redes sociais no ensino-aprendizagem de LE, no caso específico do Facebook, apresentaram apontamentos referentes ao poder agentivo do aluno, como se observa na seguinte afirmação “Compartilhar informações online, manter contato com os alunos, orientar e incentivar a pesquisa, desenvolver a autonomia e promover a aprendizagem cooperativa são ações positivas propiciadas pelo uso dessa tecnologia” (CASTILLO *et al*, 2014, p. 52).

Por isso, além de posicionar-me a favor do uso dos gêneros discursivos nas aulas de LE, à luz da teoria dos multiletramentos, atrelo também a integração das novas tecnologias, especialmente, as mídias sociais como suporte das atividades desenvolvidas, afim de que se explore os usos plurilíngues desta interação social. A esse respeito, é possível apontar pesquisadores da linguagem que apresentam benefícios do letramento digital, tais como “explora em linhas gerais, à capacidade do indivíduo para compreender e produzir textos orais e escritos no meio digital e para aplicar o conhecimento construído a outros contextos socioculturais” (DIAS, 2012, p. 05). Além disso, “as novas tecnologias podem reforçar a contribuição dos trabalhos pedagógicos e didáticos contemporâneos, pois permitem que sejam criadas situações de aprendizagem ricas, complexas, diversificadas” (PERRENOUD, 2000, p. 139).

No que se refere à popularidade das redes sociais, o Facebook se destaca por apresentar muitos usuários. Embora não tenha sido criado com objetivos educacionais, entendo que os recursos ali apresentados podem ser uma alternativa a mais de aprendizagem. Atualmente o Facebook faz parte da vida cotidiana de nossos alunos e muitos até utilizam essa ferramenta em detrimento dos estudos, então por que não orientá-los a utilizar essa ferramenta de forma a ajudá-los a estudar? É certo que essa não é uma tarefa fácil, pois muitos dos nossos alunos conhecem as ferramentas do Facebook melhor do que nós mesmos, mas isso não pode ser um obstáculo para cumprir nosso papel de professores formadores.

Podemos utilizar esse fator para trabalhar a colaboração entre os alunos e entre professores e alunos.

Esta pesquisa utilizou a ferramenta “comunidades” do Facebook para que os alunos pudessem postar seus trabalhos e pudessem acompanhar a repercussão deles por parte dos colegas e por minha parte enquanto professora. (CASTILHO *et al*, 2014, p. 51) define comunidades como “Grupos – dispositivo que permite o agrupamento de usuários que tenham os mesmos interesses. Esse recurso é muito interessante, pois permite criar um grupo para cada turma, onde os alunos poderão trocar informações entre si”.

Contudo é possível reafirmar que a rede social Facebook apresenta ferramentas que podem ser utilizadas para explorar e intensificar o processo de ensino-aprendizagem de LE.

Metodologia

A metodologia adotada nesta pesquisa foi a pesquisa-ação, doravante P-A, essa metodologia nos orienta como agir diante dos problemas que enfrentamos. Além disso, a P-A nos instiga a ser professor-pesquisador. Embora os problemas que enfrentamos em sala de aula sejam muitos, eles não podem ser abafados ou escondidos, dessa forma “o professor lúcido, e mais ainda o sociólogo, se pergunta o QUÊ e COMO ensinar. A maioria logo reprime essas perguntas. Outros procuram afogá-las no conservadorismo reprodutor da ordem social [...]” (BARBIER, 1985, p. 197).

Embora demande um trabalho intenso e exaustivo, a P-A possibilita ao professor reflexivo e dialético, como menciona Barbier, conhecer e avaliar melhor sua prática, acompanhando passo a passo sua didática e dando voz aos alunos, o que torna o processo de reflexão sobre a prática do professor mais dialógica e plurilíngue, uma vez que todos os envolvidos no processo podem participar dando opiniões e sugestões de melhorias. Por isso a P-A corrobora as necessidades do professor que sente desejo e necessidade de mudar.

As implicações da P-A fazem da pesquisa uma atividade cíclica, em que todos se envolvem e todos se beneficiam, além de trazer para o grupo os resultados ao se acompanharem as decisões durante o processo, como é apresentado por Barbier: “expressar-

se-á antes uma arte de rigor clínico, desenvolvida coletivamente, com o objetivo de uma adaptação relativa de si ao mundo” (BARBIER, 2007, p. 67). Essa metodologia propicia ainda a aplicação das soluções formando um verdadeiro espiral, “cada fase, em verdade, modifica o conjunto do sistema interativo” (BARBIER, 2007, p.121), fazendo com que a pesquisa cumpra seu valor social e devolva para a sociedade pesquisada o resultado antes mesmo da conclusão da pesquisa.

A P-A atende às necessidades desta pesquisa e vai ao encontro das minhas angústias sobre o ensino de ELE no ensino básico, pois o espaço para reflexões dos alunos, o dar a voz faz com que eles sejam tratados não como meros informantes de pesquisa, mas como atores de seu aprendizado e das mudanças na educação da qual participam.

A P-A foi realizada numa escola CED (Centro Educacional) da Rede Pública de Ensino do Distrito Federal, em duas turmas de 3º Ano do Ensino Médio, durante nove aulas no 2º semestre de 2013. Porém, para este recorte apresentarei apenas dados de uma turma, a qual denomino turma A. Optei por turmas do 3º Ano, porque era o último ano delas na escola e, como estudaram a língua espanhola desde o 1º ano do Ensino Médio, poderiam avaliar melhor as atividades desenvolvidas nas aulas de espanhol.

Como forma de resguardar a identidade dos participantes, cada um escolheu um pseudônimo. Quanto ao domínio da língua espanhola, os grupos eram heterogêneos, mas a maioria tinha pouco conhecimento da língua. Eles apresentavam maior dificuldade em vocabulário e no uso dos recursos linguísticos. Observei as dificuldades dos alunos quanto ao conhecimento da língua espanhola, porque eu trabalhava com a turma desde março de 2013 e, apesar do pouco tempo, foi possível acompanhá-los e observá-los nas aulas. Contudo não foi feito estudo específico da proficiência dos participantes.

Foram utilizados vários instrumentos de coleta de dados sugeridos pela P-A, tais como, diário de itinerância do professor-pesquisador e diário de itinerância dos participantes, nesse diário registra-se as impressões e observações dos participantes da pesquisa. Além de questionário, que foi aplicado no início da pesquisa, antes de usar os gêneros discursivos, as gravações em áudio e vídeo e as produções orais e escritas dos alunos. Mas, devido a limitações de espaço, apresentarei no próximo tópico apenas alguns dados dos relatos dos

diários dos participantes e do professor-pesquisador. Esses dados foram agrupados a fim de detectar como o uso do Facebook contribuiu com o ensino-aprendizagem de ELE nas atividades propostas com o gênero Manual de Celular desenvolvido por meio da SD.

Vale ressaltar ainda que os relatos não foram corrigidos, sendo apresentados então da forma como os alunos escreveram.

Corpus e procedimento da pesquisa

O procedimento Sequência Didática, doravante SD, foi adotado nesta pesquisa como forma de usar os gêneros discursivos nas aulas de língua espanhola para desenvolver o uso da língua a partir de ações de linguagem. Esse procedimento possibilita o ensino-aprendizagem da língua de forma oral e escrita. De acordo com (DOLZ *et al*, 2011, p.82) “Uma sequência didática é um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito”.

O gênero discursivo selecionado para SD apresentada aqui foi o “Manual de Celular”. Essa escolha se justifica pelo forte contato que os alunos têm com o aparelho de celular e pela maioria das pessoas não darem importância a esse gênero, embora ele sirva para o auxílio e a prevenção de muitos problemas, tais como, mal uso dos aparelhos, não saber solucionar pequenos problemas, dentre outros.

Antes de começar a primeira parte da aplicação desta pesquisa, avisei aos alunos que eu havia criado uma comunidade no Facebook e que eles precisariam participar dela para uma etapa dentre as atividades que iríamos desenvolver nas aulas seguintes. Iniciei a primeira parte da aplicação que constou, como no modelo de Dolz *et al* (2011), da etapa de apresentação da situação. Essa etapa é importante para que se explore o conhecimento prévio que os alunos têm sobre o gênero e para que eles possam se apropriar desse gênero na língua alvo. Dolz *et al* (2011, p.308-209), apontam que “a apresentação da situação não desemboca necessariamente em uma produção inicial completa. Somente a produção final constitui, bem frequentemente, a situação real, em toda sua riqueza e complexidade”.

Primeiramente, foi apresentado aos alunos um vídeo instrucional de como utilizar um celular para pessoas com baixa visão⁴. Os alunos assistiram ao vídeo e depois fizeram a interpretação orientada por mim. A maioria dos alunos achou difícil a compreensão da linguagem, eles se orientaram mais pelas imagens do que pela linguagem oral do vídeo. Os participantes relataram essa dificuldade, como é possível observar nos depoimentos dos diários de itinerância dos alunos participantes.

Quadro 01: Dados coletados por meio dos DIPs

Nathy 3º A: No vídeo não entendi muito o que ele falava mais como ele tava mostrando conseguir compreender um pouco.

LF Rocha 3º A: ... com o vídeo a aula fica melhor de compreender.

Fonte: Sant'Ana (2014, p 143).

Esses depoimentos demonstram a importância de se trabalhar textos multimodais em sala de aula, pois facilita o processo de aprendizagem, principalmente referente à dificuldade de compreensão da linguagem oral. Entendo textos multimodais como aqueles “que incluem diferentes semioses de maneira que o sentido é veiculado (ou comunicado) simultaneamente por meio de diferentes códigos” (DIAS, 2012, p. 302). Nesse caso, os alunos podem não ter compreendido o vídeo em sua totalidade, porém eles conseguiram interpretar parte da mensagem passada pelo vídeo, uma vez que na interpretação feita oralmente eles mencionaram sua função e uso social.

Considereei que trabalhar apenas o vídeo como introdução seria pouco para que os participantes assimilassem o gênero, pois tomando como base a experiência da primeira SD aplicada antes do Manual, observei que seria preciso uma maior exploração do gênero. Dessa forma, os alunos receberam um texto que era parte de um manual de celular com um guia de início rápido no qual constavam informações de como fazer a recarga do celular SAMSUNG GT-I8160. Fizemos a leitura em sala. Os alunos fizeram a interpretação escrita para depois discutirem oralmente comigo. Na interpretação escrita, tentei explorar o estudo do gênero de forma que fizesse sentido para a vida social dos alunos, como sugere Motta Roth (2011). Primeiro havia uma pergunta explanatória para saber se os alunos liam os manuais quando compravam um celular; a segunda pergunta era sobre a utilidade de um manual, para que

⁴ O vídeo está disponível em: <http://www.youtube.com/watch?v=9fryHjpUGA8>.

servia. Depois eles tinham que observar como o texto do manual era constituído, que tipo de elemento não poderia faltar, se as informações ali apresentadas eram úteis para o manuseio do aparelho de celular e se a linguagem era clara para todos os leitores.

No texto foram sublinhadas algumas palavras, e uma pergunta se referia à importância delas para esse gênero. Essas palavras eram verbos no imperativo e marcavam o tipo de tratamento utilizado (formal ou informal). Vale ressaltar que tanto o texto quanto as questões estavam em língua espanhola e os alunos deveriam tentar responder também em espanhol. Devido ao número reduzido de aulas, apenas uma por semana (duas no caso da semestralidade), os alunos responderam a essas perguntas em casa.

Na aula seguinte, fizemos a discussão das respostas, comentando o sentido delas para a nossa vida e aproveitando para corrigir os erros de espanhol que apareciam nas frases construídas pelos alunos e conversando dialogicamente sobre as opiniões expressas por eles. Os erros foram corrigidos da seguinte maneira, os alunos liam suas respostas e, alternadamente, eu colocava as frases no quadro já corrigidas chamando a atenção para os principais problemas observados na leitura.

Por meio de suas respostas, foi possível perceber que os alunos, assim como a maioria dos usuários, não liam os manuais e nem se atentavam para a importância disso. Eles apresentaram os pontos importantes deste gênero, e sua relevância para nossa vida, apontaram também como deveria ser um manual para que as pessoas lessem mais e soubessem se orientar melhor ao utilizá-lo, dentre os apontamentos, destaco a ilustração, letras maiores e textos mais curtos. Por meio das anotações do diário de itinerância do professor- pesquisador, foi possível destacar que os alunos observaram que no manual apresentado faltou uma informação importante sobre o tempo que se deve carregar a bateria pela primeira vez.

Essa observação foi importante, pois mostra que a atividade de apresentação ajudou os alunos a se apropriarem do gênero em seus aspectos formais e linguísticos. Ainda relatando a discussão, na questão que tratava das palavras destacadas, foi preciso orientá-los para que eles descobrissem a importância daquelas palavras para esse gênero.

Portanto trabalhar sob a perspectiva dos gêneros discursivos não significa esquecer os recursos linguísticos da língua, pois as estruturas também são necessárias para que possamos atuar em ações de linguagem.

Retomando o que fora exposto no tópico teórico deste artigo, relembro que Bakhtin (2013) aponta que os recursos e exercícios de estilística explicam a gramática para os alunos. Nesse sentido, este trabalho tentou trabalhar a gramática de maneira que o aluno a percebesse dentro de uso prático, observando sua função, para que assim fosse possível um caminho menos difícil para a aprendizagem desse recurso linguístico.

No encontro seguinte, parti para a produção inicial, expliquei aos alunos como seria a atividade que começaríamos a desenvolver. Em equipes, os alunos deveriam observar os manuais que trouxeram e escolher uma parte do manual para produzir. O trabalho em equipe é sugerido por Dias (2012), por não só propiciar a colaboração durante a produção de seus textos, mas também para aprenderem uns com os outros.

A produção foi de apenas uma parte do manual, porque os alunos apresentavam muitas dúvidas na escrita da língua espanhola. Para que fosse possível a orientação em poucas aulas, era preciso propor uma produção que pudesse ser orientada e corrigida a tempo. Cada equipe escolheu sua parte, não houve repetição. Essas partes constavam de como descartar a bateria, como colocar hora e data, como baixar aplicativos no celular, dentre outros. Expliquei-lhes que esse texto que iriam produzir se tornaria um vídeo como aquele que tínhamos visto na primeira aula dessa aplicação. E os alertei de que os vídeos seriam postados em nossa comunidade no Facebook. Alguns alunos ficaram animados e outros apreensivos.

Os alunos tiveram muitas dúvidas para iniciar a produção. Orientei-os a observarem o que eles colocaram na interpretação que fizemos, alertei-os quanto à importância de escolher a forma de tratamento Tú ou Usted e quanto ao cuidado ao utilizar as conjugações verbais. Ao final da aula, eles ainda não haviam terminado de produzir o texto, eles teriam então que terminar em casa e entregar na véspera da aula seguinte, para que desse tempo de corrigir e devolver-lhes o texto.

Na aula seguinte, entreguei as produções com as correções e os alunos se reuniram nos grupos para corrigir os erros e tirar as dúvidas. Para um melhor desempenho e aprendizagem,

reconheço que seria bom que tivesse pelo menos mais um módulo para que os alunos pudessem sanar suas dúvidas, mas isso não foi possível por falta de tempo. Após passar por todos os grupos esclarecendo os erros, os alunos refizeram a produção, levaram para casa e fizeram a parte visual do manual.

Com criatividade, os alunos entregaram na aula seguinte a versão final. Após essa etapa, estipulei um prazo para que os alunos montassem o vídeo instrucional e postassem na comunidade.

Depois de explicitar como se deram as etapas da SD aplicada, parto agora para a análise do uso do Facebook na atividade proposta. Nos dias que antecederam a data limite da postagem dos vídeos, os alunos utilizaram a comunidade para tirar dúvidas, principalmente quanto à pronúncia de palavras. Dessa forma, embora as aulas de espanhol sejam poucas, o Facebook possibilitou ferramenta para que os alunos pudessem ampliar o tempo de orientações das aulas e o contato com a língua. Esse aspecto foi observado pelo alunos, como expresso no relato abaixo.

Quadro 02: dados coletados por meio dos DIPs

Soraya 3º A: Foi uma ótima alternativa pois com essa atividade podemos ter mais tempo para aprender espanhol.

Fonte: Dados de pesquisa.

À medida que os alunos postavam os vídeos, eu postava meus comentários em espanhol, às vezes eles não entendiam tudo que eu postava e perguntavam o que significava. Os colegas também postavam comentários. Os alunos consideraram essa prática positiva e denominaram-na de interessante, como é possível observar a seguir.

Quadro 03: Dados coletados por meio dos DIPs

Jeanzito 3º A: Interessante, pois a correção está sendo de uma forma freqüente, a professora está sempre nos auxiliando.

Fonte: Sant'Ana, 2014, p. 151.

Outro aspecto observado nesta análise do uso do Facebook é o despertar dos alunos quanto ao estudar fora da escola por conta própria, o que é denominado por Bazerman (2011) como poder de agência. Dias (2012) também menciona outro fator positivo dos gêneros digitais, o fato de eles proporcionarem ao aluno o aprender a aprender. Reconheço que os alunos desenvolveram suas pesquisas porque tinham uma atividade a cumprir, e isso pode

deixar dúvida de que não é possível apontar como poder agentivo. Porém, destaco aqui um despertar, pois os alunos começaram a perceber que era preciso estudar além das aulas com o professor e isso foi relatado por eles nos DIPs, como expresso abaixo.

Quadro 04: Dados coletados por meio dos DIPs

Jhonin 3º A: A atividade feita no face foi ótima fica mais prático e você também consegue comparar o seu trabalho com o do seu colega

Jenny 3º A: Nos ajudou pois no tempo livre em casa nós estudamos.

Fonte: Sant'Ana, 2014, p. 154 e 155.

Vale ressaltar que os alunos não foram instruídos, na atividade proposta, a comparar os trabalhos e comentar, porém ao visualizar os vídeos na Comunidade do Facebook essas ações eram livres, sem planejar. Dessa forma, considero que houve aprendizagem da ELE, pois eles ouviram, viram e perceberam atuação e pronuncia uns dos outros. Além disso, ao relatar que “no tempo livre em casa nós estudamos” a participante Jenny parece demonstrar que usa a rede social no tempo livre e este tempo foi associado ao momento de estudo mesmo depois de cumprir a atividade proposta. Isso porque muitos alunos comentavam os vídeos após terem postado o do próprio grupo, ou seja, se fosse para participar da comunidade apenas para se cumprir uma obrigação e ganhar a nota, muitos não comentariam ou veriam os vídeos de outros colegas.

Neste trabalho também foi possível apontar pontos negativos ao usar o Facebook. O fato de nem todos os alunos se engajarem nas atividades propostas, principalmente, no que se refere ao uso dessa rede social, fez com que eu refletisse que ainda é preciso averiguar como atingir um maior número de aprendizes ao escolher as ferramentas pedagógicas a serem trabalhadas em sala de aula. No relato apresentado abaixo, uma participante demonstrou sua insatisfação quanto ao uso do Facebook.

Quadro 05: Dados coletados por meio dos DIPs

Pirate 3 ºA: As partes que não gostei diz respeito a falta de tempo, e o local onde o vídeo será exposto. Gostaria que somente a professora assistisse, pois sou tímida demais.

Fonte: Sant'Ana, 2014, p. 170.

A participante Pirate conversou comigo separadamente e pediu para não postar o vídeo e enviar apenas para mim, eu concordei e depois voltei atrás, pois considerei que seria bom para ela se engajar na atividade e expressa-se na língua. Por fim, a aluna não gravou o

vídeo. Embora não tenha sido possível envolver todos os participantes, por meio dos relatos, foi possível acompanhar como foi importante e prazeroso este trabalho, mesmo os alunos tendo apontado dificuldades.

Quadro 06: Dados coletados por meio dos DIPs

Beta 3º A: Este foi um tema muito criativo, pois abordou a parte oral e escrita do espanhol.
Fran 3º A: ... não é uma aula irritante e cansativa, é como se fosse na prática real com todos os verbos aprendidos nas aulas anteriores.
Pirate 3º A: Gostei mais de trabalhar sem o livro, acho os exercícios muito confusos e repetitivos.

Fonte: Sant'Ana (2014, p.134).

Ao observar cada trecho relatado, retomo mais uma vez os construtos de Bakhtin (2013) ao apresentar que os estudos e exercícios estilísticos podem ser apaixonantes. Percebi a mudança nos alunos depois da aplicação dessa SD, tudo foi visto como novo para eles, acredito que seja por isso que eles se engajaram nas atividades propostas. Os alunos se mostraram motivados a participar das aulas. Além disso, relembro e reafirmo o que cita Perrenoud (2000), que as novas tecnologias possibilitam aulas ricas e diversificadas.

Com isso, finalizo esta análise com relatos de alguns participantes.

Quadro 07: dados coletados por meio dos DIPs

Beta 3º A: Achei muito interessante usar o facebook como ferramenta de ensino.
Derson 3º A: Foi um trabalho muito diferente, pois nenhum professor usou o facebook.
Pirate 3º A: A pesar de não gostar muito de mexer no facebook, desse eu gostei, tive um pouco de dificuldade sim, mas dá sim para aprender.

Fonte: Sant'Ana (2014, p. 151).

Com base nos relatos foi possível inferir que as expectativas foram atendidas e de que o trabalho surtiu efeitos positivos.

Considerações finais

Após apresentar o trabalho desenvolvido utilizando o Facebook como ferramenta pedagógica no uso do gênero discursivo Manual de Celular a partir da SD, é possível afirmar avanços significativos no ensino-aprendizagem da ELE desta turma participante da pesquisa. Dentre esses avanços destaco a possibilidade de maior contato com a língua fora da sala de aula e o reconhecimento dos participantes quanto ao uso do Facebook como ferramenta de

estudo desenvolvendo neles o poder de agência. Por esses fatores, observei um maior engajamento dos alunos nas atividades propostas.

O Facebook contribui para com o processo de aprendizagem, pois os participantes puderam aprender dentro de um mundo do qual eles gostam e com o qual se identificam. Os participantes desta pesquisa já eram habituados a utilizar o Facebook em seus relacionamentos, mas não tinham costume de estudar por meio dessa rede social. Além desse caráter agentivo, utilizar o Facebook nas aulas de espanhol como LE colaborou para complementar o tempo de aula que é insuficiente para que o professor trabalhe sob uma perspectiva dialógica e discursiva.

Os participantes desta pesquisa compreenderam que estudar a língua além de suas estruturas pode levá-los a agir em ações de linguagem reais, possibilitando assim novos horizontes no que diz respeito aos estudos de uma LE.

Aponto ainda que é preciso desenvolver mais pesquisas que investiguem como usar os gêneros discursivos de maneira a se adequar às diferentes realidades das escolas e atingindo os objetivos de uma educação multiletrada.

Referências Bibliográficas

BAKHTIN, M. **Marxismo e Filosofia da Linguagem**. (Tradução Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira). São Paulo: Hucitec, 8ª. ed., 1997.

_____. **Estética da criação verbal**. (Tradução Paulo Bezerra). 4ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2006.

_____. **Questões de estilística no ensino de língua**. Tradução Sheila Grillo e Ekaterina Vólkova Américo), 1ª ed. São Paulo: 34, 2013.

BARBIER, René. **A pesquisa-ação na instituição educacional**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1985.

_____. **A pesquisa-ação**. Tradução de Lucie Didio. Brasília: Liber Livro, 2007.

BAZERMAN, C. **Gênero, agência e escrita**. 2ª. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

BRAIT, B. MELO, R. Enunciado/enunciado concreto/enunciação IN Brait, Beth (Org.). **Bakhtin: conceitos chave**. 5ª ed. São Paulo: Contexto, 2012. p.61-78.

Brait, B. **Estilo** IN Brait, Beth (Org.). **Bakhtin: conceitos chave**. 5ª ed. São Paulo: Contexto, 2012. p.79-102.

BRASIL. Ministério da Educação Básica. **Orientações curriculares nacionais para o ensino médio. Linguagens, Códigos e suas Tecnologias**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2006.

CASTILHO et al. A Rede Social Facebook como ferramenta pedagógica no processo de ensino-aprendizagem de língua inglesa. Revista Transformar, n. 06, p. 42-63, 2014. Disponível em <http://www.fsje.edu.br/transformar/index.php/transformar/article/view/12>. Acesso em: 02 nov. 2015.

CRISTOVÃO, V.L.L. Sequências Didáticas para o ensino de línguas. In: DIAS, R.; CRISTOVÃO, V. L. L. (Org.). **O Livro Didático de Língua Estrangeira: múltiplas perspectivas**. 1ª ed. Campinas: Mercado de Letras, 2009. p. 305-344.

DIAS, R. Gêneros digitais e multimodalidade: oportunidades *on-line* para a escrita e a produção oral em inglês no contexto da educação básica. In: DIAS, R.; DELL'ISOLA, R. L. P. (Org.). **Gêneros textuais: teoria e prática de ensino em LE**. Campinas: Mercado das Letras, 2012, p. 295–315.

DIAS, R. **WebQuests: tecnologias, multietrimentos e a formação do professor de inglês para a era do ciberespaço**. Revista Brasileira de Linguística Aplicada, v. 12, p. 861–81, 2012. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/rbla/2012nahead/aop1212.pdf>. Acesso em: 01 nov. 2015.

DOLZ, J. SCHNEUWLY, B. **Gêneros orais e escritos na escola**. São Paulo: Mercado de Letras, 2011, 3ª edição.

FARACO, Carlos Alberto. **Linguagem & diálogo: as ideias linguísticas do círculo de Bakhtin**. São Paulo: Parábola, 2009.

MACHADO, I. Gêneros Discursivos. In Brait, Beth (Org.). **Bakhtin: conceitos chave**. 5ª ed. São Paulo: Contexto, 2012. p.151-166.

MOTTA-ROTH, D. Questões de metodologia em análises de gêneros. In KARWOSKI, A.M. GAYDECZKA, B. BRITO, K.S. (Org.). **Gêneros textuais reflexões e ensino**. São Paulo: Parábola Editorial, p.154-173, 2011.

PERRENOUD. P. **Dez novas competências para ensinar**. Trad. Patrícia Chittoni Ramos. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000. PINTO, Abuândia Padilha. Gêneros discursivos e ensino de Língua Inglesa. In DIONÍSIO, A.P; MACHADO, A. R.; BEZERRA, M. A.(Orgs.) **Gêneros textuais e ensino**. Parábola: São Paulo, p.51-62, 2010.

RICHTER, Marcos Gustavo. **Ensino do Português e Interatividade**. Santa Maria: Ed. da UFSM, 2002.

ROCHA, Cláudia Hilsdorf. **Reflexões e propostas sobre língua estrangeira no ensino fundamental I: plurilinguismo, multiletramentos e transculturalidade**. Vol. 1. Campinas-SP: Ed. Pontes, 2012.

_____. **Gênero discursivo e multiletramentos no ensino de inglês no fundamental I: em busca da formação plurilíngue**. In DIAS, Reinildes. DELL' Isola, R. L. P(Orgs.). Gêneros textuais: teoria e prática no ensino de LE. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2012, p. 271-294.

ROJO, R. Gêneros do discurso e gêneros textuais: questões teóricas e aplicadas. In Gêneros teorias, métodos e debates. J. L. Meurer,; BONINI, A.;MOTTA-ROTH, D. (Orgs.) **Gênero: teorias, métodos e debates**. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.

_____. **Letramentos Múltiplos, escola e inclusão social**. São Paulo:Parábola Editorial, 2009.

_____. **Gêneros do discurso e gêneros textuais: questões teóricas e aplicadas**. In DIAS, Reinildes. DELL' Isola, R. L. P (Orgs.). Gêneros textuais: teoria e prática no ensino de LE.Campinas, SP: Mercado de Letras, 2012, p. 295- 315.