



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
CENTRO DE HUMANIDADES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS**

ANDRÉ LUIZ BRITO DE CARVALHO

**O USO DA REDE SOCIAL FACEBOOK COMO FERRAMENTA PARA ENSINO DA
ORTOGRAFIA EM SÉRIES FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL: O CASO DA
HIPOSEGMENTAÇÃO**

FORTALEZA

2018

ANDRÉ LUIZ BRITO DE CARVALHO

O USO DA REDE SOCIAL FACEBOOK COMO FERRAMENTA PARA ENSINO DA
ORTOGRAFIA EM SÉRIES FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL: O CASO DA
HIPOSSEGMENTAÇÃO

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Mestrado Profissional em Letras da Universidade Federal do Ceará, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Letras. Área de concentração: Linguagens e Letramentos.

Orientador: Prof. Dr. Ronaldo Manguiera Lima Júnior.

FORTALEZA

2018

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Universidade Federal do Ceará
Biblioteca Universitária

Gerada automaticamente pelo módulo Catalog, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

Carvalho, André Luiz Brito de.

O USO DA REDE SOCIAL FACEBOOK COMO FERRAMENTA PARA ENSINO DA
ORTOGRAFIA EM SÉRIES FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL : O CASO DA
HIPOSEGMENTAÇÃO / André Luiz Brito de Carvalho. – 2018.

105 f. : il. color.

Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Centro de Humanidades, Programa de Pós-Graduação em Letras, Fortaleza, 2018.

Orientação: Prof. Dr. Ronaldo Manguiera Lima Júnior.

1. Ortografia. 2. Ensino Fundamental. 3. Facebook. I. Título.

CDD 400

ANDRÉ LUIZ BRITO DE CARVALHO

O USO DA REDE SOCIAL FACEBOOK COMO FERRAMENTA PARA ENSINO DA
ORTOGRAFIA EM SÉRIES FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL: O CASO DA
HIPOSEGMENTAÇÃO

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Mestrado Profissional em Letras da Universidade Federal do Ceará, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Letras. Área de concentração: Linguagens e Letramentos.

Aprovada em: ____/____/____.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Ronaldo Manguiera Lima Júnior (Orientador)
Universidade Federal do Ceará – UFC

Profa. Dra. Maria Elias Soares
Universidade Federal do Ceará – UFC

Prof. Dr. Dermeval da Hora Oliveira
Universidade Federal da Paraíba

Dedico esta dissertação aos meus pais, Graça e Luciênio.

À minha esposa, Mazarely Cavalcante.

E à minha filha, Ana Sophia Cavalcante Brito de Carvalho, por tudo o que fizeram e ainda fazem por mim.

AGRADECIMENTOS

À minha mãe, a maior responsável por eu ter chegado tão longe.

Ao meu pai, por ensinar a importância da honestidade e do trabalho duro.

À minha esposa, por todo o apoio, toda a compreensão e toda a colaboração, por sempre me dar forças e ter uma palavra de apoio. Eu não conseguiria sem você.

À minha filha, por me ensinar o que é amor incondicional e por me dar forças diariamente para estudar, crescer como pessoa e ser uma pessoa melhor.

Às diretoras e coordenadores das escolas em que trabalho, por toda a ajuda.

Aos amigos que fiz durante o mestrado, esses vou levar para a vida.

Ao Lula e à Dilma, por terem me dado uma outra universidade, bem diferente da minha época de graduação.

Ao meu querido orientador, Prof. Dr. Ronaldo Manguiera, pelos ensinamentos e por toda a calma.

E especialmente à Deus, pois sem ele nada disso teria sido possível.

RESUMO

O fato de a ortografia sempre ter sido alvo de dúvidas e preocupações dos estudantes das mais diferentes faixas etárias, muitas das vezes em decorrência dos métodos de ensino utilizados pelos professores, que não levavam o aluno a refletir sobre o porquê de determinada palavra ser escrita daquela maneira ou a razão de ele ter cometido certos tipos de erro motivaram a pesquisa, que se propôs a investigar os principais erros ortográficos cometidos pelos alunos das séries finais do Ensino Fundamental, encontrando no fenômeno da hipossegmentação uma recorrência que chamou a atenção do pesquisador, que a partir daí procurou alternativas para um ensino mais produtivo, encontrando na rede social Facebook uma importante ferramenta para o trabalho com a ortografia. Desenvolveu-se, então, uma pesquisa de caráter qualitativo, buscando aprofundar-se nas alternativas ao ensino tradicional e procurando tornar o aprendizado da ortografia eficiente. De acordo com Lemle (2007), o professor deve conhecer um pouco da estrutura morfológica e da história do português para dar explicações aos alunos a respeito das convenções ortográficas, mas, o que se deve fazer é procurar metodologias práticas que possam facilitar a compreensão do aluno a respeito de seus erros. Baseado nos estudos de Morais (2007a, 2007b, 2007c, 2008), Chacon (2004), Capristano (2003), Tenani (2009a, 2010, 2011a, 2011b) e Nespór e Vogel (1986), foi realizado um pré-teste que se deu nos meses de abril e maio de 2017 e um pós teste realizado em dezembro do mesmo ano. O resultado mostrou que, apesar das dificuldades já esperadas, pode-se sim usar as redes sociais como objeto de aprendizagem, pois 56% dos alunos acertaram 60% das palavras, o que comprova que houve um avanço no conhecimento da regra.

Palavras-chave: Ortografia. Ensino fundamental. Facebook.

ABSTRACT

The fact that spelling has always been the subject of doubts and concerns for students of the most different age groups, often due to the teaching methods used by the teachers, which did not lead the student to reflect on why a certain word was written in that way or the reason that he committed certain types of errors motivated the research, which set out to investigate the main orthographic errors committed by students in the final grades of Elementary School, finding in the hypothesis phenomenon a recurrence that caught the researcher's attention. From there he looked for alternatives for a more productive teaching, finding in the social network Facebook an important tool for working with spelling. A qualitative research was developed, seeking to deepen the alternatives to traditional teaching and to make learning spelling efficient. According to Lemle (2007), the teacher must know a little about the morphological structure and history of Portuguese to explain to the students about orthographic conventions, but what should be done is to look for practical methodologies that can facilitate the understanding of the student about their mistakes. Based on the studies of Morais (2007a, 2007b, 2007c, 2008), Chacon (2004), Capristano (2003), Tenani (2009a, 2010, 2011a, 2011b) and Nespôr and Vogel (1986), a pre-test occurred in April and May 2017 and a post-test in December of the same year. The result showed that, despite the difficulties already expected, it is possible to use social networks as an object of learning, since 56% of the students scored 60% of the words, which proves that there was an advance in the knowledge of the rule.

Key words: Spelling. Elementary school. Facebook.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Diferentes níveis de estruturação	28
Figura 2 – Atividade de aprendizado	51
Figura 3 – Exemplo de cacofonia	52
Figura 4 – Frases com erros do dia a dia	54
Figura 5 – Erros cotidianos.....	54
Figura 6 – #Hashtag.....	56
Figura 7 – <i>Whatsapp</i>	57
Figura 8 – Facebook	58
Figura 9 – O uso dos celulares	59

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Redes sociais utilizadas pelos alunos.....	63
Tabela 2 – Palavras não segmentadas e sua ocorrência	66
Tabela 3 – Quantidade de erros por aluno	67
Tabela 4 – Erros não esperados de segmentação	70
Tabela 5 – Palavras acertadas e pontos creditados	75
Tabela 6 – Palavras segmentadas incorretamente	76
Tabela 7 – Quantidade de erros cometidos no pré e no pós teste	78
Tabela 8 – Evolução individual de cada aluno	79

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Redes sociais utilizadas pelos alunos	64
Gráfico 2 – Ocorrência de Hipossegmentação por palavras.....	67
Gráfico 3 – Quantidade de erros por alunos.....	68
Gráfico 4 – Quantidade de erros cometidos.....	69
Gráfico 5 – Palavras segmentadas errado.....	71
Gráfico 6 – Total da quantidade de erros.....	72
Gráfico 7 – Quantidade de erros.....	77
Gráfico 8 – Análise comparativa.....	78

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	13
2	FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	18
2.1	Origem da Ortografia	18
2.1.1	<i>Variações linguísticas: oral e escrita</i>	19
2.1.2	<i>A aprendizagem da ortografia pelas crianças</i>	20
2.1.3	<i>A consciência fonológica e a ortográfica</i>	22
2.1.4	<i>A importância da ortografia</i>	24
2.1.5	<i>A segmentação da escrita</i>	25
2.2	Tecnologia e Educação	30
2.2.1	<i>O facebook</i>	33
2.3	O ensino por meio das mídias sociais	36
2.3.1	<i>Redes sociais, mídias sociais e web</i>	37
2.3.1.1	<i>Web</i>	37
2.3.1.2	<i>Mídia social</i>	37
2.3.1.3	<i>Redes sociais</i>	37
2.3.2	<i>Edição e compartilhamento de mídia e conteúdo</i>	38
2.3.3	<i>Manipulação de mídia e mashups</i>	38
2.3.4	Espaço de mensagens instantâneas e de conversação	38
2.3.5	<i>Jogos online e mundos virtuais</i>	39
2.3.6	<i>Marcadores sociais</i>	39
2.3.7	<i>Wikis e ferramentas de publicação colaborativa</i>	39
2.4	Educação e senso crítico em mídia social	39
2.5	Treinamento em redes sociais para alunos	40
2.5.1	<i>Ideias para usar as mídias sociais em sala de aula</i>	41
3.	METODOLOGIA	45
3.1	Contexto e participantes da pesquisa	47
3.1.1	<i>O questionário</i>	48

3.1.2	<i>Pré e Pós teste</i>	49
3.2	Procedimentos de coleta de dados	50
3.2.1	<i>Oficina 1</i>	50
3.2.2	<i>Oficina 2</i>	52
3.2.3	<i>Oficina 3</i>	53
3.2.4	<i>Oficina 4</i>	54
3.2.5	<i>Oficina 5</i>	55
3.2.6	<i>Oficina 6</i>	55
3.2.7	<i>Oficina 7</i>	57
3.2.8	<i>Oficina 8</i>	58
3.2.9	<i>Oficina 9</i>	59
3.2.10	<i>O jogo</i>	59
3.3	Pós-teste	61
4	ANÁLISE DE DADOS	62
4.1	Questionário	62
4.1.1	<i>Pré-teste</i>	64
4.1.2	<i>Intervenção</i>	72
4.1.3	<i>Oficinas</i>	73
4.2	Pós-testes	74
4.2.1	<i>Análise comparativa</i>	77
5	CONCLUSÃO	81
	REFERENCIAS	85
	APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO	93
	ANEXO A – ATIVIDADE: JOGO	94
	APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	100
	ANEXO B – MÚSICA: ESTUDO ERRADO (GABRIEL O PENSADOR) ...	102

1 INTRODUÇÃO

A ortografia tem um papel decisivo na construção da identidade escolar do aluno. Não são raros os casos de estudantes inseguros e temerosos em escrever qualquer texto, mesmo os mais simples. Essa insegurança ocorre principalmente devido a algumas lacunas que determinadas regras ortográficas causam no repertório linguístico do aluno. A ortografia tem uma importante, mas ao mesmo tempo excludente função: normatizar a forma de descrever de determinada língua, no entanto, causa a exclusão dos que não seguem. Pelo menos assim é que o senso comum pensa. Não saber as regras ortográficas, para a maioria dos usuários de determinada língua, é não saber aquela língua. No português, a história se repete. Silveira (1986, p. 5) afirma que “A criança erra porque não conhece a representação ortográfica, porque se sente examinada e testada, erra porque muitas vezes as atividades de escrita não tem significado para ela”.

O conhecimento da representação ortográfica é feito nos bancos escolares, e aí surge outro problema no que tange a essa questão: o ensino de ortografia. Pellegrini (2002, p. 54) entende que: "Não é só o aluno que tem de desenvolver competências. O professor precisa dominar o ofício". Dominar o ofício significa não só ter conhecimento de todas as regras, mas também da melhor maneira de multiplicar o conhecimento delas.

Melo e Rego (1998), dizem que o professor quase sempre utiliza a ortografia como objeto de verificação, fazendo ditados, cópias ou exercícios de treinos ortográficos de forma mecânica e não como conteúdo que pode e deve ser trabalhado sistematicamente, tendo como objetivo apenas verificar se o aluno escreveu da maneira correta ou errada. Isso porque o ensino tradicional de ortografia não produz mais tantos resultados satisfatórios. Algo que deveria ser aprendido de maneira natural torna-se um fardo. Decorar as regras ortográficas se torna a única alternativa para a maioria dos alunos, que não veem sentido no que estão estudando.

É por isso que Moraes (2010) acredita que a curiosidade em apropriar-se da ortografia precisa, ao mesmo tempo, ter um sentido para o aprendiz. Se não há

um sentido e valor real em aprender o próprio idioma o resultado será a recorrência de erros ortográficos em séries finais do Ensino Fundamental e até mesmo no Ensino Médio, pela falta de interesse do aluno. Simões (2006), diz que há estruturas básicas da fonologia que podem e devem ser assentadas desde as primeiras séries do ensino fundamental.

Assim é que, levando-se em consideração o problema apresentado, se faz necessário um estudo mais aprofundado sobre os motivos pelos quais os alunos se sentem desmotivados em aprender a escrever e falar corretamente. Além disso, também será pesquisado os motivos pelos quais os alunos se sentem inseguros quando precisam expressar-se por meio da escrita. Tratar o erro como algo que deve ser penalizado e que é corrigido através de exercícios anódinos não é uma das melhores opções tendo o professor que rever seus conceitos sobre a forma de ensinar a língua portuguesa de maneira que se possam levar em conta as variantes linguísticas existentes. O aprendizado deve ser algo construtivo e que tenha um significado real ao aprendiz, pois de acordo com Morais (2003, p. 73) “[...] mesmo que a norma ortográfica seja uma convenção social, aprender ortografia não é um processo passivo no qual há o armazenamento na memória de formas corretas”.

De acordo com o pensamento de Morais (2003), é importante levar em conta que a língua portuguesa em nosso país, possui várias formas no seu contexto informal. E que a gramática normativa é sim importante para alguns pontos na vida da pessoa, mas que não deve ser ensinada provocando o que se costuma entender como preconceito linguístico diante daqueles que tem sua própria forma de falar.

O objetivo geral do trabalho de conclusão de curso é o de mostrar a importância de aprender a língua portuguesa sob um ponto de vista atual, mas se fugir do propositivo que é alfabetizar. Os objetivos específicos por sua vez são: entender como se dá o ensino da língua portuguesa no século XXI; compreender o apresentar propostas de atividades ligadas a rede social *Facebook*; eliminar os erros de segmentação bastante presente na escrita das redes sociais.

Diante do exposto a presente pesquisa nasceu da observação e vontade de mudar o quadro atual, tornando o aluno entendedor do português de forma mais fácil e gradativa a ponto de poder se expressar através da fala e da escrita sem

medo. Como ensinar ortografia de maneira mais eficaz para os alunos do século XXI?

Um aspecto da vida contemporânea pode vir a ser uma ferramenta poderosa e eficaz para a mudança no ensino da ortografia. Tal ferramenta vai de acordo com as observações realizada em uma turma do nono ano sobre o tema em questão. É sabido que os computadores, *smartphones* e *tablets* tomaram conta da rotina de grande parte da população nos dias atuais e usá-los a nosso favor pode trazer grandes benefícios no processo de ensino-aprendizagem. Patrício e Gonçalves (2010, p.1) afirmam que:

A tecnologia Web permitem aos professores definir estratégias pedagógicas inovadoras que incluam utilização de software social como ferramentas de trabalho de modo a flexibilizar os contextos de aprendizagem, individuais e cooperativos, a ensinar alunos a aprender no ciberespaço, a pensar, a cooperar, a partilhar e a construir o seu próprio conhecimento.

Ligado esse entendimento, vieram novas formas de relações, criadas através de redes sociais:

A informática e as telecomunicações têm oportunizado novas maneiras de convivência entre os homens e, até mesmo, têm modificado as relações do homem com o trabalho e com a própria inteligência, fazendo emergir (neo) formas de leitura, escrita e de aprendizagem diversas. Assim como, no início do século XX, os avanços nas áreas da impressão, mecanografia, da química, dos meios de transporte, dentre outros, causaram transformações antes inimagináveis na Europa, culminando num processo de desenvolvimento técnico-científico sem precedentes; de forma similar, na contemporaneidade, as tecnologias digitais e os produtos dela resultantes, como as redes sociais, despertam inéditas possibilidades de sociabilização (OLIVEIRA JÚNIOR; FERREIRA, 2011, p. 6).

Uma das redes sociais mais usadas pelos estudantes atualmente é o *Facebook*. Segundo o site do G1: “A companhia afirmou que cerca de 1,94 bilhão de pessoas usavam seus serviços mensalmente até 31 de março, crescimento de 17% sobre o primeiro trimestre de 2016.” (REUTERS, 2017) Não é raro vermos, até mesmo em momentos de ensino em sala de aula, alunos interagindo através dessa rede, então porque não utilizá-la como ferramenta para potencializar o aprendizado de ortografia?

A segunda parte do estudo consistiu na observação de um erro específico de ortografia, que, pelo menos em teoria, já deveria ter sido superado. Vários estudos dizem que a apropriação do sistema de escrita pelas crianças é progressiva, e que os erros por ela cometidos refletiriam o seu nível de elaboração sobre o conhecimento ortográfico, sendo, portanto, considerados tentativas de grafar as palavras com base nos conhecimentos ortográficos alcançados. Dentre os autores que defendem essa ideia estão Nunes (1992) e Nobile e Barrera (2009).

Ao entender-se a apropriação da escrita como algo progressivo, pôde-se concluir que erros de hipossegmentação não deveriam mais fazer parte das produções escritas de estudantes da língua portuguesa em séries finais do Ensino Fundamental, pois estas são estruturas básicas e simples. Por hipossegmentação entende-se a junção de dois vocábulos indevidamente. Expressões como “a partir”, escritas “apartir”, “de repente” escrita “derrepente”, por exemplo:

A hipossegmentação ocorre quando não se faz a separação das palavras, onde deveria estar marcada a fronteira vocabular; enquanto que a hipersegmentação corresponde à separação errada de fronteiras em locais que não existem. A fonologia explica esse fenômeno, mas a gravidade da questão encontra-se na recorrência destes erros (LEMLE, 1987 *apud* PEIXOTO, 2011, p. 108-109).

Por meio de pesquisa é pretendido buscar meios para que haja o ensino/aprendizagem, utilizando-se de uma rede social, mais precisamente o *Facebook*.

Alguns questionamentos e hipóteses foram levantados para tentar chegar a uma solução para este problema, dentre eles:

- Por que tantos alunos de séries finais do Ensino Fundamental ainda cometem erros de segmentação?
- Como o Facebook pode ajudar no processo de ensino aprendizagem dessa regra?

O primeiro capítulo, isto é, a fundamentação teórica, então, teve como assunto o ensino da ortografia, sua importância, o fenômeno da segmentação e uma breve explicação sobre fonologia prosódica, com base nas teorias de Nobile e Barrera (2009) e Morais (2003, 2010), que defendem uma mudança no método de ensino da ortografia e estudam as causas de tantos erros. Na parte sobre

segmentação da linguagem, procurei mostrar o que era e quais as suas causas e para isso trouxe teorias de Cagliari, (1998) e Silveira (1971). Além disso, na subparte que tratava do ensino mediado pelo computador e mais especificamente pelas redes sociais, usamos a teoria de Kenski (2003), Castells (2000) dentre outros.

No segundo capítulo, a metodologia, foi mostrada a razão da escolha da escola, o perfil dos alunos, os pré-testes e dos respectivos resultados, descrevendo as oficinas realizadas na intervenção e, por fim, falamos do pós-teste que foi realizado com objetivo de comparar as médias e os resultados em relação ao pré-teste. Neste capítulo apresentamos também os dados obtidos mediante os instrumentos de pesquisa aplicados, além de descrevermos como foi criada a ideia do jogo que foi usado como pós-teste, como ele foi construído e aplicado com cada um dos estudantes.

No último capítulo, foi feita a análise dos resultados, avaliando os resultados do pós-teste, a recorrência de cada erro e o impacto causado pelas oficinas e intervenções feitas através do *Facebook*, com dados, estatísticas e verificação de cada erro.

Finalmente, chegamos às conclusões tiradas a partir desse trabalho, bem como a eficácia e o efeito por ele causado. A ortografia pode e deve ser ensinada de maneira não mecânica, pois acordo com os PCN (BRASIL, 2000, pág. 84) “A aprendizagem da ortografia não é um processo passivo: trata-se de uma construção individual, para a qual a intervenção pedagógica tem muito a contribuir”. Essa intervenção procurou ser eficaz e qualitativa, produzindo um novo método de ensino, que trouxesse a teoria mais para perto dos estudantes, ao trabalhar nas redes sociais, tão conhecidas e usadas por eles.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 A origem da ortografia

A ortografia é algo que nem sempre existiu. A ideia de cristalizar a forma escrita das palavras iniciou-se na Grécia e na Roma antigas (BONNER, 1984), com a ideia de harmonizar o ideal fonográfico e o princípio ideográfico. Cagliari (1992) afirma que os gregos criaram o sistema de escrita alfabética. Posteriormente, a escrita grega foi adaptada pelos romanos, e essa forma modificada constitui o sistema alfabético greco-latino, de onde provém o nosso alfabeto. Os gregos modelaram as letras e estabeleceram as regras de escrever conhecidas até hoje, da esquerda para a direita, ao contrário das línguas semíticas. Também introduziram o uso das vogais.

Na Língua Portuguesa, somente na primeira metade do século XX as normas ortográficas foram criadas, primeiro em Portugal e depois no Brasil. A ideia principal para a criação de uma norma ortográfica foi a tentativa de unificação das diferentes formas de se escrever que até então eram encontradas. A escolha da forma oficial se deu por diferentes razões em cada língua. Razões políticas, sociais e econômicas tiveram sua parcela de contribuição na imposição de uma escrita aceitável (BAGNO, 2015).

Disso decorre também uma noção muito importante no estudo da ortografia: a arbitrariedade na escrita de algumas palavras. Essa noção deixa claro que a escolha pela grafia de algumas palavras não teve nenhuma explicação científica ou linguística, por exemplo, palavras como “menino”, “quente” e “conserto”. “Assim, no caso da notação escrita, a própria história de convivência e dominação entre os povos contribuiu para a heterogeneidade das letras e combinações de letras usadas na maioria das línguas ocidentais escritas hoje” (MORAIS, 2003).

É importante ressaltar essa noção para que tenhamos em mente, no ensino da ortografia, que erros são naturais e esperados, já que nem sempre existe uma relação direta entre som e letra. “É uma ilusão pensar que a escrita é um

espelho da fala. A única forma de escrita que retrata a fala, de maneira a correlacionar univocamente letra e som, é a transcrição fonética” (CAGLIARI, 1997, p. 17). Aos que defendem a simplificação e pensam que seria mais fácil uma escrita fonética, pode-se se argumentar da seguinte maneira: Será que todos nós nos entenderíamos na escrita caso cada pessoa escrevesse da maneira que fala, visto as variações existentes na fala de diferentes classes etárias, sociais e de idade, por exemplo, as gírias?

2.1.1 Variações linguísticas: oral e escrita

O Brasil é exemplo de diferentes modos de falar. Cada região tem a sua peculiaridade linguística e muitas vezes não entendemos expressões e palavras faladas pelas pessoas que moram em regiões diferentes das nossas. Caso isso se repetisse também na linguagem escrita, teríamos um problema ainda maior. A função da escrita é justamente padronizar a fala e erros de escrita podem causar ainda mais problemas de compreensão. A palavra “escola”, por exemplo, seria escrita *ixcola* /if.k'ɔ.lɐ/ no Rio, *iscola* /is.k'ɔ.lə/ em boa parte do nordeste e *escola* em partes do sul e sudeste.

Não existe língua no mundo que siga a rigor sua estrutura padrão escrita, e a ortografia tem um papel importante ao unificar as diferentes formas de se falar, que tem a sua importância e valor, mas que precisam de algo em comum. A variação oral é algo inerente a qualquer língua e isso pode ser verificado facilmente através das alternâncias geográficas, sociais ou estilísticas, demonstrando a heterogeneidade que atua em todos os níveis linguísticos: fonológico, morfológico, sintático, lexical e discursivo (GORSKI; COELHO, 2009). A sociolinguística já mostrou que a variação existe e que é necessário respeitar todas as diferentes formas de se expressar. “A teoria da variação linguística foi criada por Labov que disse que o novo modo de fazer linguística é estudar empiricamente as comunidades de fala” (LABOV, 2008 [1972], p.259).

De acordo com Labov (2008 [1972]) *apud* Mussalim e Bentes (2001, p.56),

A Sociolinguística trata da base e do desenvolvimento da língua, ajustando-as no contexto social da comunidade. Seus tópicos recobrem a área com questões decorrentes do exame dos níveis fonológico, morfológico, sintático e semântico, a fim de elucidar os aspectos dos preceitos linguísticos, sua combinação em sistemas, a coexistência de sistemas alternativos e, principalmente, a evolução diacrônica de tais regras e sistemas.

O professor pode e deve ter um papel fundamental na orientação ao aluno nas questões referentes à variação. O aluno deve ter bem claro em seu aprendizado desde o começo de seus estudos reflexivos sobre a língua que a variação linguística é aceitável desde que a variante mais adequada seja escolhida para cada situação comunicativa. Linguistas como Bagno (2013) pregam que deve-se ter a noção de que respeitar a variação linguística não é pregar, como alguns defensores do purismo linguístico alegam, o vale tudo. E em relação à linguagem escrita, ainda mais. A variação é aceitável na fala, mas na escrita é obrigatória a manutenção de uma norma que regule a escrita de todas as palavras (BRASIL, 1996). Seria caótico, para não dizer o mínimo, se todos escrevessem da maneira que bem quisessem. Existem diversas diferenças entre a fala e a escrita, e o aluno tem que ter em mente cada uma delas. A oralidade tem o apoio de recursos como o gesto, a expressão da face, o timbre de voz e o seu tom, que não são transponíveis para a escrita. A escrita, por seu turno, tem a pontuação, os diacríticos, dentre outros elementos que compõem a sua particularidade.

Devido a isso, adquirir esses dois sistemas pode se tornar um processo de alto grau de complexidade e requer do professor sensibilidade para que os erros dos alunos sejam vistos como parte do processo de aprendizagem.

2.1.2 A aprendizagem da ortografia pelas crianças

A criança passa por uma série de etapas até compreender o sistema alfabético, e cada uma dessas fases é caracterizada por um esquema conceitual específico. Nesse processo, o aprendiz acumula informações pessoais com o que é aprendido formalmente. Essas etapas de desenvolvimento, apesar de parecerem

caóticas, são, na verdade, o caminho percorrido por elas até o total desenvolvimento da escrita.

Com resultados obtidos por meio de uma pesquisa realizada por Ferreiro e Teberosky (1986), foram definidos cinco níveis de desenvolvimento da escrita: Fase pré-silábica; Fase silábica; Fase silábica-alfabética; Fase alfabética e fase alfabética-ortográfica (NOGUEIRA; SILVA, 2014).

Durante essas cinco etapas, a criança não demonstra um caminho regular até o estágio final, quando ela se apossa formalmente do código linguístico e passa a usá-lo de maneira consciente.

Na fase pré-silábica a criança é incapaz de relacionar escrita com a pronúncia, tendo noção apenas de símbolos, e acha que o tamanho dos objetos esta relacionado com o tamanho da palavra, o que é identificado como realismo nominal.

De acordo com Ferreiro e Teberosky (1999) *apud* Silva e Farago (2016, p. 151),

Assim, a criança pensa que a palavra trem é maior que telefone, porque representa um objeto maior e mais pesado. A superação do realismo nominal, pela percepção de que a palavra escrita, diferentemente do desenho, não representa o objeto, mas seu nome é indispensável para o sucesso na alfabetização.

Já na fase silábica “A criança já começa a ter consciência de que existe uma relação entre fala e escrita, entre os aspectos gráficos e sonoros das palavras, tentam dar valor sonoro a letras e sinais para representar as palavras” (NOGUEIRA; SILVA, 2014, p. 4). Em síntese, na fase silábica a criança atribui o valor de sílaba a cada letra.

Posteriormente, a criança entra na fase silábica-alfabética, onde começa a percepção de que cada sílaba possui mais de uma letra. E, finalmente chega as fases finais, que são a alfabética, onde “Já consegue reproduzir adequadamente todos os fonemas de uma palavra” (LEITE, 2016, p.16) e somente depois dessa fase a criança poderá iniciar a aquisição da norma propriamente dita. A esse respeito, Moraes (2003, p.14) afirma que “Embora a criança já se depare com dúvidas ortográficas em fases iniciais da aquisição da escrita, em geral é só depois

de escrever alfabeticamente que ela tende a apropriar-se de modo sistemático da norma ortográfica”.

Cada aluno tem o seu tempo de aprendizado e o tempo para ultrapassar cada uma varia muito. O professor deve também ter em mente que a criança, antes de entrar na escola, já tem iniciado seu processo de aprendizagem e que, por esse motivo, o educador deve respeitar a bagagem cultural de conhecimento do aluno. A construção do conhecimento se dá por sequências de hipóteses (FERREIRO, 1986 *apud* FERREIRO, 2001).

2.1.3 A consciência fonológica e a ortográfica

A consciência fonológica possibilita ao aprendiz escrever de forma mais autônoma em relação à fala, reconhecendo que há convenções rígidas no texto escrito. Essas e outras questões relacionadas à aprendizagem de ortografia necessitam ser amplamente discutidas tanto no meio acadêmico quanto no interior das escolas, pois “... precisamos entender que a ortografia é uma convenção social cuja finalidade é ajudar a comunicação escrita” (MORAIS, 2010, p. 26).

Este trabalho tem fundamental importância para que os possíveis erros sejam minimizados e até mesmo combatidos, pois o respeito à fase em que o aluno se encontra lhe dá mais segurança para a realização da escrita.

Dado que a língua portuguesa não pode ser considerada absolutamente regular do ponto de vista ortográfico, Morais (1998) faz uma distinção entre as ortografias regulares e irregulares. As regulares são passíveis de compreensão das regras subjacentes permitindo uma escrita baseada em normas ortográficas, enquanto as irregulares dependem da memorização para a escrita correta. O professor deve ter conhecimento das diferenças na aprendizagem desses dois tipos de ortografia para melhor elaborar uma estratégia que alcance uma maior eficiência tanto na ortografia regular como na irregular.

Para a ortografia irregular, sugere-se o trabalho com dicionários, cartazes, revistas e livros, para que o aluno internalize a grafia correta das palavras.

Morais também sugere que, nesse caso, sejam trabalhadas palavras com as quais o aluno tem mais contato.

Entre as relações regulares, encontramos três tipos:

- Regulares diretas: Quando apenas uma letra corresponde a um som e vice-versa. Na palavra “pato”, por exemplo, o som /p/ tem como única opção ser representado pela letra P.

- Regulares contextuais: Neste segundo tipo de relação letra-som, também regular, é o contexto, dentro da palavra, que vai definir qual letra (ou dígrafo) deverá ser usada. O aluno, quando já tem um certo domínio das regras, pode inferir o uso de G- ou GU- nas palavras “gelo” e “guerra”, por exemplo, pois pelo contexto ele pode ter certeza da utilização da letra ou do dígrafo.

- Regulares morfológico-gramaticais: Existe ainda um terceiro grupo de relação letra-som em que a compreensão de regras nos dá segurança ao escrever. Sabemos, por exemplo, que “portuguesa” e “inglesa” se escrevem com S, enquanto “beleza” e “pobreza” se escrevem com Z pela classe gramatical da palavra. Para o ensino e a aprendizagem desse tipo de ortografia, precisa-se também do estudo da morfologia.

Exemplos de ortografia irregular são:

- Representação ortográfica do som [s]: Seguro, cidade, auxílio, cassino, piscina, creança, giz, força e exceto.

- Representação ortográfica do som [ʒ]: Girafa, jiló, geração e jeito.

- Representação ortográfica do som [z]: Zebra, casa e exercício.

- Representação ortográfica do som [j]: Enxada e enchente.

- Representação da letra H inicial: Hora, homem e hino.

O ensino da ortografia deve sempre ser pautado pela consciência dessas particularidades para que o professor possa escolher o melhor método de ensino adaptado à cada situação e cada fase do estudante.

O domínio da ortografia se dá mais explicitamente à medida que o aprendiz consegue verbalizar as regras ou a ausência delas na escrita das palavras. Quando o aluno consegue explicar os fenômenos responsáveis pela escrita de uma determinada palavra ou grupo de palavras, ele mostra que tem consciência dos

fenômenos inerentes à relação letra/som e tem muito menos possibilidade de errar a grafia de determinadas palavras.

Morais (2009), em suas pesquisas, mostrou que o nível de explicitação com que os alunos conseguiam elaborar mentalmente seus conhecimentos ortográficos seria o responsável pela diferença entre o desempenho ortográfico de diferentes alunos dentro de uma mesma série escolar. Para isso, ele fez um estudo com 116 crianças pertencentes à rede pública e particular da cidade de Recife, cuja intenção era mostrar como o nível de explicitação sobre as regras ortográficas internalizadas refletiriam na escrita das palavras. Para isso, foi feito um ditado de um texto com palavras que sabidamente trariam mais dificuldades às crianças. Depois, perguntou-se a razão da grafia de determinadas palavras presentes no texto. Aqueles que mais acertaram a ortografia foram também os que mais sabiam explicitar a regra para a escrita daquelas palavras.

2.1.4 A importância da ortografia

Por ser uma convenção social, a escrita correta das palavras assumiu nas mais diversas sociedades um papel de indicador do status social do indivíduo e, conseqüentemente, foi usada como ferramenta de controle e principalmente de disseminação do preconceito linguístico. A diferença entre a escrita das palavras pelas diferentes classes sociais foi e continua sendo mais uma forma de exclusão (BAGNO, 2015). De acordo com Soares (2000), diversas teorias foram apresentadas para tentar explicar o fracasso escolar dos alunos provenientes das classes econômicas mais pobres. Uma delas é a teoria das deficiências linguísticas, que diz que a linguagem das crianças das classes populares, ao chegar à escola, é deficiente e, por isso, é um grande empecilho para o processo de aprendizagem. O outro lado da moeda também é verdadeiro, segundo essa teoria: os alunos economicamente privilegiados têm um bom desenvolvimento linguístico devido ao contato desde cedo com os letramentos oficiais e, por isso, não têm problemas de aprendizado.

O uso da ortografia se liga, erroneamente, à inteligência e à capacidade de aprendizado dos estudantes. Quem não escreve “bem” é sempre julgado negativamente e esse julgamento pode acarretar diversas dificuldades durante toda a vida escolar e até mesmo depois para os estudantes. O professor deve ter consciência do papel normativo da ortografia e tentar, da melhor maneira possível, trazer os conhecimentos ortográficos a todos os participantes do processo de ensino e aprendizagem, independente de classe social.

Marcushi (2010) usa a ideia da dicotomia entre fala e escrita para tentar explicar a grande importância dada à ortografia. Segundo ele, a fala seria desregrada, caótica e sem ordem gramatical. A escrita, por outro lado, seria o lugar da “norma e do bom uso da língua”. Essa perspectiva dicotômica até hoje domina o processo de ensino e aprendizagem e isso traz diversos problemas à aceitação das diferenças. Todo erro ortográfico tem sua razão e não cabe ao professor julgar o aluno simplesmente por sua forma de escrever, e sim ajudá-lo a superar suas dificuldades devido ao julgamento recebido fora da sala de aula.

2.1.5 A segmentação da escrita

No processo de aquisição da escrita, é normal as crianças apresentarem flutuações na tarefa de separar ou juntar corretamente as palavras. De acordo com Abaurre, Fiad e Mayrink-Sabinson (1997, p.22), “Em contato com a representação escrita da língua que fala, o sujeito reconstrói a história de sua relação com a linguagem”, isto é, ele elabora novas hipóteses e novas teorias sobre o seu processo de internalização das regras subjacentes à organização sintagmática de sua língua. O espaço em branco na folha de papel é um desafio que muitas vezes entra em conflito com a sua visão de linguagem oral, o que causa dificuldades e questionamentos a respeito da segmentação das palavras. Uma das maiores complicações se dá pelo fato da interferência entre oralidade e escrita ainda ser muito forte em algumas crianças, e por isso, muitas delas ainda têm problemas em internalizar.

As pausas na fala nem sempre têm correspondência fixa com as pausas ou sinais de pausas (vírgulas, pontos) da escrita. A segmentação das palavras na escrita, indicada pelo espaço em branco, corresponde menos ainda a pausas ou segmentações na fala (CAGLIARI, 1998, p.127).

As crianças, no começo da aprendizagem, veem a escrita como uma representação da fala. As segmentações não convencionais representariam, então, aspectos de sua fala como grupos tonais ou saliências tônicas. As segmentações não convencionais mostram como as crianças imaginam que seja a escrita (CAPISTRANO, 2007).

Fala-se em dois tipos de erros quando se trata da falha em segmentar as palavras: hipossegmentação e hiperssegmentação. O primeiro ocorre quando se junta duas palavras que deveriam ser escritas separadas, como “porisso” em vez de “por isso”. O segundo caso é o contrário desse. Separa-se palavras que são apenas um vocábulo, como “Des de” em vez de “desde”. Motivo de preocupação por parte dos professores e de vergonha por parte dos alunos que o cometem, os erros de segmentação são comuns, podem ser trabalhados a fim de serem evitados, e fazem parte do processo natural de aquisição da língua escrita. Cabe aos professores sistematizar e trabalhar reflexivamente para que os estudantes vejam que a normalização ortográfica é algo que pode ser alcançado e que o erro é algo natural nesse processo. Os erros de segmentação são mais comuns em estudantes em início da aquisição da escrita, mas vê-se ainda muitos estudantes das séries finais do Ensino Fundamental cometendo esses erros, sinal que o trabalho precisa ser revisto e melhorado.

Uma das principais explicações para os fenômenos da segmentação encontra-se no fato de o estudante interpretar, devido ao grupo de força (conjuntos de palavras que são pronunciados sem pausa). Silveira (1971, p.67) já falava sobre a junção de uma palavra átona ao acento tônico da precedente, “Formando com esta um vocábulo fonético”. Câmara (1970) nos deixou uma definição acentual do vocábulo, que também fala da subordinação de sílabas átonas a uma sílaba tônica. “No registro formal da pronúncia padrão do Brasil, há a rigor uma pauta acentual para cada vocábulo. As sílabas pretônicas, antes do acento, são menos débeis do que as postônicas, depois do acento” (CÂMARA, 1970, p.53). Mattoso, em seu

trabalho, propôs que se trabalhasse com 4 graus acentuais. As sílabas tônicas mais fortes teriam grau 3 e as menos fortes teriam grau 2. As sílabas átonas pretônicas teriam grau 1 e as postônicas teriam grau 0. Então, ainda de acordo com o autor, um vocábulo fonológico terá como característica a presença de uma sílaba tônica grau 2 ou 3. A essas sílabas tônicas podem-se juntar uma ou mais sílabas átonas de grau 1 ou 0. Na palavra *teclado*, por exemplo, temos um vocábulo fonológico com esquema 1-3-0: [te.kl'a.dʊ] 1 3 0

Essa distribuição de acentos diferencia um grupo de força, com dois vocábulos em junctura, de um único vocábulo fonológico, como ocorre entre as palavras “*maldosa mente*” [maw dɔzam'ětʃi] e “*maldosamente*” [mawdɔzam'ětʃi]. Existem casos em que dois vocábulos formais, isto é, duas formas dotadas de autonomia lexical estão em sequência, e isso resulta em um único vocábulo fonológico, por um deles ser átono. Por exemplo, em “*doce de leite*”, a locução “*de leite*”, é formada por dois vocábulos formais em um único vocábulo fonológico [dl'l'ejtʃi]. O registro gráfico do vocábulo fonológico unitário pode, então, ajudar a explicar a ocorrência dos erros de segmentação.

De acordo com dados obtidos através de uma investigação sobre a grafia das segmentações não-convencionais de palavras, presentes nas produções textuais de alunos de quinto e nono anos do ensino fundamental, Silva (2015, p.2) descreve:

Como são construídas as hipóteses desses escreventes sobre o que seja uma palavra escrita e, em decorrência disso, sua possível delimitação gráfica. Notamos que essas hipóteses são estabelecidas, por um lado, com base em informações prosódicas da língua (especialmente, no que diz respeito aos constituintes (palavra fonológica e grupo clítico) e, por outro, em aspectos letrados (referente à colocação de hífen entre verbo e pronome e separações de determinados elementos que poderiam constituir-se, também, em elementos autônomos nas sentenças escritas: os elementos clíticos).

Ainda de acordo com Silva (2015), foi possível verificar através de uma análise quantitativa uma predominância, nos dois anos escolares (quinto e nono do ensino fundamental), de ocorrências de hipossegmentação, constatação essa ligada a uma observação já realizada por Ferreiro, Pontecorvo, Moreira e Hidalgo

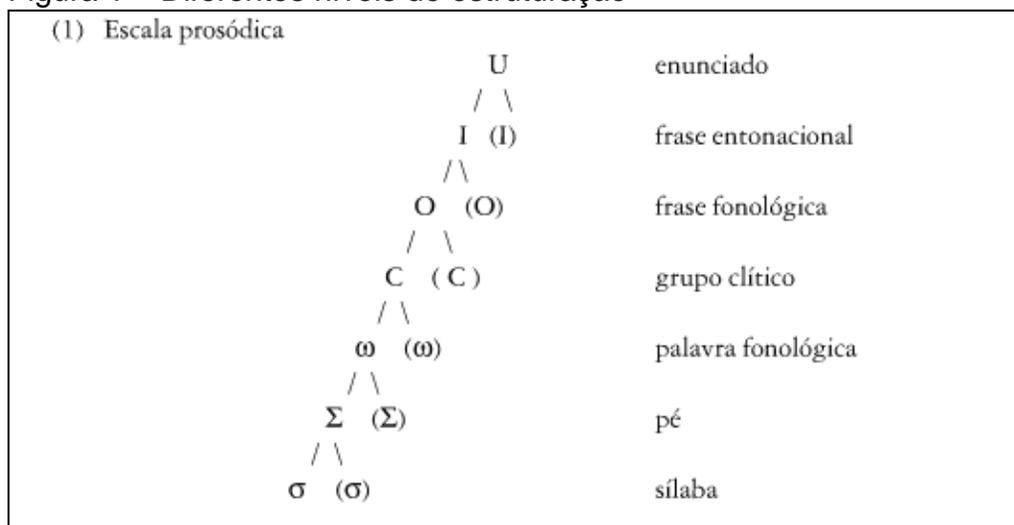
(1996), para dados de escrita infantil, sobre a tendência de hipossegmentações (SILVA, 2015).

Em síntese, para a análise desse fenômeno de escrita, Tenani (2009) se baseia na proposta de Nespor e Vogel (1986) sobre a organização prosódica das línguas, para propor uma distinção entre os constituintes prosódicos (palavra fonológica e grupo clítico) (SILVA, 2015, p. 3).

Segundo Nespor e Vogel (1986), a palavra fonológica forma-se no nível lexical e caracteriza-se por conter um único acento primário entre as sílabas que a compõe, dessa maneira, somente uma sílaba será forte ou dominante e as demais, fracas ou recessivas. Já a categoria do grupo clítico é composta por um ou mais clíticos acompanhado(s) por um único item de conteúdo. Por sua vez, os clíticos podem pertencer a diferentes classes gramaticais (preposição, conjunção, artigo, etc.) e, dos pontos de vistas sintático e fonológico, são formas dependentes (Câmara, 1970), em razão de não poderem ocorrer sozinhos em um enunciado.

Os diferentes níveis prosódicos têm o objetivo de enumerar as unidades cortadas pela prosódia no fluxo sonoro da fala. De acordo com esses modelos, a representação fonológica de uma declaração consiste em uma estrutura hierárquica de constituintes. Os diferentes níveis de estruturação geralmente propostos assumem a seguinte forma (do mais alto nível ao mais baixo) (DELAIS-ROUSSARIE, 2000, SELKIRK, 1978, 1986, NESPOR; VOGEL, 1986):

Figura 1 – Diferentes níveis de estruturação



Fonte: Gazola, 2008, p.370.

Embora estes componentes sejam de natureza heterogênea - alguns são definidos de acordo com critérios fonológicos, enquanto outros são derivados a partir de informação morfológica, sintática e semântica desempenham um papel fundamental nas análises fonológicas.

Esta hierarquia tem sido sujeita a muitas controvérsias devido à ambiguidade do status das unidades prosódicas e às confusões da terminologia, entre os termos "palavra prosódica", "frase de acento", "grupo clítico", "sotaque" e "proeminência" (DELAIS-ROUSSARIE, 2000, HIRST; DI CRISTO, 1999).

Por outro lado, alguns elementos constituintes da hierarquia podem ser úteis na análise de um idioma e não de outro, o que levou a maioria dos linguistas a não usar necessariamente todos os níveis.

Delais-Roussarie e Fougeron (2004, p.3) explicam esta situação por uma confusão terminológica:

A teoria prosódica tem sido muitas vezes criticada por uma certa circularidade na definição desses constituintes e desses domínios: um constituinte sendo definido como o domínio de aplicação de um fenômeno particular, e a aplicação deste fenômeno vem validar a existência desse constituinte.

De acordo com Roussarie e Fougeron (2004), a boa formação da hierarquia prosódica baseia-se em dois princípios fundamentais:

1. Nenhum componente domina um constituinte, por exemplo: nenhuma sílaba pode dominar um pé ou nenhuma frase fonológica pode dominar uma frase de entonação.

2. Dominância: qualquer componente deve dominar um constituinte, exceto em se tratando de uma sílaba, ou seja, uma palavra prosódica deve dominar pelo menos um pé.

Nespor e Vogel (1986) também descreveram um conjunto de unidades prosódicas sujeitas à hierarquia rígida (ou seja, hipótese de camada rígida). Segundo eles, um determinado constituinte de nível é composto de um ou mais constituintes de nível imediatamente inferiores. Por exemplo, uma palavra prosódica é composta de um ou mais pés, este mesmo constituinte está inteiramente contido no constituinte de nível superior do qual é parte.

2.2 Tecnologia e educação

As mídias online vêm gerando, nos últimos anos, grande interesse por parte dos pesquisadores de várias áreas do conhecimento, como psicologia, sociologia e linguística. Um ponto comum que norteia todas essas pesquisas é que a participação nas atividades online está mudando o modo de uso da linguagem. Novas formas linguísticas são criadas e tantas outras são reconstruídas a fim de se dar conta de todas as possibilidades e maneiras de se comunicar através dos meios digitais.

Inicialmente, para o estudo da comunicação mediada pelo computador, algumas teorias foram criadas. Uma delas estuda a linguagem online como algo que é totalmente dissociado da linguagem offline, descartando os contextos discursivos e sociais imediatos. De acordo com Hyland (2002), gêneros escritos não podem ser separados de seus usuários e contextos sociais. Ele e outros pesquisadores (Herring, 2002, Giltrow; Stein, 2009) pregam que a linguagem online é moldada por vários fatores sociais e está situada em fatores específicos de uso.

Na aprendizagem de regras ortográficas através do *facebook*, os fatores sociais e os específicos de uso devem ser levados em conta para que o trabalho seja realizado de maneira eficiente e capaz de gerar uma transformação no modo de internalização das regularidades.

Quando se fala em tecnologia, a noção de velho e novo são conceitos relativos que precisam ser levados em conta no estudo da linguagem online. Atualmente. E-mails e mensagens instantâneas não são mais novidade. De fato, para os jovens que cresceram já inseridos na era digital, algumas ferramentas que causavam estranhamento há algumas décadas por seu desconhecimento e sua originalidade, já são consideradas ultrapassadas e desta forma não mais usadas com a frequência de antes. Prensky (2001) trata bem dessa temática ao falar dos “nativos digitais” em contrapartida dos “imigrantes digitais”, estes últimos sendo o grupo de pessoas mais velhas que cresceram com as mídias antigas e tiveram que migrar para as mídias digitais. A maioria das pesquisas modernas se foca nas atividades online dos jovens e nos seus usos das redes sociais.

Desde o último século, os avanços tecnológicos vêm crescendo de maneira exponencial e, para entender todos esses avanços, é necessário um constante aprendizado e aperfeiçoamento por parte dos homens, para que eles possam se atualizar e usar positivamente as novas tecnologias.

Na contramão da ideia geral da tecnologia como algo difícil e inacessível, ela pode ser definida como um conjunto de atividades humanas fundamentadas no conhecimento de um processo e/ou manipulação de ferramentas. Muitos objetos utilizados pelo ser humano no dia a dia são exemplos de tecnologias que já foram incorporadas às suas vivências, como copos, sandálias, chuveiros, dentre outros muito simples que são considerados produtos tecnológicos.

De acordo com Kenski (2003, p.48),

Desde o início da civilização, o predomínio de um determinado tipo de tecnologia transforma o comportamento pessoal e social de todo o grupo. Não é por acaso que todas as eras foram, cada uma à sua maneira, “eras tecnológicas”. Assim tivemos a Idade da Pedra, do Bronze [...] até chegarmos ao momento tecnológico atual, da Sociedade da Informação ou Sociedade Digital.

Depois da acelerada evolução dos computadores, as diversas tecnologias se integraram às mídias, fazendo com que os usuários tivessem acesso, ao mesmo tempo, a vídeos, textos, músicas e jogos. De acordo com Dizard (1998), a rápida transformação e evolução das mídias permitem classificá-las como “mídias antigas” e “mídias novas”, sendo estas últimas um conjunto de inovações (tablet, celulares, livros eletrônicos) que possibilitam um acesso às variadas informações em tempos e espaços diversos por meio de diferentes formas: impressas, sonoras, verbais ou em vídeo. As novas mídias proporcionam aos indivíduos uma maior agilidade de suas atividades cotidianas, além de promoverem entretenimento, lazer e aprendizagem.

Segundo Castells (2000), um dos agentes transformadores mais presentes e significativos é a rede mundial de computadores (internet). O seu uso, quando bem planejado, é algo que pode trazer novas nuances a velhos paradigmas educacionais. Os métodos tradicionais de ensino passam a ser não mais as únicas possibilidades para a aprendizagem dos alunos. A internet, com seus inúmeros sites, pode levar o estudante a conhecer coisas que até então não lhe seriam

possíveis através apenas dos livros. Hoje em dia, o acesso à rede mundial de computadores não se restringe apenas ao computador. Os celulares são usados também como porta de entrada para a visita de sites e redes sociais.

Para o uso da internet como ferramenta de ensino, precisa-se de abordagens que incentivem o aluno a aprender tanto dentro quanto fora da sala de aula. A convivência entre o estudante e o professor é algo que também é afetado com o uso das redes sociais, já que o dialogismo é uma das características dessa rede e a aproximação entre os dois será algo natural. Além do conteúdo educacional, professor e aluno também partilharão dados pessoais.

Essa troca de informações servirá como método de aprendizagem coletiva, pois ambos os participantes do processo terão, ao mesmo tempo, a oportunidade de ensinar e aprender, produzindo coletivamente novos saberes.

Possibilitar ações colaborativas que favoreçam a socialização de saberes e a aprendizagem significativa contribui para formar alunos autônomos em relação à produção do conhecimento. O professor pode acompanhar os avanços dos alunos, verificando lacunas que precisam ser ainda exploradas, via práticas dialógicas e vivência do trabalho participativo.

Pelas redes sociais, o aluno pode ter um mundo de possibilidades ao seu alcance. Ele pode, sempre que quiser, acessar e realizar as atividades propostas pelo professor, compartilhar vídeos, músicas e fotos que ele ache interessante, visitar sites indicados, sendo ele mesmo o principal responsável pela sua aprendizagem. O professor também, nas redes sociais, sente-se mais perto dos estudantes, pois passa a conhecer os seus interesses e suas aspirações. No entanto, todo esse contato deve ser planejado de maneira que aquilo que está sendo estudado tenha importância e ajude o aprendizado.

O trabalho reflexivo e crítico deve ser estimulado e a procura pela informação e a aprendizagem coletiva deve nortear todo esse processo, pois isso trará aos alunos a motivação necessária para compartilhar o que aprendeu e ele mesmo ser orientador de outras pessoas.

Assim, as redes caracterizam-se pela ausência de hierarquização nas relações que se estabelecem entre os elos que as constituem, mas por uma relação

horizontalizada e informal, em que o centro da rede está em toda parte e, portanto, não existe centralização de decisões, e a intenção é sempre chegar a consenso, embora haja a convivência com o dissenso (JUSTEN, 2007).

Tomaél, Alcará e Di Chiara (2005, p.93), em estudo realizado sobre as redes sociais, destacam que “A própria natureza humana nos liga a outras pessoas e estrutura a sociedade em rede”.

2.2.1 O Facebook

Criado em 2004, o website voltado ao público universitário norte-americano e logo se tornou popular mundialmente. É possível criar um perfil como pessoa ou uma página como empresa, figura pública, marca, comunidade etc., elaborar enquetes, usar aplicativos, entre outros serviços. Os perfis possuem fotos, mural de mensagens, listas de amigos, interesses pessoais e podem ser enviadas mensagens públicas, privadas e para grupos criado e selecionados pelos próprios utilizadores. Há vários níveis de privacidade a serem configurados (YAMASHITA; CASARES; VALENCIA, 2011 p.163).

O Facebook é, hoje, a rede social de internet mais conhecida mundialmente, “O Brasil, por exemplo, é o país que mais cresce em números de usuários da Rede Social Facebook apresentando um crescimento de 8,8 milhões em 2010 para 35 milhões de usuários em 2011” (PESSONI, 2011, p.2). O Facebook pode ser usado, com sucesso, como um meio de comunicação para o ambiente escolar, já que as informações são facilmente divulgadas e compartilhadas através dela. Ademais, o conteúdo estudado em sala também pode ser trabalhado através do site de relacionamento, pois o compartilhamento das informações e das discussões, além de fotos, vídeos, chats e músicas sobre o assunto, trabalham a favor da aprendizagem colaborativa e até mesmo a troca de informações entre as escolas pode ser um fator benéfico para a construção de diversos saberes e conhecimentos.

O grande problema encontra-se no fato de muitas escolas não terem estrutura para a realização desse tipo de atividade pelos alunos, já que a falta da tecnologia apropriada e até mesmo o despreparo de alguns professores podem ser empecilhos para a realização dessas atividades, mesmo que os jovens já conheçam e usem de maneira regular e efetiva as novas tecnologias, já que, conforme afirma

Barreto (2008), [...] habituados desde criança ao conteúdo digital e à comunicação instantânea, os jovens que nasceram a partir dos anos 80 são considerados nativos digitais e desenvolveram seus cérebros e sua condição de reflexão de forma diferente da de seus pais e avós. A exposição à tecnologia mutante e intensa de informação e a convivência diária com computadores, celulares de banda larga, smartphones e videogames liberam neurotransmissores que provocam alterações nas células cerebrais. Novas conexões neurais são formadas.

Aproveitar o que os alunos têm em mãos e já usam regularmente é uma forma eficaz e produtiva de trabalhar as diferentes maneiras de aprendizado. Vivemos em uma era digital, onde é comum a relação, desde cedo, dos alunos com a informática. A maioria dos alunos já usa computadores e celulares de maneira natural e usar a seu favor é algo que o professor pode e deve fazer. A internet por si só não é a tábua de salvação frente aos grandes problemas da educação na atualidade, mas, de maneira planejada, direcionada e contextualizada, o uso da rede social Facebook pode iniciar uma nova forma de construção de saberes, em que o debate e a reestruturação da prática educativa ganha um novo olhar, a partir de uma perspectiva transformadora.

Um dos princípios educacionais da aprendizagem diz que a criação de uma prática colaborativa de aprendizagem faz com que o aluno torne-se crítico, aberto às mudanças e envolvido verdadeiramente no processo educacional, vendo-o como algo social.

As redes sociais são possibilitadoras de aprendizagem diferenciada. Franco (2012) define as redes sociais como:

Um processo de socialização, algum tipo de interação coletiva e social que pressupõe o compartilhamento de informações, conhecimentos, desejos e interesses. Para tanto, variáveis microssociológicas, como afetos, simpatias, confiança, sentido de pertencimento, solidariedade, respeito, proatividade, reciprocidade, entre outras, precisam entrar em ação e balizar a relação que pessoas estabelecem entre si e no mundo virtual.

As redes sociais, por seu caráter subjetivo, exigem do professor um exercício constante de um novo olhar sobre sua prática de sala de aula, pois cada

aluno interage com elas de maneira diferente e, assim sendo, demandam diferentes interpretações, que podem aproximar-se ou distanciar-se dos objetivos propostos inicialmente. Isso faz com que os professores sempre precisem ficar atentos às rápidas mudanças e à necessidade de novos objetivos advindos dessas mudanças que a aprendizagem colaborativa proporciona, a fim de que todas as potencialidades sejam alcançadas.

O Facebook é um cenário em que o aluno aprende a conviver virtualmente, em um processo interativo que motiva e estimula o estudante a procurar novas respostas e criar saberes. Para o professor, a possibilidade de uso de diferentes metodologias para incentivar e motivar o aluno no seu processo de aprendizagem também é por si só um forte motivador.

A atratividade da rede social vem da possibilidade que é dada ao aluno de ser dono do seu próprio aprendizado e tornando-o agente responsável por ele.

Na verdade, a inserção das redes sociais, mais especificamente o Facebook, no processo de ensino e aprendizagem não é algo novo. Muito já se tem feito nesse sentido, inclusive mostrando aos alunos os usos eficientes de tais redes, já que as mesmas, na maioria das vezes, mesmo sem a permissão e autorização dos professores, se entrelaçam ao cotidiano da escola e interferem nas aulas e atividades, mas de maneira negativa. Usar todo esse potencial de maneira positiva, através de seminários, debates, pesquisas, trabalhos em grupo, até mesmo com a possibilidade de um trabalho interdisciplinar e entre alunos de escolas diferentes são exemplos de como podemos potencializar o uso do Facebook, porque assim como as ferramentas da Web 2.0, as redes sociais oferecem um imenso potencial pedagógico. Elas possibilitam o estudo em grupo, troca de conhecimento e aprendizagem colaborativa. Uma das ferramentas de comunicação existentes em quase todas as redes sociais são os fóruns de discussão. Os membros podem abrir um novo tópico e interagir com outros membros compartilhando ideias (...). Enfim, com tanta tecnologia e ferramentas gratuitas disponibilizadas na Web, cabe ao professor o papel de “Saber utilizá-las para atrair o interesse dos jovens no uso dessas redes sociais favorecendo a sua própria aprendizagem de forma coletiva e interativa” (BOHN, 2009, p.01).

Adaptar o mundo real ao mundo virtual é desafio da maior parte dos docentes, que precisam, para isso, se capacitar e ter uma formação tecnológica porque saber direcionar as ferramentas tecnológicas na sala de aula estimula os discentes a desenvolverem suas habilidades, já que o professor está trabalhando com ferramentas que fazem parte de seu cotidiano. Assim, podemos afirmar que o uso das tecnologias no espaço escolar dinamiza as aulas e estimula os alunos a adquirirem novos conhecimentos, já que, por meio desse processo, podem estudar e aprender com mais atratividade e interação.

2.3 O ensino por meio das mídias sociais

As mídias sociais estão sendo utilizadas em benefício da educação, propondo maneiras concretas de desenvolver o espírito crítico no processo de ensino e aprendizagem (BARON; BRUILLARD, 2006).

Atualmente a mídia social ocupa um lugar proeminente no cotidiano de 92% dos adolescentes e 58% dos adultos. Estudantes e professores não podem prescindir de usá-las como recurso pedagógico (BARON; BRUILLARD, 2006).

As plataformas de interação social apresentam várias vantagens quando usadas corretamente. No entanto, essas ferramentas interativas estão se estabelecendo lentamente no setor educacional, porque a aprendizagem pelas redes sociais não é institucionalizada e, muitas vezes, é feita por professores com bases autodidatas, que apresentam diferentes ideias de atividades passíveis de serem integradas na aprendizagem, desenvolvem comunidades virtuais de aprendizagem e comunidades de prática, e exploram os impactos positivos desses meios de comunicação sobre a vida dos estudantes (BARON; BRUILLARD, 2006).

2.3.1 Redes sociais, mídias sociais e web

Os termos redes sociais, mídias sociais ou Web costuma ser utilizados para se referir a plataformas ou ferramentas interativas da Web. No entanto, é

importante definir bem esses conceitos, que não constituem um todo homogêneo e se distinguem em vários aspectos (DEVELOTTTE; DERVIN, 2012).

2.3.1.1 Web

O termo Web refere-se geralmente a plataformas que permitem que vários usuários de redes sociais usem logins para criar, distribuir, compartilhar ou manipular conteúdo de acesso aberto (DEVELOTTTE; DERVIN, 2012).

2.3.1.2 Mídia social

Heterogêneas, as mídias sociais incluem uma grande variedade de plataformas online e aplicativos móveis. Eles se definem como um grupo de ferramentas com base nos fundamentos da Web, permitindo comunicação e colaboração através da troca de conteúdo produzido pelos usuários dessas redes (DEVELOTTTE; DERVIN, 2012).

Os sites de redes sociais são as mídias sociais mais populares, embora não sejam os únicos. As principais categorias de mídias sociais são os relacionados nas linhas seguintes.

2.3.1.3 Redes sociais

Esses sites facilitam a interação social e o compartilhamento de informações entre membros ou amigos do grupo de interesse. Dentro de um sistema definido, os usuários criam um perfil público ou semipúblico, criam uma rede de contatos com outros usuários e navegam através dele para trocar informações. Este tipo de rede também aumenta a percepção periférica, pois um usuário pode exibir marcadores temporários em sua vida diária através da interface. Facebook (família e amigos), LinkedIn (contatos comerciais e orientação) e Twitter (microblog entre contatos) estão entre as plataformas mais utilizadas (BOGDAN; BIKLEN, 2013).

2.3.2 Edição e compartilhamento de mídia e conteúdo

Esses sites permitem aos usuários produzir, editar, desenvolver ou compartilhar seu próprio conteúdo.

WordPress, Twitter, YouTube, Snapchat e Pinterest são ferramentas de edição, enquanto o *Google Drive, DropBox, WeTransfer* ou *Sendspace* promovem o compartilhamento de mídia (BOGDAN; BIKLEN, 2013).

2.3.3 Manipulação de mídia e mashups

Com esses sites, os usuários podem compartilhar ou editar material digital, como vídeos, áudio ou fotos. *YouTube, Flickr e Instagram* são ótimos para editar e compartilhar vídeos e fotos.

Os locais *Fotoflexer, Picnik, Splashup* (fotos) *Toondoo* (comics) também são interessantes no campo da publicação os *mashups* (uso e modificação de vídeo, áudio ou imagem já publicado pela outros) (BOGDAN; BIKLEN, 2013).

2.3.4 Espaço de mensagens instantâneas e de conversação

Essas plataformas oferecem a oportunidade de conversar com outros usuários em tempo real ou offline. O *Messenger* e o *Skype* estão entre os mensageiros instantâneos que permitem conversas de vídeo. Espaços como *Edmodo* ou *Google Classroom*, projetados para educação, ou grupos fechados do Facebook permitem interação geral com todos os usuários personalizados via mensagens instantâneas (BOGDAN; BIKLEN, 2013).

O grupo de videoconferência também pode ocorrer em *Adobe Connect, Zoom, BlueJeans, Skype, Facebook Live, Google Hangouts* ou *Periscope*. Algumas dessas plataformas permitem que as conversas sejam gravadas e reproduzidas mais tarde, conforme necessário (BOGDAN; BIKLEN, 2013).

2.3.5 Jogos online e mundos virtuais

Esses jogos promovem a interação entre usuários através da participação de jogadores na arena virtual ou mensagens instantâneas. Os usuários criam um avatar e o encarnam em um mundo criado inteiramente por eles. Diferentes aspectos sociais da "vida real" são encontrados lá (território, sistema político, idioma, moeda, etc.). O jogo *Second Life* classifica-se nesta categoria específica (DABBAGH; KITSANTAS, 2012).

2.3.6 Marcadores sociais

Marcadores sociais são aplicativos que podem anotar texto ou imagens disponíveis na Web e compartilhá-los com outros usuários (BOGDAN; BIKLEN, 2013). *Pinterest*, *Pearltrees*, *Diigo* e *Del.icio.us* são ferramentas desse tipo.

2.3.7 Wikis e ferramentas de publicação colaborativa

Essas tecnologias oferecem aos usuários a oportunidade de colaborar no projeto, edição e desenvolvimento de conteúdos digitais. Aberto a todos, a enciclopédia on-line Wikipedia (também disponível como um aplicativo móvel) é um bom exemplo de Wiki. Para colaboração, deve-se considerar também o Google Docs e o Office 365, amplamente utilizados pelo público universitário (BOGDAN; BIKLEN, 2013).

Finalmente, dicionários colaborativos como Bab.la e Vocabulary.com também fazem parte desse tipo de plataforma (DABBAGH; KITSANTAS, 2012).

2.4 Educação e senso crítico em mídia social

As plataformas de redes sociais estão crescendo rapidamente. Muito popular entre os jovens, eles promovem a publicação e compartilhamento de conteúdo. No entanto, neste contexto de transmissão fácil e rápida, as informações

(verdadeiras ou falsas) podem rapidamente se tornar virais (se espalhar para uma grande audiência muito rapidamente), quer queiramos ou não. Em seguida, é difícil remover redes, mesmo que existam opções de relatório. Além disso, muitos usuários não conhecem todas as políticas de uso desses sites ou não estão conscientes das consequências de suas ações nesses sites. É por isso que é tão importante tomar uma abordagem crítica para a educação de mídia social para jovens (DABBAGH; KITSANTAS, 2012).

Com questões técnicas e éticas, a educação orientada às redes sociais promoveria a capacidade de usar essas ferramentas. Também permitiria a reflexão sobre questões relacionadas à proteção da privacidade de usuários contra observações difamatórias ou degradantes sem o seu conhecimento (DABBAGH; KITSANTAS, 2012).

O desenvolvimento de hábitos saudáveis nas redes sociais permite que os jovens gerenciem melhor as informações com as quais se deparam, melhorando assim suas vidas pessoais e acadêmicas. Treinamento, apoio e intervenções educacionais também são necessários para esse fim, de modo que o alcance das ações virtuais seja bem medido.

2.5 Treinamento em redes sociais para alunos

Os cursos de informática deveriam ter como objetivo o fomento da usabilidade nas redes sociais. Para conseguir isso, o professor poderia primeiro apresentar as motivações e funções de uma plataforma de sua escolha, e então, convidar os alunos a (BOGDAN; BIKLEN, 2013): descobrir concretamente o funcionamento da rede social (funções, utilidade, parâmetros etc.) e conhecer as políticas de uso do site.

Também seria relevante mostrar-lhes:

- Como garantir a proteção de dados pessoais encontrados em seu ambiente virtual?

Aprender sobre publicação, transmissão e compartilhamento também seria interessante (BOGDAN; BIKLEN, 2013):

- Como editar informações?
- Como fazê-lo com segurança?
- Que informações podem ser editadas ou compartilhadas nesses sites de rede?
- Com quem compartilhar (ou não) Informações? Por quê?

No final desta atividade, os alunos conheceriam os diferentes parâmetros de um site de redes sociais e seriam capazes de dominá-los adequadamente (BOGDAN; BIKLEN, 2013).

2.5.1 Ideias para usar as mídias sociais em sala de aula

A integração das mídias sociais com a experiência acadêmica não é óbvia para todos os professores, pelo contrário. Aqui estão algumas maneiras de começar.

O professor poderia começar estabelecendo e definindo conceitos-chave a serem aplicados pelos alunos para desenvolver atividades de aprendizagem sobre ou usando mídias sociais. Os professores que já possuem algumas habilidades de mídia social podem usá-lo para apresentar seu conteúdo. Por exemplo, eles podem transmitir vídeos ou clipes de áudio que eles produziram ou compartilhar links para o conteúdo de seus alunos (DEVELOTTTE; DERVIN, 2012).

Ao se conectar a um ambiente virtual de aprendizagem, os jovens podem consultar o material à distância a qualquer momento e caminhar em seu próprio ritmo. Por exemplo, ambientes como *ChallengeU* e *Edmodo* são interessantes para a realização de atividades virtuais. Dependendo do seu curso ou nível, o professor prepara material (escrito, áudio ou vídeo) para apresentar o conteúdo. Ao fazer o login, os alunos têm acesso a atividades de aprendizagem individuais ou grupais. Promovendo a comunicação. Essas plataformas também permitem receber feedback instantâneo de colegas ou professores, de modo que podem reformular sua abordagem se quiserem alcançar seus objetivos de aprendizagem. Mais importante ainda, o professor pode usar esses ambientes para avaliar até que ponto cada pessoa adquire conhecimento ou habilidades. Através de atividades de

aprendizagem específicas do assunto, promove-se a capacidade de editar, transmitir e remixar conteúdo digital (BARON; BRUILLARD, 2006).

Sua abordagem mais individual e personalizada favorece uma estrutura de câmbio muito aberta. Na verdade, os alunos acessam um mundo de conhecimento e conhecimento informal em todos os momentos. Eles colaboram virtualmente com outros jovens (de seu grupo, de outro grupo ou do resto do mundo), observam questionam os outros têm feedbacks rápidos e muito mais. Esses ambientes não são muito direcionados e podem até levar a projetos colaborativos às vezes inesperados e informais fora dos espaços de aprendizagem institucional (BARON; BRUILLARD, 2006).

Obviamente, para um uso ideal, essas plataformas exigem algum trabalho prévio do professor, especialmente em termos de preparação do equipamento (DEVELOTTTE; DERVIN, 2012).

Eles não são os únicos que podem ser usados em aula! Por exemplo, mais e mais professores, mesmo no nível primário, estão usando a plataforma de *microblogging Twitter* para uma variedade de projetos educacionais com seus alunos.

Os assuntos e as atividades escolhidas são bastante aleatórias, mas as atividades podem ser adaptadas de acordo com o nível de escolaridade ou o campo de aprendizagem (DEVELOTTTE; DERVIN, 2012).

O mundo é cada vez mais mediado pelo texto, e a web é parte essencial dessa mediação. Não se pode falar em linguagem nos dias de hoje dissociada do uso da internet. Conversas, ofícios, documentos oficiais, lembretes, piadas, tudo é entrelaçado nos meios virtuais. As atividades das pessoas em todas as áreas da vida social, na vida cotidiana, na educação e nos locais de trabalho são textualmente mediadas (BARTON; HAMILTON, 2001). A web é, então, um dos maiores veículos dessa mediação. Gêneros textuais estão sendo reconstruídos, recriados e reusados de maneira natural por parte dos usuários da linguagem online. Muitos jovens não se dão conta que estão criando e reaproveitando antigos gêneros textuais ao interagirem usando todas as ferramentas que eles dispõem na internet.

Além disso, a internet oferece espaços de reflexão sobre a linguagem. A metalinguagem se multiplica e as pessoas se tornam mais reflexivas sobre o uso do vernáculo. O aspecto lúdico da aprendizagem se faz de maneira muito presente nos textos on-line e isso pode ser usado de maneira pedagógica. Tendo a linguagem como centro, todas as atividades realizadas no facebook tem grande probabilidade de ocasionar mudanças reais e significativas no aprendizado e na maneira dos estudantes de ver a própria língua.

Torna-se claro que não se pode falar de ensino e de uso da linguagem hodiernamente sem falar de seu uso virtual. Os estudantes se apropriaram dessa tecnologia de tal maneira que eles praticamente substituíram os suportes tradicionais pelos eletrônicos. O ato de escrever bilhetes, lembretes, cartas, tudo isso agora é feito em sua totalidade no computador ou celular, e é inegável que a influência desses meios mudou significativamente a relação do estudante com a linguagem.

Atualmente, por meio das redes sociais, as pessoas estão expandindo seu repertório e aprendendo novos gêneros e estilos. A aprendizagem reflexiva é também característica da aprendizagem on-line e as discussões e aprendizados são construídos de maneira natural, sem toda a carga didática imposta pelos métodos tradicionais de ensino. Atividades de aprendizagem ocorrem com frequência de maneira despercebida e incidental, pela participação em atividades informais e rotineiras na vida cotidiana. Alguns estudantes aprendem a usar as redes sociais por meio de conversas informais com amigos e familiares. Outros, pela experiência com textos. Em casos mais atuais de aprendizagem na Web 2.0, fica claro a característica da autoaprendizagem, isto é, do conteúdo gerado pelo próprio usuário, de modo que o aprendizado se encaixa no processo de uso da internet. A atualização de status no facebook, por exemplo, pode ter sido aprendida não só pela participação no próprio facebook, mas também por sua participação em outros aplicativos. Esse entrelaçamento gera uma expansão virtual de métodos e níveis de aprendizado, tornando o ato de aprender uma rotina. A aprendizagem em contextos cotidianos é uma importante base para o desenvolvimento da prática da aprendizagem em contextos educacionais.

Kumar e Lee (2009) destaca a aprendizagem intertextual, que é o aproveitamento de práticas existentes em outros lugares em novos contextos. No facebook, as pessoas aprendem o tempo todo e em todos os lugares. Além disso, compartilham conhecimento, dúvidas e constroem juntos novas formas de aprendizagem. Outra característica intrínseca do facebook, que é a combinação de linguagem escrita e imagens é poderosa para a reflexividade. Refletir sobre o que se está lendo, debatendo ou participando eleva a potencialidade do processo de assimilação de conhecimentos. Dentro da sala de aula tradicional, esse espaço de reflexão muitas vezes é tolhido pelo próprio professor, que não permite ao aluno o desenvolvimento de todas as suas capacidades argumentativas. Já no ambiente virtual, sem a pressão pedagógica e o status de obrigação, o jovem pode ser autor de seu próprio conhecimento, no seu tempo de aprendizagem e de acordo com seu ritmo.

Ito *et al.* (2010) exploram a autoaprendizagem que ocorre na internet e mostram as maneiras pelas quais o mundo online reduz as barreiras à aprendizagem. A internet permite aos jovens aprender em um ambiente isento de estresse, e a interação entre pares facilita a resolução das dúvidas.

No ambiente virtual, a hierarquia professor-aluno se torna mais tênue, o que também facilita a atitude do aluno em procurar respostas. Seja no celular ou no computador, é notável que o ambiente livre de estresse pode proporcionar momentos muito mais reais de aprendizado, pois o aluno estuda em seu próprio tempo, de acordo com seu próprio ritmo.

Juntando tudo isso, podemos ver como uma alternativa real o uso da internet, mais especificamente no nosso caso, a rede social facebook, no processo de ensino-aprendizagem.

3 METODOLOGIA

A linguística aplicada é o mote central da nossa pesquisa, já que o processo de ensino-aprendizagem é o foco principal deste estudo, tendo como centro a dialogia e a interação da linguagem através das redes sociais, mais especificamente a rede social *facebook*. A metodologia utilizada nesta pesquisa foi o modelo denominado de pesquisa qualitativa, ou seja, que analisa dados que não podem ser analisados numericamente, dessa forma a pesquisa é voltada para os aspectos qualitativos de um dado problema, isto é, ela considera o lado subjetivo da questão.

Strauss e Corbin (2008) afirmam que a importância da metodologia qualitativa garante um senso de visão, no qual o analista quer seguir junto à pesquisa, utilizando as técnicas e os procedimentos (métodos), que fornecem os meios para transformar essa visão em realidade.

Pode se referir à pesquisa sobre a vida das pessoas, experiências vividas, comportamentos, emoções e sentimentos, e também à pesquisa sobre funcionamento organizacional, movimentos sociais, fenômenos culturais e interação entre nações. Alguns dados podem ser quantificados, como no caso do censo ou de informações históricas sobre pessoas ou objetos estudados, mas o grosso modo da análise é interpretativo (STRAUSS; CORBIN, 2008, p. 23).

Esse tipo de pesquisa possui três elementos principais: “Os dados, que podem ser adquiridos através de várias fontes, depois, os procedimentos, que os pesquisadores podem usar para interpretar e organizar os dados. [...] Relatórios escritos e verbais são terceiro componente” (STRAUSS; CORBIN, 2008, p. 24). Nesse sentido, esse tipo de investigação tem como propósito “O exame detalhado de um ambiente, de um sujeito ou de uma situação em particular” (GODOY, 1995, p. 25). Dessa forma, entendemos que esta abordagem coaduna-se plenamente aos propósitos de nosso estudo.

Estudar a mudança de comportamento quanto à aprendizagem de uma regra ortográfica é algo que se aproxima da subjetividade da pesquisa qualitativa, e lidar com pessoas e suas variáveis definitivamente também se enquadram neste tipo de pesquisa. Na pesquisa qualitativa, a opinião do pesquisador pode estar

integrada aos dados, o que caracteriza também o meu trabalho. Não estudei a quantidade, e sim a melhora na qualidade da escrita dos alunos das séries finais do Ensino Fundamental, e isso por si só, já descarta a classificação desta como quantitativa. Ela busca qualidade, e se insere em um âmbito um pouco mais específico dessa pesquisa: A pesquisa ação.

A pesquisa-ação é um tipo específico de pesquisa que concebe uma intervenção participativa na realidade da sociedade, e por essa razão é intervencionista, o que vai ao encontro de todas as necessidades desta pesquisa. Meu desejo é esse: fomentar uma mudança significativa na ortografia e conseqüentemente na autoestima e na visão dos alunos sobre eles mesmos e sua participação na sociedade. Não é apenas aprender a regra, é mudar a realidade dos alunos através de uma mudança de visão. A pesquisa-ação é dividida em quatro fases: fase exploratória, fase principal, fase de ação e fase de avaliação (THIOLLENT, 1997).

A primeira fase da pesquisa, a exploratória, deu-se ao analisar as produções escritas dos alunos. Foram exploradas produções textuais em buscas de erros ortográficos e dentre estes, aqueles que mais chamavam a atenção. Cheguei à conclusão, a partir daí que, os erros de hipossegmentação não eram os mais frequentes, mas os mais graves, porque os alunos já não mais deveriam cometer tais erros. Na segunda fase, a principal, foram elaboradas e aplicadas duas atividades a fim de avaliar o conhecimento dos alunos a respeito da separação correta das palavras. Deu-se, então, a confirmação do que foi explorado na primeira fase. Os alunos continuavam cometendo erros que não mais deveriam fazer parte do seu nível de conhecimento. A fase de ação aconteceu com as oficinas e as atividades on-line, através da rede social *facebook*. Foram realizadas nove oficinas que ocorreram tanto em sala de aula quanto na internet. O foco, mais uma vez, eram as palavras que poderiam ou não ser segmentadas. A última fase, na qual houve a avaliação, foi feita através do jogo criado para este fim, qual seja, o de avaliar a eficácia e o aprendizado dos alunos quanto à regra e o ditado que foi aplicado como pós-teste.

3.1 Contexto e participantes da pesquisa

Tendo como objeto de pesquisa, neste estudo, a língua escrita usada em contexto de sala de aula – a partir da prática escrita desenvolvida de forma original e não proveniente de cópia – o corpus foi constituído de dados coletados em sala de aula, por meio da realização de produções textuais desenvolvidas com alunos de 9º ano do EFII, de uma escola pública da rede estadual de ensino, localizada na zona urbana da cidade de Fortaleza-CE. A escola, por se localizar em uma área central da cidade, recebe alunos das mais variadas faixas etárias e situações financeiras, o que torna o corpo discente heterogêneo.

São ofertados ainda serviços à comunidade escolar: alunos, pais, professores, funcionários e vizinhos. Todos os anos são ofertadas aulas de xadrez aos estudantes, oportunizando seu contato com um esporte clássico e internacional. Funcionam também na escola o Laboratório de Biologia e Química (LBQ) e o Laboratório de Informática Educacional (LEI), A escola dispõe ainda de um ginásio coberto, que no momento encontra-se interditado por danos à estrutura física, mas que já foi autorizado o seu reparo. Quando liberada, a quadra é palco de jogos interclasse, apresentações artístico-culturais e demais eventos da escola.

Dessa forma, concluímos que a escola está integrada à comunidade, o que diminui o risco de atos de violência e tráfico de drogas no seu interior.

Em levantamento realizado junto à secretaria da escola, há atualmente 1010 estudantes matriculados, divididos em três turmas de 8º ano (EF), cinco turmas de 9º ano (EF), nove turmas de 1º ano (EM), sete turmas de 2º ano (EM), cinco turmas de 3º ano (EM) O corpo docente é formado por 46 professores e o quadro de funcionários conta com 22 pessoas, entre auxiliares administrativos, merendeiras, auxiliares de serviços gerais, porteiros e seguranças. O núcleo gestor da escola é constituído pela diretora e dois coordenadores, os quais são de áreas de conhecimento diferentes.

A escola tem enfrentado, nos últimos anos, problemas referentes à sua estrutura física, com salas de aula interditadas, banheiros com defeito e bebedouros sem funcionar. A estrutura física das salas não colabora, já que a maioria dos

ventiladores se encontra quebrado e no período da tarde o calor muitas vezes desconcentra e distrai os alunos. Assim como na maioria das escolas públicas, materiais básicos como pincel, folhas e apagador muitas vezes estão em falta, prejudicando também o trabalho do professor.

Em relação à faixa etária dos informantes, a sala na qual eles estudam é composta de alunos das mais diferentes faixas etárias, desde alunos regulares até alunos com grande distorção idade-série, o que causa uma grande diferença tanto na motivação quanto na aprendizagem. A média de idade dos alunos é de 15 anos, sendo o mais velho com 19 anos e o mais novo com 14 anos.

De acordo com os PCN (BRASIL, 1997, p. 80), neste nível escolar “Os alunos já deveriam ter como internalizadas as regras de separação das palavras, desta forma a escolha desta turma se deu para tentar mostrar que isso ainda não é alcançado em todas as séries finais do E.F”.

Essa heterogeneidade na faixa etária dos alunos se refletiu no interesse deles pelo trabalho, como já mencionado. Enquanto alguns se mostraram interessados e participaram ativamente de todas as oficinas, outros não demonstraram tanto empenho. As tentativas de incentivo ao longo do trabalho, incluíram demonstrar a importância do trabalho, porém não foi possível atingir todos os estudantes.

Por ser localizada em uma área central da cidade, é costumeira a matrícula de novos alunos no decorrer do ano letivo, o que aumenta ainda mais a heterogeneidade, já que alguns vêm de escolas particulares, enquanto outros, de escolas do interior do estado. O número de participantes durante o decorrer da pesquisa também flutuou, sendo 27 alunos no início e no final 30. Devido a isso, já que em alguns bimestres tínhamos mais alunos, em outros menos e diferentes participantes entraram durante o processo.

3.1.1 Questionário

Antes de iniciarmos os trabalhos afim de diagnosticar e verificar os principais erros de ortografia, os alunos receberam um questionário (anexo 1) criado

com o intento de verificar a participação ou não dos alunos nas redes sociais, e em caso afirmativo, quais. Além disso, o questionário continha perguntas a respeito da quantidade de horas passadas em redes sociais e se eles achavam importante ou não o seu uso. O questionário serviu para embasar a pesquisa, a partir do pressuposto que as suas respostas ajudariam a nortear em que nível o uso das redes sociais, e mais especificamente a rede social facebook, poderia ser eficaz no processo.

3.1.2 Pré e Pós-Teste: Ideias para usar as mídias sociais em sala de aula

Foi realizado um pré-teste, que consistiu em duas atividades: um ditado e a escuta de uma música, a fim de avaliar o conhecimento dos alunos quanto à segmentação das palavras. Na primeira atividade, foram ditadas aos alunos 10 frases que poderiam conter palavras segmentadas ou não. Eles deveriam escrever a forma correta da palavra, dentro do contexto da frase. As frases foram:

- 1 – A gente não foi para o cinema.
- 2 – De repente, todo mundo saiu da sala.
- 3 – Estava doente, por isso não fui pra escola.
- 4 – A partir de hoje, teremos provas todos os dias.
- 5 – Não se esqueça de trazer o caderno.
- 6 – O professor se esqueceu de trazer o livro.
- 7 – O que todos viram foi o grande jogo.
- 8 – Estava escuro e eu não conseguia te enxergar.
- 9 – Chamei o aluno de novo.
- 10 – As peças ficam por dentro do computador.

A criação das frases foi de autoria própria, baseando-se nas possíveis dificuldades que os alunos poderiam encontrar ao ouvi-las, pois, o encadeamento dos sons poderia, pelo menos em teoria, causar dificuldade na interpretação dos sons.

A segunda atividade consistiu na escuta da música “Estudo Errado”, do cantor Gabriel, o Pensador, cujas palavras haviam sido juntas propositalmente

(Anexo 3) e os alunos deveriam separá-las da forma que achavam correta. Após a análise dos dados dessas duas atividades, foram elaboradas 9 oficinas que incluíam discussões em sala e atividades no facebook, em uma página criada para tal fim, além disso, foi usado como elemento de aprendizagem um jogo criado para a avaliação dos alunos. O jogo foi criado em PowerPoint e foi aplicado como última etapa das intervenções. Após as intervenções, foi conduzido um pós-teste, que consistiu da aplicação do mesmo ditado aplicado no pré-teste, para análise do aprendizado ou não da regra.

3.2 Procedimentos de coleta de dados

3.2.1 Oficina 1

Duração: 100min

Materiais utilizados: Quadro Branco, Folhas, pincel e computadores.

Objetivo: Conscientizar os alunos sobre o fenômeno

O foco da 1.^a oficina foi a conscientização dos alunos sobre o fenômeno da hipossegmentação e sua causa. Fazê-los entender que esse erro ainda acontecia e o porquê da realização dessa primeira atividade. Mais uma vez foi realizada uma conversa sobre oralidade e escrita, e os alunos se mostraram interessados em ir à sala de informática, e, principalmente usar o *facebook*. Para isso, foram utilizadas algumas ferramentas disponibilizadas pela rede social tais como imagens e textos para interação. Em um formato descontraído, os alunos tinham que discutir entre si e com o professor. A atividade foi construída com a seguinte figura:

Figura 2 – Atividade de aprendizado



Fonte: Roseartseducar, 2015.

O objetivo era debater sobre palavras que se escrevem juntas e palavras que se escrevem separadas. A imagem reforçaria essa questão e levantaria as dúvidas e sugestões.

No início foi relembrado os alunos os questionários nos quais declararam que todos usavam as redes sociais, e mais especificamente a rede social *facebook*. Posteriormente foi realizado o levantamento de hipóteses de modo a instigar diálogos sobre a importância das redes sociais, de como elas poderiam ser usadas para comunicação professor-aluno e de como a sala de aula poderia ser expandida para dentro do *facebook*, se todos dialogassem e participassem das atividades como participam de outras interações na mesma rede.

No dia em questão, a sala de informática encontrava-se disponível para o uso. Devido ao número reduzido de computadores, os alunos foram separados em grupos de 3, e foi pedido para que cada um, individualmente, fizesse login na sua conta e entrasse na página que foi criada pelo pesquisador. Esperava-se que a imagem chamasse a atenção e levantasse discussões já realizadas em sala nos pré-testes, sobre a separação ou não de determinadas palavras. Como também esperado, a rede física da escola não contribuiu muito para a celeridade na realização das atividades, pois a velocidade da banda larga não era suficiente para o uso concomitante de muitos computadores. Devido a isso, foram poucas as interações nesse primeiro momento. No entanto, foi reforçada a ideia da interação fora da classe, nos seus smartphones e computadores em suas residências, o que

foi realizado por alguns alunos, quando da impossibilidade de usar o computador da escola, muitos deles fizeram as atividades em casa, através do computador ou do próprio celular.

3.2.2 Oficina 2

Duração: 100min

Materiais utilizados: Quadro Branco, Folhas, pincel e computadores.

Figura 3 – Exemplo de uma Cacofonia



Fonte: Fatos desconhecidos, 2015.

A discussão deu-se em torno da cacofonia advinda da palavra “só mente”, já que neste contexto, o correto seria “samente”.

Nesse dia, 20 alunos encontravam-se na escola, mas a participação foi de maneira efetiva. Posteriormente os alunos foram levados à sala de informática e instigados a participar da atividade. Os alunos levantaram a hipótese de que o dono do estabelecimento escreveu assim de propósito, com o intuito de chamar a atenção do público e conseguir mais clientes. De toda forma, a realização dessa atividade ajudou a mais uma vez observar como a separação entre as palavras pode causar problemas de compreensão textual.

3.2.3 Oficina 3

Duração: 100min

Materiais utilizados: Quadro Branco, Folhas, pincel e computadores.

Para a terceira oficina, debateu-se a dificuldade de ler palavras emendadas umas às outras. Precisa-se separar as palavras, pois mesmo que na cadeia de som pareça tudo uma coisa só, o espaço em branco na configuração gráfica do papel tem importante função na compreensão e interpretação das palavras e conseqüentemente do texto. Para exemplificar isso, foi inserido na página do *facebook* um texto com todas as palavras juntas, isto é, sem nenhum espaço entre elas. Os alunos deviam, então, separar e reescrever o texto, de acordo com a norma ortográfica. Nesse dia, alguns alunos haviam participado de um evento fora da escola e por isso chegaram após o início da oficina, muito eufóricos e desconcentrados.

O texto escolhido para o trabalho foi o conto do vigário. A formatação do texto ficou assim:

Duas igrejas em Ouro Preto receberam um presente, uma imagem de santa. Para verificar qual das paróquias ficaria com o presente, os vigários resolveram deixar por contada a mão divina, ou melhor, das patas de um burro. Exatamente no meio do caminho entre as duas igrejas, colocaram o tal burro, para onde eles se dirigissem, teríamos a igreja feliz e a outra triste. Assim, o vigário vencedor saiu satisfeito com a imagem de sua santa. Mas ficou sabendo mais tarde que o burro havia sido treinado para seguir o caminho da igreja vencedora. Assim, o conto do vigário passou à linguagem popular como falcatrúia, sacanagem.

Além de separar as palavras, os alunos deviam descrever os critérios utilizados para fazer a separação das mesmas.

3.2.4 Oficina 4

Duração: 100min

Materiais utilizados: Quadro Branco, Folhas, pincel e computadores.

A quarta oficina trouxe para o debate erros do dia a dia, cometidos em faixas, cartazes e outros veículos públicos de comunicação. O objetivo era mostrar que esses tipos de erros são comuns e que muitas pessoas os cometem.

Figura 4 – Frases com erros do dia a dia



Fonte: Uol, 2016.

Figura 5 – Erros cotidianos



Fonte: Mozgafes, 2013.

Os alunos mostraram-se interessados e participativos no decorrer da atividade. Isso se deu pelo caráter “real da aula”, pois viram que não eram somente os alunos que erravam. Mais uma vez a questão da influência oralidade-escrita foi levantada.

A turma mostrou-se participativa, mesmo com o desdém de alguns alunos, algo normal em uma sala tão heterogênea. As atividades, apesar de parecerem repetitivas, continuavam chamando a atenção dos alunos e a mostra-los que, a sala de aula podia ser expandida e que o *facebook* poderia ser usado fora da classe como instrumento de aprendizado.

3.2.5 Oficina 5

Duração: 100min

Materiais utilizados: Quadro Branco, Folhas, pincel e computadores

A oficina 5 trouxe algumas dificuldades, a começar pela necessidade de um equipamento de áudio, pois para realizar a atividade precisaríamos escutar o vídeo que foi colocado. A sala de informática da escola não tinha o instrumento necessário, então a maioria dos alunos não pôde participar. Apenas aqueles que acessaram de suas casas conseguiram realizar a atividade. Tratava-se de um vídeo em que um vendedor anuncia seu produto falando bem rápido as palavras, o que causa dificuldade na compreensão, já que não há intervalo na pronuncia.

3.2.6 Oficina 6

Duração: 100min

Materiais utilizados: Quadro Branco, Folhas, pincel e computadores.

A sexta oficina tratou de uma estrutura familiar aos alunos e bem recente no mundo virtual: as hashtags. Essa oficina começou antes mesmo de entrarmos na sala de informática, pois ainda em sala comecei a discussão sobre o tema. É de uso rotineiro pelos internautas, atualmente, o uso de palavras escritas juntas, acompanhadas de do símbolo #. De acordo com Silveira (2013, p.1):

As hashtags, são palavras-chaves que ganham novas funções. Uma hashtag é criada quando o símbolo # (hash, em inglês) é associado a uma palavra, formando uma tag (etiqueta). Desse modo, uma hashtag é uma palavra-chave, que no Twitter ganha algumas funções extras, tornando-se mais dinâmica que uma palavra-chave tradicional. Como o Twitter se popularizou no Brasil ainda em sua versão em inglês, o termo hashtag, com toda a carga semântica que esse termo representa para seus usuários, é mais utilizado pelos brasileiros do que o termo palavra-chave,

que não parece carregar os mesmos significados que hashtag, sobretudo quando consideramos o uso específico que se faz desse recurso no Twitter.

Além do *twitter*, o *facebook* se apoderou dessa ferramenta e o seu uso se difundiu mundialmente através desta rede. Todos os jovens sabem o que é apesar de muitos deles não saberem explicar. Muitas vezes, temos que ler uma *hashtag* várias vezes para entender o que ela significa, pois, devido às palavras estarem juntas, não se entende. Feito isso, fomos mais uma vez à sala de informática, onde os alunos tiveram que “decifrar” as seguintes hashtags:

- #simplesassim
- #diasdasmães
- #corridaderua
- #pôrdosol
- #chovechuva
- #parceiraéparceira
- #adoroela
- #dicasdeunhas
- #parquedosabiá
- #apaixonadasporperfume
- #cafécomasamigas
- #unhadasemana

Figura 6 – #hashtag

HASHTAG	TIMES
#DiretasJá	20389
#BrasiliaOfCards	12661
#ForaTemer	13780
#RenunciaTemer	1255

Fonte: Canaltech, 2013.

Além disso, foi perguntado aos alunos: Qual a característica das hashtags? Por que algumas vezes fica difícil de entendê-las?

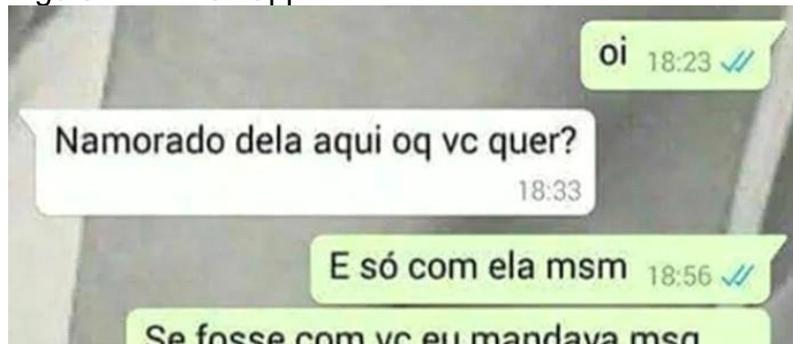
3.2.7 Oficina 7

Duração: 100min

Materiais utilizados: Quadro Branco, Folhas, pincel e computadores.

A sétima oficina juntou dois assuntos recorrentes quando se fala em linguagem cibernética: as abreviações e a influência da oralidade. Foi mostrada aos alunos a seguinte imagem, tirada de outra rede social, o *whatsapp*.

Figura 7 – Whatzapp



Fonte: Blastingnews, 2017a.

Além da hipossegmentação, este diálogo trazia também palavras específicas do *internetês*. Para Fruet *et al.* (2008, p.103):

O princípio básico do *internetês* é extrair o essencial de cada palavra, descartar o supérfluo e, inevitavelmente, ceder à tentação dos apelos fonéticos. Isso se dá pela necessidade de tornar a comunicação mais ágil e veloz, tal como é na língua falada. Isso resulta em uma economia nas construções linguísticas empregadas no meio virtual.

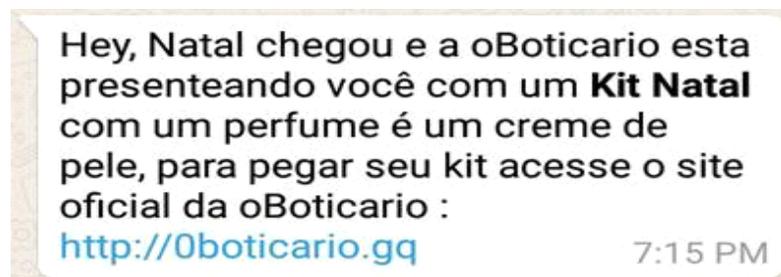
3.2.8 Oficina 8

Duração: 100min

Materiais utilizados: Quadro Branco, Folhas, pincel e computadores.

A oitava oficina trouxe para o centro da discussão um fato também recorrente atualmente: golpes aplicados por estelionatários via mensagens em redes sociais. Geralmente se passando por grandes empresas ou pessoas de destaque, oferecem algum produto ou serviço a preço bem mais baixo do que o de mercado, ou oferecem descontos e prêmios. O que torna esses golpes reconhecíveis é a fuga à norma culta. Nesse tipo de golpe vários erros são encontrados, algo que uma grande empresa ou uma pessoa de destaque teria cuidado, pois sua imagem poderia ficar prejudicada. Dito isso e levantada a discussão, inclusive com relatos de alunos que já conheciam ou caíram nesses golpes, fomos, novamente, à sala de informática. No facebook, eles encontraram o seguinte texto:

Figura 8 – Facebook



Fonte: Gazeta do Povo, 2017.

3.2.9 Oficina 9

Duração: ?

Materiais utilizados: ?

A última oficina se transcorreu de maneira bem informal, já que poucos alunos foram ao colégio naquele dia e uma boa parte usou os celulares para realizar a atividade. Um dos objetivos, de levar ao aluno mais uma opção de adquirir conhecimento estava sendo cumprido. Os celulares e a rede social tornaram-se objetos de aprendizagem. O texto trabalhado foi o seguinte:

Figura 9 – O uso dos celulares



Fonte: Blastingnews, 2017b.

Mais uma vez, todas as palavras estavam juntas, e cabia aos alunos separá-las e explicar porque elas se encontravam assim. A participação dos alunos foi bem produtiva, e todos conseguiram explicar os motivos.

3.2.10 O jogo

Jogos on-line são maneiras divertidas e didáticas de levar ao aluno conhecimento que de outra maneira não seria de seu interesse Tarouco *et al.* (2004), defendem isso ao tratar da importância dos jogos no processo de ensino-aprendizagem. O aspecto lúdico transforma a aprendizagem em algo divertido. Não são raros os alunos que passam boa parte do dia em jogos on-line, muitas vezes atrapalhando até o seu rendimento escolar e seu convívio familiar. Faz parte fundamental da vida deles, gostemos ou não, então utilizá-los seria unir o útil ao agradável. Minha maior dificuldade foi na construção do jogo em si. Como não tenho experiência nem conhecimento em programação, desisti de criar algo mais complexo e me fixei no que seria mais importante: o conteúdo. Para isso, utilizei o editor de apresentações “Powerpoint”.

Minha intenção era criar uma história em que palavras que possam ter erro de segmentação poderiam aparecer, colocando lado a lado, nem sempre na mesma ordem, a forma correta e a errada de segmentar para que o aluno escolhesse a opção correta. Não me fixei em palavras específicas, porque o foco era o processo de segmentação em si, bem como a conscientização dos alunos sobre o processo e as causas da ocorrência desse erro. Criei uma história simples,

para que o foco pudesse ser a segmentação. As expressões utilizadas foram estas, em ordem de ocorrência:

- 1 – A gente/Agente
- 2 – Desde/ des de
- 3 – apartir / a partir
- 4 – a inda / ainda
- 5 – porcima/ por cima
- 6 – comigo/ com migo
- 7 – Debaixo/De Baixo
- 8 – debaixo/de baixo
- 9 – Além/ A lém
- 10 – a onde/aonde

Cada acerto levava à continuação da história e à próxima palavra. Procurei deixar o jogo o mais informal possível, para estimular os alunos a participar e continuar jogando. A ideia era que isso os atraísse e chamasse sua atenção. Chamei cada aluno individualmente à sala de informática e pedi que jogasse. O índice de acertos de cada um foi analisado e tabulado.

Numerei cada aluno e os chamei. Expliquei a dinâmica do jogo e observei cada um deles. A cada palavra certa, de acordo com a ordem, isto é, a cada avanço, o jogador somaria mais um ponto. A ordem dos pontos ficou de acordo com a lista acima discriminada. Cada acerto levava a uma segunda tela, que o parabenizava e logo após o pedia para continuar e assim por diante. A cada palavra acertada o aluno ganhava um ponto. Jogos de computador são algo que são parte da vida diária da maioria dos alunos e por isso minha ideia foi utilizá-lo como ferramenta pedagógica.

3.3 Pós-teste

Devido ao calendário escolar, programei o pós teste para ser realizado no mesmo dia da última parte da intervenção. O jogo foi realizado durante o primeiro tempo de aula e na última aula, tivemos mais uma vez um ditado. Procurei manter

as frases, para avaliar como a minha intervenção teve ou não sucesso no aprendizado da hipossegmentação pelos alunos. A notícia do ditado não agradou muito os alunos, já acostumados com as atividades digitais, mas não houve maiores problemas ou impedimentos na realização. Reli, cuidadosamente, mas no ritmo e entonação normalmente empregados as frases, dei o tempo necessário e fiz uma segunda e terceira leitura.

Dessa vez, a grande maioria deles, precisou apenas de duas leituras e eles tiveram mais segurança na hora de escrever. Não me pediam para ficar parando a leitura o tempo todo e o tempo de realização da atividade foi mais rápida que o do pré-teste, o que indicou maior familiaridade com as palavras. Ao final, agradei a eles por toda a ajuda e a colaboração durante o processo e fizemos uma roda de conversa para eles avaliarem o que acharam das atividades.

A grande maioria se mostrou satisfeita em participar e disse que matérias consideradas “chatas” por eles poderiam também ter sua chance nas redes sociais, para que eles pudessem interagir e aprender mais. O que ficou claro foi que há sim uma necessidade de uma maior diversidade de elementos que ajudem no processo de ensino-aprendizagem e que as redes sociais podem sim ser uma delas.

4 ANÁLISE DE DADOS

Os dados analisados foram extraídos de textos escritos em versos e em prosa, coletados no período de junho a dezembro de 2017. Todas as produções foram feitas dentro da própria sala de aula do aluno e durante as aulas de língua portuguesa, prática que não demandou o deslocamento do escrevente de seu espaço habitual de sala de aula. O tempo disponibilizado para cada uma das produções foi de aproximadamente 50 minutos. Aproximadamente, pois respeitou-se o tempo que cada tema trabalhado exigiu para ser concretizado, bem como a necessidade individual dos alunos.

De posse do material coletado, que reuniu as duas atividades, fiz a leitura cuidadosa de todos os textos, procurando identificar os casos de hipossegmentação e em quais palavras eram mais comuns nesses erros.

Após a compilação dos dados, em que foram categorizados os principais erros de hipossegmentação, foi dado início à análise desses erros. A análise desses dados foi centrada nas palavras com mais ocorrência de hipossegmentação. Através da identificação dessas palavras, foi possível criar hipóteses para a ocorrência de tais erros nessas palavras.

4.1 Questionário

A primeira pergunta do questionário elaborado para compor a pesquisa foi se todos os alunos acessavam pelo menos uma rede social. A resposta de todos os alunos foi positiva, ou seja 100% dos alunos utilizavam alguma rede social.

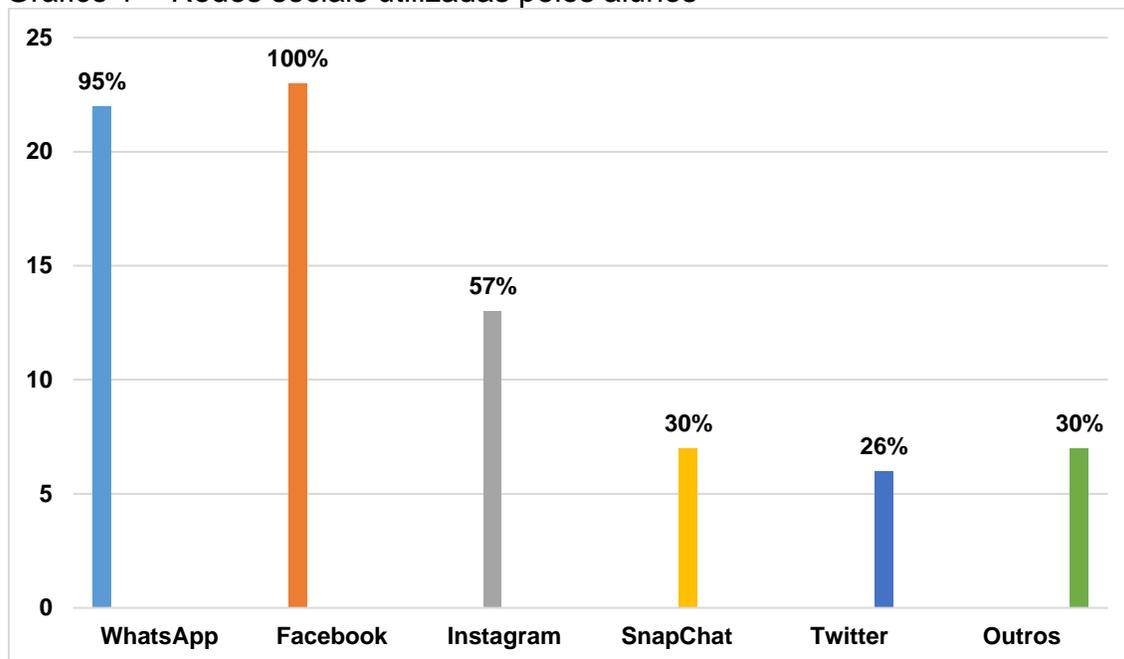
A segunda pergunta pedia aos alunos para marcar qual ou quais eram utilizadas. As respostas podem ser verificadas na tabela a seguir:

Tabela 1 – Redes sociais utilizadas pelos alunos

Rede Social/aluno	WhatsApp	Facebook	Instagram	Snapchat	Twitter	Outras
Aluno 1	X	X	X		X	X
Aluno 2	X	X	X	X		
Aluno 3	X	X				
Aluno 4	X	X				
Aluno 5	X	X	X	X	X	X
Aluno 6	X	X	X			
Aluno 7	X	X	X	X	X	X
Aluno 8	X	X	X	X		
Aluno 9	X	X	X			X
Aluno 10	X	X	X			X
Aluno 11	X	X				
Aluno 12	X	X	X			
Aluno 13	X	X				
Aluno 14	X	X		X		
Aluno 15	X	X		X	X	
Aluno 16	X	X	X			
Aluno 17	X	X	X			
Aluno 18	X	X				
Aluno 19	X	X				
Aluno 20	X	X				
Aluno 21	X	X	X	X	X	X
Aluno 22		X				X
Aluno 23	X	X	X		X	

Fonte: elaborado pelo autor.

Gráfico 1 – Redes sociais utilizadas pelos alunos



Fonte: elaborado pelo autor.

Através da tabela 1 e do gráfico 1, é possível verificarmos que 100% dos alunos utilizam o *facebook*, revelando que seria a melhor escolha para desenvolver as atividades.

A maioria dos erros encontrados concentra-se na junção de uma palavra fonológica com uma palavra gramatical. Esse tipo de erro mostra que, mesmo nas séries finais do Ensino Fundamental, a noção de palavra ainda é algo muito volúvel, pois estruturas como “a partir” ainda não são vistas como duas palavras separadas, mesmo com tantas ocorrências e sendo tão comum.

Procurou-se também analisar em que ambientes os erros eram produzidos e como o professor poderia interferir nessa visão do aluno.

4.1.1 Pré-teste

A disparidade entre níveis de conhecimento da turma também se demonstrou durante a aplicação do primeiro pré-teste, já que enquanto alguns alunos conseguiram realizar a atividade sem maiores problemas, outros tiveram dificuldades, o que já era esperado vide a hipótese do pesquisador. O pré-teste

consistiu em uma leitura, em voz alta, de 10 frases com palavras que poderiam suscitar problemas de segmentação na escrita. Foi pedido aos alunos que fizessem silêncio e escrevessem as frases conforme fossem ouvindo. Tentou-se fazer uma leitura natural, sem impositação de algumas palavras e sem artificializar outras, com o intuito de que os alunos ouvissem da maneira como eles falam normalmente. Isso se mostrou uma decisão acertada, já que os erros esperados foram encontrados. Palavras que eram ouvidas encadeadas devido à sonoridade e aos aspectos prosódicos foram escritas como uma só, mostrando que a noção de palavra por parte dos alunos ainda era algo que exigia refinamento, pois muitos ainda tinham dificuldade em separar oralidade e escrita. As folhas foram entregues para análise e estudo dos dados.

A primeira atividade consistiu na leitura, da parte do pesquisador, para a turma, das seguintes frases (observando-se que as palavras em negrito, referem-se a dificuldade prevista):

- 1 – **A gente** não foi para o cinema.
- 2 – **De repente**, todo mundo saiu da sala.
- 3 – Estava doente, **por isso** não fui pra escola.
- 4 – **A partir** de hoje, teremos provas todos os dias.
- 5 – Não **se esqueça** de trazer o caderno.
- 6 – O professor **se esqueceu** de trazer o livro.
- 7 – **O que** todos viram foi o grande jogo.
- 8 – Estava escuro e eu não conseguia **te enxergar**.
- 9 – **Chamei o** aluno de novo.
- 10 – As peças ficam **por dentro** do computador.

Esperava-se que determinadas palavras causassem dúvidas quanto à sua segmentação, devido a pronuncia.

Cada frase foi lida da maneira mais natural possível, três vezes. Tentou-se fugir do que se chama leitura de ditado, que artificializa as palavras e não corresponde ao encadeamento natural causado pela prosódia das frases. As frases foram construídas de maneira simplória intencionalmente, pois se acreditava que mesmo no final do Ensino Fundamental, a noção de palavra ainda era algo flutuante.

A fronteira entre as palavras, por mais básico que pareça ser ainda causa dificuldades.

O tempo de resposta entre alguns alunos variou bastante, mostrando por parte deles insegurança em algumas frases. De todos os possíveis erros, três foram cometidos. Todos os outros não ocorreram. Três palavras se destacaram quanto aos erros de segmentação durante essa primeira realização do primeiro pré-teste, e, ficou claro que ainda há dúvidas onde não mais deveria haver. Por mais que pareça simples, segmentar corretamente algumas palavras para muitos alunos foi um grande desafio.

As palavras não segmentadas e sua ocorrência se encontram no quadro abaixo:

Tabela 2 – Palavras não segmentadas e sua ocorrência

Palavras	Número de erros
A gente	9
De repente	16
Por isso	0
A partir	10
Se esqueça	0
Se esqueceu	0
O que	0
Te enxergar	0
Chamei o	0
Por dentro	0

Fonte: elaborado pelo autor.

Gráfico 2 – Ocorrência de hipossegmentação por palavras



Fonte: elaborado pelo autor.

A palavra “derepente” teve o maior número de erros: 15, seguido da palavra “Apartir” com 11 erros e “agente” com 9 erros. Todas elas têm algo em comum: Em todos os exemplos dados, tem-se a junção de uma preposição e de uma palavra fonológica formando um grupo clítico.

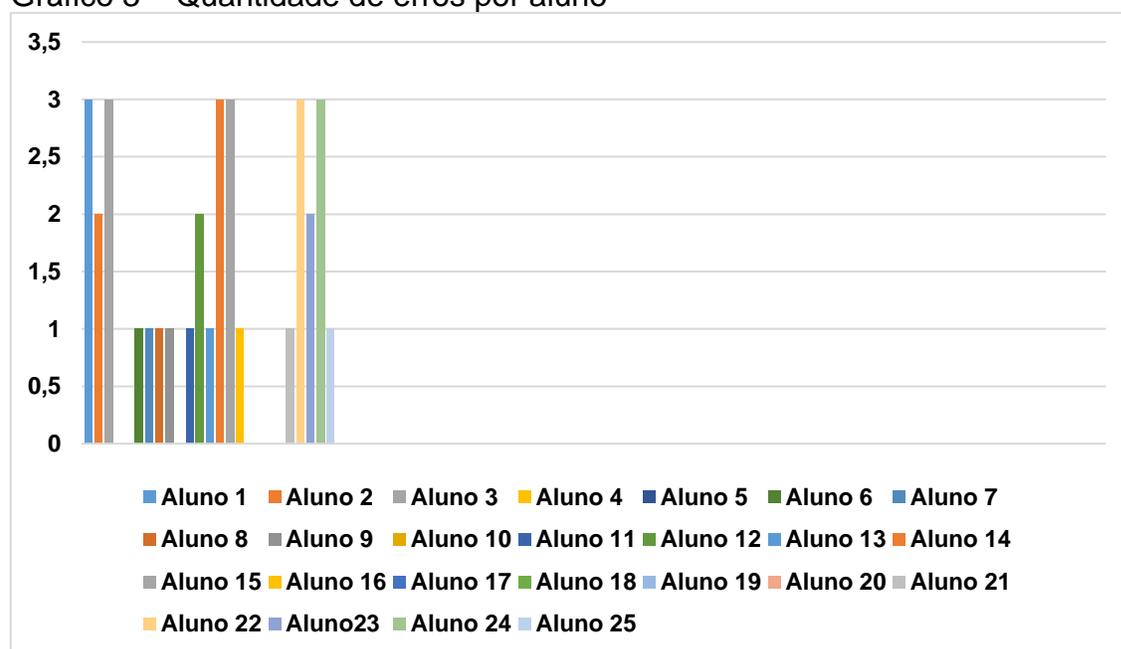
Tabela 3 – Quantidade de erros por aluno.

Aluno	Quantidade de erros
Aluno 1	3
Aluno 2	2
Aluno 3	3
Aluno 4	0
Aluno 5	0
Aluno 6	1
Aluno 7	1
Aluno 8	1
Aluno 9	1
Aluno 10	0

Aluno	Quantidade de erros
Aluno 11	1
Aluno 12	2
Aluno 13	1
Aluno 14	3
Aluno 15	3
Aluno 16	1
Aluno17	0
Aluno 18	0
Aluno 19	0
Aluno 20	0
Aluno 21	1
Aluno 22	3
Aluno 23	2
Aluno 24	3
Aluno 25	1

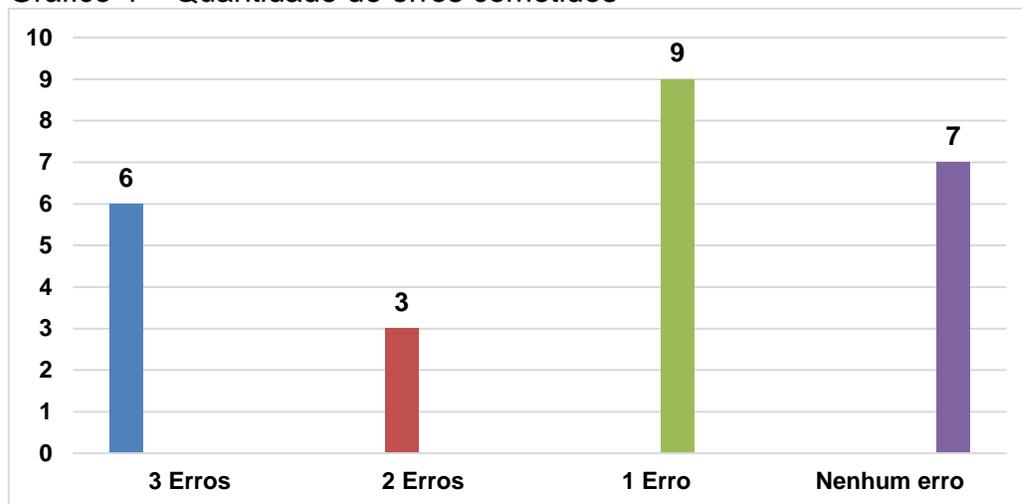
Fonte: elaborado pelo autor.

Gráfico 3 – Quantidade de erros por aluno



Fonte: elaborado pelo autor.

Gráfico 4 – Quantidade de erros cometidos



Fonte: elaborado pelo autor.

O pré-teste mostrou que o trabalho com a segmentação seria necessário e que estruturas básicas ainda não haviam sido incorporadas por todos os alunos. Errar palavras como “de repente” e “a partir” coadunaram com a hipótese de que houve problemas no ensino de ortografia, que levaram à lacunas que, a essa altura, já deveriam estar preenchidas.

A segunda atividade consistiu na escuta de uma música, que tivesse o seu ritmo um pouco mais falado e rápido. A música escolhida foi “Estudo Errado” do cantor Gabriel, o Pensador. O encadeamento das palavras nesta música se faz de maneira quase que ininterrupta, fazendo com que os alunos tenham que saber muitas das vezes qual é a segmentação correta de certas palavras na letra. Foi entregue a cada um uma letra, na qual todas as palavras estavam juntas. Segue abaixo as primeiras estrofes da música:

EutôaquiPraquê?

Seráqueépraaprender?

Ouseráqueépraaceitar,meacomodareobedecer?

Tôtentandopassardeanopromeupainãomebater

Semrecreiodesacocheioporqueeunãofizodever

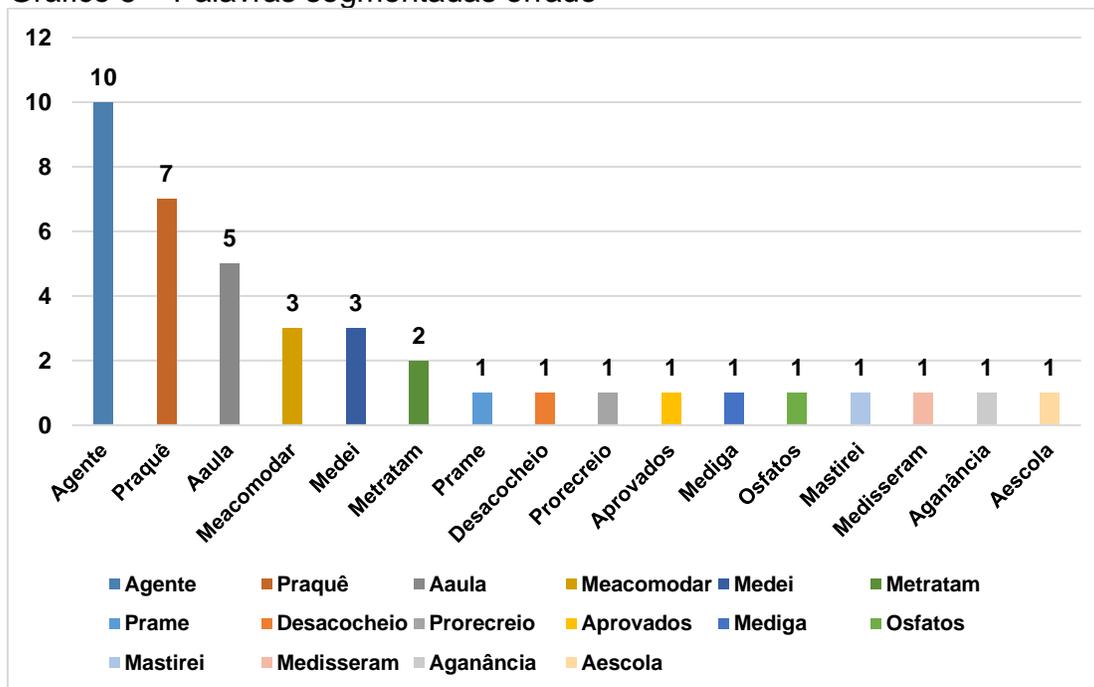
A música foi reproduzida três vezes. Primeiro, sem o acompanhamento de nenhuma letra. Depois, foi entregue a letra que consta acima e a música foi reproduzida mais duas vezes. Vale ressaltar que o barulho externo atrapalhou um na hora da atividade, o que fez com que os alunos se desconcentrassem um pouco. A atividade era simples, consistia em separar as palavras da música de maneira que seguisse a norma padrão. O tempo de duração da atividade foi de uma aula (50 minutos). Vários erros não esperados de segmentação foram encontrados, principalmente em palavras que não tem regularidade na ocorrência de erros.

Tabela 4 – Erros não esperados de segmentação

Aluno 1	Praquê	Meacomodar	Aaula	aganância
Aluno 2	Prame	Metratam	Osfatos	*
Aluno 3	Praquê	Medei	Mastirei	Agente
Aluno 4	Praquê	Agente	Aaula	Aescola
Aluno 5	Praquê	Aaula	*	*
Aluno 6	Meacomodar	Aprovados	Agente	Aaula
Aluno 7	Agente	Aaula	*	*
Aluno 8	Meacomodar	Agente	*	*
Aluno 9	*	*	*	*
Aluno 10	Desacocheio	*	*	*
Aluno 11	*	*	*	*
Aluno 12	Praquê	Medei	Agente	*
Aluno 13	Prorecreio	*	*	*
Aluno 14	Agente	*	*	*
Aluno 15	Praquê	Medei	Agente	*
Aluno 16	Praquê	Metratam	Medisseram	*
Aluno17	Agente	Mediga	*	*
Aluno 18	Agente	*	*	*

Fonte: elaborado pelo autor.

Gráfico 5 – Palavras segmentadas errado

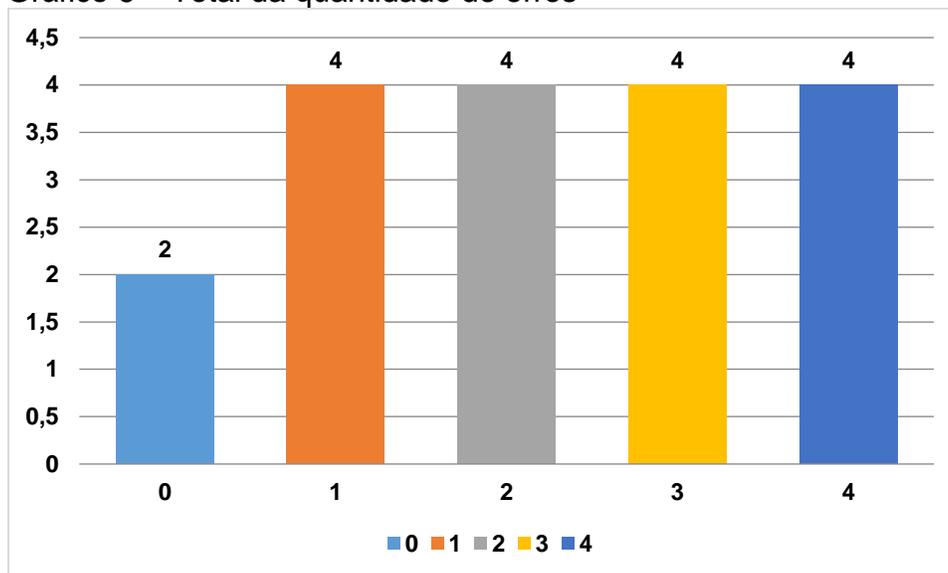


Fonte: elaborado pelo autor.

Alguns erros como na palavra “agente” eram de certa forma esperadas, mas outros mostraram, além do desconhecimento das regras, negligência por parte dos alunos, pois não é comum a sua recorrência e esse erro provavelmente se deu pelo fato da cadência e do ritmo impressos pelo cantor. Muitos deles conversaram durante a segunda e a terceira vez que ouviram a música, o que pode ter influenciado alguns erros. Outros erros, como no caso da palavra “agente” já se mostraram mais recorrentes e “normais”. Mais uma vez, a junção de um grupo clítico com uma palavra fonológica foi a tônica dominante, com isso, esse nível da hierarquia prosódica se mostrou o mais delicado enquanto aprendizado para separar as palavras.

O gráfico 6 a seguir mostra a quantidade de erros cometidos por aluno:

Gráfico 6 – Total da quantidade de erros



Fonte: elaborado pelo autor.

Se somarmos todos os percentuais, 89% dos alunos cometeram pelo menos um erro de segmentação, número alto considerando, como mencionado anteriormente, o nível escolar em que se encontram os alunos.

4.1.2 Intervenção

De posse dos dados e feita a análise dos mesmos, teve início o trabalho de intervenção, usando como suporte a rede social *facebook*.

Seguindo essa máxima, e de posse dos dados do questionário, comecei o trabalho no *facebook*. O primeiro passo foi criar uma página nesta rede. Antes do início das atividades, foi feito um momento de socialização da proposta, na qual foi explicada a validade da pesquisa, como também foi explicado como seriam feitas as atividades. Esperava-se que os alunos interagissem e tirassem suas dúvidas através da página, que seria o suporte virtual para o processo de ensino-aprendizagem. De início, foi criada uma apresentação e os objetivos da página. O fator interativo e a frequência dos alunos na rede seriam os trunfos esperados para a participação.

4.1.3 As oficinas

O foco do trabalho de intervenção foi a realização das oficinas pedagógicas, cada oficina foi pensada no sentido de proporcionar suporte didático ao trabalho do professor, um material simples e eficaz que pudesse contribuir com a aprendizagem dos alunos, especialmente aqueles que apresentam dificuldades relacionadas à aprendizagem da leitura.

Esta etapa da pesquisa se constituiu em um grande desafio, pois precisávamos manter os alunos participando ativamente de uma atividade que não fazia parte da rotina escolar dos alunos. Além disso, as dificuldades com a sala de informática em algumas ocasiões e o nível de interesse dos alunos em outras, interferiu sistematicamente para o aparecimento de dificuldades e obstáculos que não estavam programados no início.

Essa situação nos fazia refletir sobre o desafio que a escola enfrenta, no sentido de superar atrasos na aprendizagem de alunos, o que geralmente acontece por meio de atividade de reforço escolar. Muitas vezes, há espaço físico na escola, há profissionais disponíveis, mas o reforço não alcança os resultados esperados pela infreqüência. No nosso caso, que não tínhamos outra forma de realizar as oficinas, senão na sala de informática, já que precisaríamos acessar a rede social e para isso tínhamos que motivá-los a participar.

Além dos alunos, surpreenderam quanto ao fato de que boa parte dos professores não entendia o porquê de o pesquisador levar os alunos para a sala de informática para acessar redes sociais. Muitos deles compartilham a mesma visão dos alunos, o que não era esperado. Para eles também, as redes sociais são locais de entretenimento e lazer, não tendo a visão delas como suporte pedagógico. Claro que não é de qualquer maneira que podemos usar as redes sociais e isso foi explicado pelo pesquisador. Obviamente, para um uso ideal, essas plataformas exigem algum trabalho prévio do professor, especialmente em termos de preparação do equipamento (DEVELLOTTE; DERVIN, 2012).

Era esperado que trabalhar com um público com boa parte fora da faixa etária seria ainda mais desafiador, pois, em muitos desses alunos, falta a motivação

necessária para se interessar pela e superar os atrasos na aprendizagem. Sabemos também que se nada for feito, grande parte deles desiste da escola, e o que nos motivou desde o início a fazer esta pesquisa foi exatamente a possibilidade de contribuir com a aprendizagem desse público. Passemos, então, à descrição das oficinas.

4.2 Pós-teste

Jogos on-line são maneiras divertidas e didáticas de levar ao aluno conhecimento que de outra maneira não seria de seu interesse. Tarouco (2004), defende isso ao tratar da importância dos jogos no processo de ensino-aprendizagem. O aspecto lúdico transforma a aprendizagem em algo divertido. Não são raros os alunos que passam boa parte do dia em jogos on-line, muitas vezes atrapalhando até o seu rendimento escolar e seu convívio familiar. Faz parte fundamental da vida deles, gostemos ou não, então utilizá-los seria unir o útil ao agradável.

A maior dificuldade foi na construção do jogo em si. Para isso, foi utilizado o editor de apresentações “*Powerpoint*”.

A intenção era criar uma história em que palavras que possam ter erro de segmentação poderiam aparecer, colocando lado a lado, nem sempre na mesma ordem, a forma correta e a errada de segmentar para que o aluno escolhesse a opção correta. O foco não foi em palavras específicas, e sim no processo de segmentação em si, bem como a conscientização dos alunos sobre o processo e as causas da ocorrência desse erro. Foi criada uma história simples, para que o foco pudesse ser a segmentação. As expressões utilizadas foram estas, em ordem de ocorrência:

- 1 – A gente/Agente
- 2 – Desde/ des de
- 3 – apartir / a partir
- 4 – a inda/ ainda
- 5 – porcima/ por cima

6 – comigo/ com migo

7 – Debaixo/De Baixo

8 – debaixo/de baixo

9 – Além/ A lém

10 – a onde/aonde

Cada acerto levava à continuação da história e à próxima palavra. Procurou-se deixar o jogo o mais informal possível, para estimular os alunos a participar e continuar jogando. A ideia era que isso os atraísse e chamasse sua atenção. Chamei cada aluno individualmente à sala de informática e pedi que jogasse. O índice de acertos de cada um foi analisado e tabulado.

Cada aluno foi enumerado e chamado. Foi explicada a dinâmica do jogo e cada um deles foi observado. A cada palavra certa, de acordo com a ordem, isto é, a cada avanço, o jogador somaria mais um ponto. A ordem dos pontos ficou de acordo com a lista acima discriminada. Cada acerto levava a uma segunda tela, que o parabenizava e logo após o pedia para continuar e assim por diante. A cada palavra acertada o aluno ganhava um ponto, de acordo com a tabela abaixo:

Tabela 5 – Palavras acertadas e pontos creditados

Palavra	Pontos
Agente	1
Desde	2
A partir	3
Ainda	4
Por cima	5
Comigo	6
Debaixo	7
Além	8
Em frente	9
Aonde	10

Fonte: elaborado pelo autor.

Isto é, se o aluno chegasse até a palavra “Em frente”, e a errasse ele faria 8 pontos.

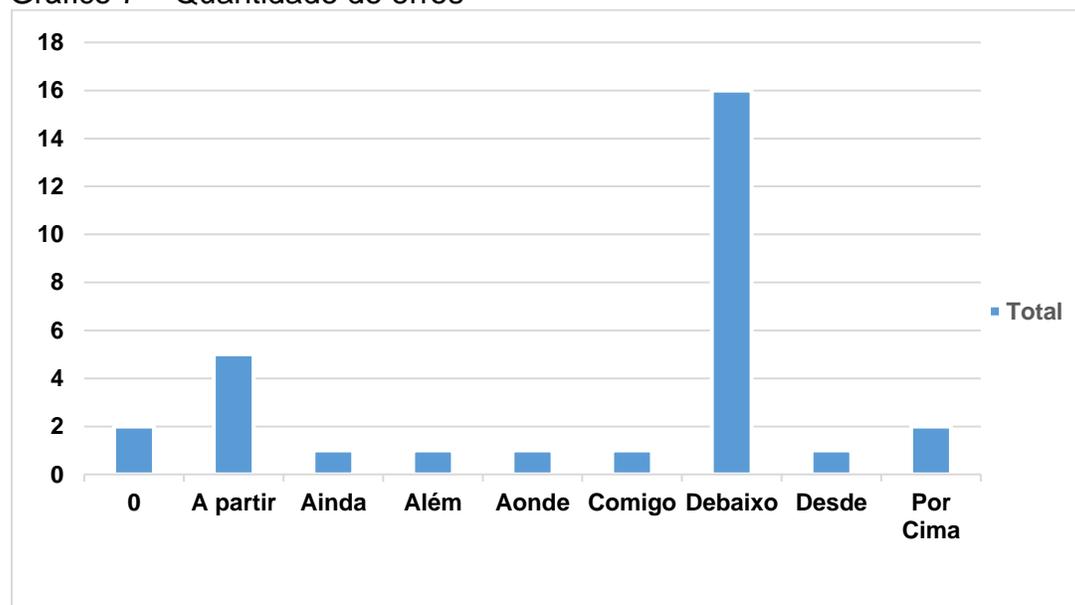
Tabela 6 – Palavras segmentadas incorretamente

Aluno	Número de Acertos	Índice de Acertos	Palavra segmentada incorretamente:
Aluno 1	6	60%	Debaixo
Aluno 2	6	60%	Debaixo
Aluno 3	7	70%	Além
Aluno 4	3	30%	Ainda
Aluno 5	6	60%	Debaixo
Aluno 6	6	60%	Debaixo
Aluno 7	6	60%	Debaixo
Aluno 8	5	50%	Comigo
Aluno 9	6	60%	Debaixo
Aluno 10	6	60%	Debaixo
Aluno 11	5	50%	Por Cima
Aluno 12	6	60%	Debaixo
Aluno 13	5	50%	Por Cima
Aluno 14	6	60%	Debaixo
Aluno 15	1	10%	Desde
Aluno 16	6	60%	Debaixo
Aluno 17	9	90%	Aonde
Aluno 18	2	20%	A partir
Aluno 19	2	20%	A partir
Aluno 20	6	60%	Debaixo
Aluno 21	10	100%	0
Aluno 22	6	60%	Debaixo
Aluno 23	6	60%	Debaixo
Aluno 24	2	20%	A partir

Aluno	Número de Acertos	Índice de Acertos	Palavra segmentada incorretamente:
Aluno 25	6	60%	Debaixo
Aluno 26	6	60%	Debaixo
Aluno 27	6	60%	Debaixo
Aluno 28	2	20%	A partir
Aluno 29	2	20%	A partir
Aluno 30	10	100%	0

Fonte: elaborado pelo autor.

Gráfico 7 – Quantidade de erros



Fonte: elaborado pelo autor.

4.2.1 Análise comparativa

Fazendo uma análise comparativa quanto aos resultados no pré-teste e no pós-teste, podemos verificar a mudança significativa da quantidade de erros por palavra. Segue a tabela com a quantidade de erros cometidos no pré e no pós teste:

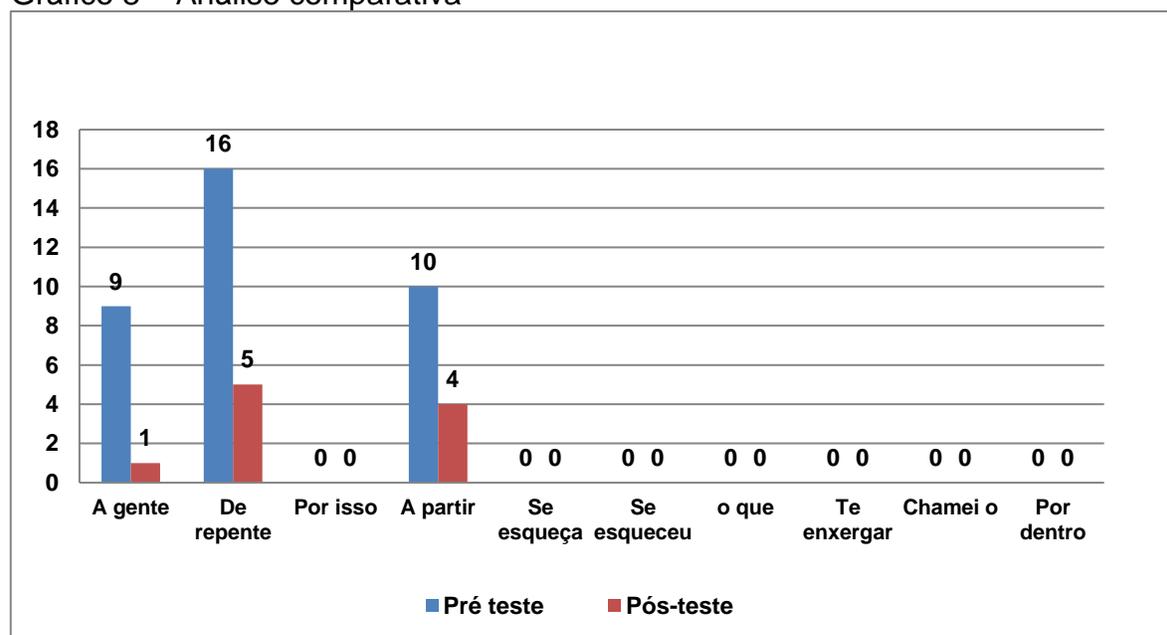
Tabela 7 – Quantidade de erros cometidos no pré e no pós teste

A gente	De repente	Por isso	A partir	Se esqueça	Se esqueceu	O que	Te enxergar	Chamei o	Por dentro
Pré-teste									
9	16	0	10	0	0	0	0	0	0
Pós-teste									
1	5	0	4	0	0	0	0	0	0

Fonte: elaborado pelo autor.

Da tabela podemos verificar que três palavras (“a gente”, “de repente” e “por isso”) obtiveram uma quantidade de erros significativa, enquanto as outras foram nulas. Segue o gráfico que melhor representa os resultados obtidos, sendo possível visualizar a diminuição significativa após a intervenção.

Gráfico 8 – Análise comparativa



Fonte: elaborado pelo autor.

Logo abaixo vemos a evolução individual de cada aluno antes e depois da aplicação das atividades e do pós-teste

Tabela 8 – Evolução individual de cada aluno

Aluno	Quantidade de erros antes	Quantidade de erros depois
Aluno 1	3	2
Aluno 2	2	0
Aluno 3	3	3
Aluno 4	0	0
Aluno 5	0	1
Aluno 6	1	0
Aluno 7	1	1
Aluno 8	1	0
Aluno 9	1	1
Aluno 10	0	0
Aluno 11	1	0
Aluno 12	2	1
Aluno 13	1	0
Aluno 14	3	1
Aluno 15	3	1
Aluno 16	1	0
Aluno17	0	0
Aluno 18	0	0
Aluno 19	0	0
Aluno 20	0	0
Aluno 21	1	0
Aluno 22	3	1
Aluno 23	2	1
Aluno 24	3	0
Aluno 25	1	0

Fonte: elaborado pelo autor.

Conclui-se, portanto que o método de intervenção foi satisfatório, visto que a quantidade de erros por palavra de ocorrência diminuiu, comprovando a eficácia das atividades realizadas, bem como na melhora na compreensão e percepção dos alunos.

5 CONCLUSÃO

Os objetivos iniciais da pesquisa mostraram-se claros ao observar-se a conclusão dos mesmos.

Sabemos que o ensino de ortografia é um ponto nevrálgico no processo de ensino-aprendizagem da língua portuguesa, e além disso, pode ser fundamental para a autoestima do aluno, que é julgado por seus erros e condenado por algo que não é totalmente sua culpa. A todo momento a escrita é atividade essencial na sala de aula. Segundo Silveira (1986, p.5): "Nos seus próprios textos, a criança não comete tantos erros de ortografia. Isso porém não a liberta do estigma de escrever mal. Ela apenas evita as palavras que não conhece, para não errar". Vygotski (1984) salienta que toda aprendizagem deve ter significado, para a criança sentir a necessidade de querer internalizar o que é relevante para ela. E o significado na aprendizagem da ortografia é algo que raramente se vê no ensino tradicional. Para Morais (1999), os erros precisam ser tomados como pistas para o professor planejar seu ensino, isto é, para selecionar as dificuldades que ajudará seus alunos a superar.

O trabalho com ortografia parte da exploração e da observação das regularidades do sistema ortográfico, fazendo com que o aluno levante hipóteses, explicita suas ideias, reflita sobre as alternativas da escrita, compare os resultados com os dos colegas e sistematize dados sobre o sistema de escrita da língua. Para essa sistematização, é preciso de um trabalho contínuo e bem planejado. Sabe-se que o ensino tradicional, no qual o professor ensina e o aluno aprende, não traz mais tantos resultados. Os tempos são outros, a geração é outra.

Fazer um trabalho que aproxime algo do cotidiano dos alunos ao ensino pode até parecer óbvio, mas é algo que é poucas vezes realizado. Muitos professores se acomodam na sua prática diária e simplesmente agem no automático. Não veem que o mundo real não é mais o único meio de convivência dos alunos. Vivemos a era digital, e como tal, estamos imersos nesse mundo. Mais ainda que nós, os alunos praticamente nasceram nesse meio e são nativos digitais. Celulares, computadores, Pendrives, impressoras, tudo isso é algo indissociável da

vida deles. Para eles é isso é tão comum que é impossível pensar em vida antes da internet. Usar isso a nosso favor passa a ser, então, quase que uma obrigação, porque o ciberespaço, isto é, a própria Internet, é um mundo em que se pode viver uma outra forma de experiência, virtual, paralela a real, mas sempre de grande impacto emotivo, cultural e didático.

“[...] Graças à Internet pode-se formar uma vitrine mundial sobre o mundo da escola e descobrir o que acontece em toda parte. Muitas instituições estão pondo seus trabalhos on-line, outras estão construindo páginas e páginas para explicar seus projetos” (GASPERETTI, 2001, p. 47).

Juntar ensino da ortografia e redes sociais parece algo simples, mas que se não bem planejado pode não atingir o resultado esperado. A maioria dos alunos ainda não tem a consciência das redes sociais como algo educativo. Eles sempre a usaram para lazer, bate papo, conversas descontraídas, etc., e conseguir alcançá-los nesse objetivo demanda tempo e paciência.

Nossa pesquisa mostrou isso, quando em algumas oficinas o nível de interesse dos alunos era baixo, mesmo estando tecnicamente fora de sala e em um ambiente familiar a eles. Some-se isso à defasagem no aprendizado da ortografia e temos aí um problema a ser enfrentado. Pensar fora da caixa pode ser um bom começo, se isso não se tornar a única metodologia. Também é fato o caso de professores que, vendo no computador a tábua de salvação da educação, apoiam-se exclusivamente nela, esquecendo que somente transpor atividades de um meio para outro não vai mudar nada caso o professor não mude seu pensamento, sua visão sobre educação, e isso foi notório com os professores da escola onde foi feita a pesquisa, pois para a maioria deles foi um espanto saber de ensino através de redes sociais e muitos não acreditaram totalmente no projeto.

O resultado dos testes provou a lacuna no aprendizado, quando a maioria dos estudantes errou palavras básicas como “a gente” e “a partir”. De acordo com Tenani (2014)

De modo pioneiro, Abaurre e Cagliari (1985) propõem que dados de segmentações em palavras divergentes da ortografia constituem-se em hipóteses das crianças acerca dos limites da palavra escrita. Para os autores, essas hipóteses não são categóricas e/ou estáveis, porque se, por

um lado, em alguns momentos, as grafias não convencionais parecem guiadas por aspectos fonéticos da linguagem – em especial quando, ao tomar como eixo norteador a pronúncia das palavras, produzem escritas baseadas em grupos tonais,⁶ como as hipossegmentações de “umbripi” (um príncipe) e “abechou” (a beijou) –, por outro lado, em diferentes momentos, são aspectos da própria escrita convencional que demonstram exercer peso nas decisões escritas tomadas pelas crianças em seus textos, à medida que entram em contato com outros textos escritos. Com base nessa consideração, os autores apontam aspectos da própria ortografia como forma de explicar as grafias em que as crianças segmentam.

É necessário, então, analisar sob novas perspectivas o ensino de algo que parece tão banal. Meu trabalho mostrou que é possível criar caminhos e que a tecnologia não é nossa inimiga. Mostrou também que o interesse pelo estudo é algo que transcende a questão tecnológica. Em muitas atividades realizadas nas redes sociais, o desinteresse de alguns alunos era o mesmo demonstrado em sala de aula.

A principal pergunta feita durante o planejamento do projeto e da dissertação foi: Como o Facebook pode ajudar no processo de ensino aprendizagem dessa regra? Tentou-se mostrar, durante todo o percurso das oficinas, pré-testes e pós testes que essa ferramenta poderia ser uma grande aliada, e que a sala de aula poderia expandir-se para além dos muros físicos da mesma. Ensinar ortografia, principalmente para alunos de séries finais do Ensino Fundamental, pode ser um grande desafio, pois eles mesmos mostram-se inseguros e avessos a esse tipo de trabalho.

A recepção inicial ao projeto foi bem positiva. Muitos alunos mostraram interesse em aprender e trocar informações e ideias através do facebook, pois era novidade para eles. O que se viu, durante o período de atividades, no entanto, não foi totalmente fiel à expectativa inicial deles mesmos. Muito se distraíam com outras coisas no facebook, enquanto outros iam perdendo o interesse ao longo do tempo.

Mesmo assim, foi notável a necessidade de novos métodos de ensino. E isso passa além do interesse do aluno, pela constante necessidade de atualização e preparo por parte dos professores.

A hipótese inicial foi respondida, os alunos conseguiram evoluir, o aprendizado da regra ortográfica se deu de maneira mais efetiva, e a quantidade de

erros foi consideravelmente menor após a aplicação das oficinas, mas precisamos ir além. Estender essa ideia a todas as disciplinas e conteúdos seria um bom começo. Uma nova visão sobre o ensino da ortografia e dos motivos que levam aos erros também seria de grande ajuda, mas isso precisaria ser feito em grande escala, para que pudesse alcançar a maioria de professores possível.

Aquilo que foi proposto foi alcançado. Não da maneira que era esperado, mas houve sim avanços e mudança no pensamento tanto dos alunos quanto do professor. Os erros de hipossegmentação foram diminuídos, e com um trabalho mais regular quem sabe mais erros possam ser sanados e mais aprendizado possa se realizar.

REFERÊNCIAS

ABAURRE, M. B. M.; FIAD, R. S.; MAYRIN, M. L. T. **Cenas de aquisição da escrita: o sujeito e o trabalho com o texto.** Campinas: Mercado de Letras, 1997.

ABAURRE, Maria Bernadete Marques; CAGLIARI, Luiz Carlos. Textos espontâneos na primeira série: evidências da utilização, pela criança, de sua percepção fonética da fala para representar e segmentar a escrita. **Cadernos CEDES: antropologia e educação interfaces do ensino e da pesquisa**, São Paulo, v 14, 1985. p 25-29.

BOGDAN, R. S.; BIKLEN, S. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos.** 12 ed. Porto: Porto, 2013.

BAGNO, Marcos. **Preconceito linguístico.** 52 ed. Parábola Editoria, 2015. 352p.

_____. **Sete erros aos quatro ventos: a variação linguística no ensino de português.** São Paulo, SP: Parábola Editorial, 2013.

BARRETO, A. Mentas que brilham: cérebro 2.0. **DataGramZero**, v 10, n 1, fev. 2009. Disponível em: <http://dgz.org.br/fev_09/Ind_com.htm> Acesso em: 13 mar. 2018.

BARRETO, R. G. **Formação de professores, tecnologias e linguagens: mapeando novos e velhos (des)encontros.** São Paulo: Loyola, 2002.

BARON, G. L.; BRUILLARD, E. **Technologies de communication et formation d'enseignants: vers de nouvelles modalités de professionnalisation?** Lyon: INRp, 2006.

BARTON, D.; HAMILTON, M. Literacy practices. In: BARTON, D.; HAMILTON, M.; IVANIC, R. **Situated literacies.** London; New York: Routledge, 2000. p 7-15.

BLASTINGNNEWS. **Conversas no whatsapp que atingiram o nível máximo de grosseria.** 2017a. Disponível em: <<https://br.blastingnews.com/curiosidades/2017/04/conversas-no-whatsapp-que-atingiram-o-nivel-maximode-grosseria-001660-865.html>> Acesso em 15 jan 2018.

BLASTINGNNEWS. **Conversas no whatsapp que atingiram o nível máximo de grosseria.** 2017b. <<https://br.blastingnews.com/curiosidades/2017/04/conversas-no-whatsapp-que-atingiram-o-nivel-maximo-de-grosseria-001660865.html>> Acesso em 15 jan 2018.

BOHN, Vanessa. **As redes sociais no ensino: ampliando as interações sociais na web.** 2009. Disponível em: <<http://www.conexaoprofessor.rj.gov.br/temas-especiais-26h.asp>> Acesso em: 08 jan. 2012.

BONNER, Stanley. **La educación en la antigua Roma**. Barcelona: Herder, 1984.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei nº 9.394** de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Ministério da Educação, 1996.

_____. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs)**. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2000.

_____. Ministério da Educação. **Parâmetros curriculares nacionais: matemática**. Brasília, DF: MEC/SEF, 1997.

CAGLIARI, Luís Carlos. **Alfabetizando sem o bá-bé-bi-bó-bu**. São Paulo: Editora Scipione, 1998.

_____. **Alfabetização e linguística**. 3 ed. São Paulo: Editora Scipione, 1997.

_____. **Alfabetização e linguística**. 5 ed. São Paulo: Scipione, 1992.

CÂMARA JR, J. Mattoso. **Estrutura da língua portuguesa**. 15 ed. Petrópolis: Vozes, 1985.

CANALTECH. **4 maneiras de usar as hashtags no facebook**. 2013. Disponível em: <<https://canaltech.com.br/marketing/4-maneiras-de-usar-as-hashtags-no-facebook-como-ferramenta-de-marketing-9681/>> Acesso em 15 jan 2018.

CAPISTRANO, C. C. **Segmentação na escrita infantil**. São Paulo: Martins Fontes, 2007. (Texto e linguagem).

CASTELLS, Manuel. A era da informação: economia, sociedade e cultura. In: **A Sociedade em rede**, São Paulo: Paz e Terra, 2000.

DABBAGH, N.; KITSANTAS, A. Personal learning environments, social media, and self-regulated learning: a natural formula for connecting formal and informal learning. **The Internet and Higher Education**, v 15, n 1, p 3-8, 2012.

DELAIS-ROUSSARIE, E. Vers une nouvelle approche de la structure prosodique. **Langue Française**, v 126, p 92-112, 2000.

DERVIN, F.; DEVELLOTTE, C. **Learning technologies against poverty and social exclusion**. e-Learning Papers, 2012. Disponível: <<http://www.elearningpapers.eu>> Acesso em: 02 mar. 2018.

DIZARD, Wilson. P. (1998) **A nova mídia: a comunicação de massa na era da informação**. 2 ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1998.

FATOS DESCONHECIDOS. 2015. **As 8 placas mais bizarras e engraçadas do Brasil**. Disponível em <<https://www.fatosdesconhecidos.com.br/as-8-placas-mais-bizarras-e-engracadas-do-brasil/>> Acesso em 15 jan 2018.

FERREIRO, Emília; TEBEROSKY, Ana. **A psicogênese da língua escrita**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1986.

_____. **A psicogênese da língua escrita**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

FERREIRO, Emília. **Reflexões sobre a alfabetização**. Tradução Horácio Gonzáles. (et.al.). São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1986.

_____. **Reflexões sobre alfabetização**. 24 ed. Atualizada. São Paulo: Cortez, 2001. (Coleção Questões da Nossa Época; v 14).

FERREIRO, E.; PONTECORVO, C.; MOREIRA, N.; HIDALGO, I. **Chapeuzinho Vermelho aprende a escrever**. São Paulo: Ática, 1996. 229p.

FOUGERON, Cé cile; DELAIS-ROUSSARIE, Elisabeth. Fais_en_a` Fez_en parlant: e`tude comparative de la liaison et de l`enchaînement. In Bernard Bel & Isabelle Marlien (eds.) In: ACTES DES XXVES JOURNE`S D`E`UDE SUR LA PAROLE. Fe`s, 2004, Morocco. **Anais...** Morocco: AFCP, 2004. p 212–225.

FRANCO, Iara Cordeiro de Melo. **Redes sociais e a EAD**. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2012.

FRUET, Fabiane Sarmiento Oliveira; *et al.* Internetês: ameaça à ou evolução na língua portuguesa? **Revista da ANPOLL**, v 1, n 26, p 100-112, 2009.

GASPERETTI, M. **O computador na educação**: guia para o ensino com as novas tecnologias. São Paulo: Esfera, 2001.

GAZETA DO POVO. **Golpe que promete maquiagem o Boticário grátis atingiu mais de 750mil pessoas**. 2017. Disponível em: <<http://www.gazetadopovo.com.br/viver-bem/moda-e-beleza/golpe-que-promete-maquiagem-o-boticario-gratis-atingiu-mais-de-750-mil-pessoas/>> Acesso em 15 jan 2018.

GAZOLA, Adriana. A estrutura prosódica da preposição para do português do Brasil. **Uniletras**, Ponta Grossa, v 30, n 2, p 367-396, jul./dez. 2008. Disponível em: <[file:///C:/Users/Maria/Downloads/524-1626-1-PB%20\(3\).pdf](file:///C:/Users/Maria/Downloads/524-1626-1-PB%20(3).pdf)> Acesso em: 05 fev. 2018.

GILTROW, Janet; STEIN, Dieter. **Genres in the Internet**. Amesterdam, Filadelfia: John Benjamins, 2009.

GODOY, A. S. Pesquisa qualitativa: tipos fundamentais. **Revista de Administração de Empresas**, v 35, n 3, p 20-29, 1995.

GÖRSKI, Edair Maria; COELHO, Izete Lehmkuhl. Variação linguística e ensino de gramática. I. **Revista Work. Pap. Linguist.**, Florianópolis, v 10, n 1, p 73-91, jan./jun. 2009.

HYLAND, Ken. "Genre: Language, context, and literacy". In: **Annual Review of Applied Linguistics**, v 22, p 113-135, 2002.

HERRING, S. C. Computer-mediated communication on the Internet. **Annual Review of Information Science and Technology**, v 36, p 109-168, 2002.

HIRST, D.; Di CRISTO, A. **A survey of intonation Systems**. Cambridge: Cambridge University Press, 1999.

ITO, Mizuko *et al.* **Hanging out, messing around and geeking out: kids living and learning with new media**. Londres: MIT Press, 2010. Disponível em: <[http://mitpress.mit.edu/books/hanging-out-messing-around-and-geeking-out.](http://mitpress.mit.edu/books/hanging-out-messing-around-and-geeking-out)> Acesso em: 01 mar. 2018.

JUSTEN, Liana Márcia. **Comunidades de aprendizagem e redes sociais**. 2007.

KENSKI, Vani. M. **Tecnologias e ensino presencial e a distância**. 5 ed. Campinas: Papirus, 2003. (Série Prática Pedagógica).

_____. **Educação e tecnologias**. O novo ritmo da informação. São Paulo: Papirus, 2003.

KUMAR, V.; LEE, S. Opens instructional design. In: INTERNATIONAL WORKSHOP ON TECHNOLOGY FO EDUCATION, 4-5, 2009, Bangalore. **Anais...** Bangalore: IEEE, 2009. p 42-28.

LABOV, William (1972). *Sociolinguistic patterns*. Philadelphia: University of Pennsylvania Press. In: BAGNO, Marcos; SCHERRE, Marta; CARDOSO, Caroline (Trads.) **Padrões sociolinguísticos**. São Paulo: Parábola, 2008.

LEITE, Margarete Maria de Marilac. **Sondagem de escrita espontânea de crianças no processo de alfabetização**. 2016. 27p. Artigo (Graduação em Pedagogia), Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, Rio Grande do Norte, 2016.

LEMLE, Miriam. **Guia teórico do alfabetizador**. 17 ed. São Paulo: Ática, 2005.

MARCUSCHI, L. A. **Da fala para a escrita: atividades de retextualização**. São Paulo: Cortez, 2010

MELLO, K.; REGO, L. Inovando o ensino da ortografia na sala de aula. **Cadernos de Pesquisa**, n 105, p 110-134, nov. 1998.

MORAIS, Arthur Gomes de. **Ortografia: ensinar e aprender**. São Paulo: Ática, 2010.

_____. **Ortografia: ensinar e aprender**. 10 ed. São Paulo: Ática, 2009.

_____. **O aprendizado da ortografia**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

_____. Ortografia: Este peculiar objeto de conhecimento. *In*: MORAIS, A. G. de (Org.). **O aprendizado da ortografia**. Belo Horizonte: Autêntica, p 7-19, 1999.

_____. **Ortografia: ensinar e aprender**. São Paulo: Ática, 1998.

MOZGAFES. **Erros ortográficos no jornal**. 2013. Disponível em: <<http://mozgafes.blogspot.com/2013/02/erros-ortograficos-no-jornal.html>> Acesso em: 15 jan 2018.

MUSSALIN, Fernanda; BENTES, Anna Christina. **Introdução à linguística: domínios e fronteiras**, v 1 e 2, São Paulo: Cortez Editora, 2001.

NESPOR, Marina; VOGEL, Irene. **Prosodic phonology**. Dordrecht: Foris, 1986.

NOBILE, G. G.; BARRERA, S. D. Análise de erros ortográficos em alunos do ensino público fundamental que apresentam dificuldades na escrita. **Psicologia em Revista**, v 15, p 36-55, 2009.

NOGUEIRA, Silvana da Silva; SILVA, Priscila Cavalcante. O processo de aquisição da língua escrita: fundamentado em Emília Ferreiro e Ana Teberosky. *In*: FÓRUM INTERNACIONAL DE PEDAGOGIA, 6., 2014, Santa Maria. **Anais...** Santa Maria, RS, 2014. Disponível em: <http://editorarealize.com.br/revistas/fiped/trabalhos/Modalidade_2datahora_25_05_2014_18_21_22_idinscrito_449_1fe05d4003b758754f391f52f0020681.pdf> Acesso em: 10 abr. 2018.

NUNES, T. Leitura e escrita: Processos e desenvolvimento. *In*: ALENCAR, E. S. de (Org.), **Novas contribuições da psicologia aos processos de ensino e aprendizagem**. São Paulo: Cortez, p 13-50, 1992.

PATRICIO, Maria Raquel Vaz; GONCALVES, Vitor Manuel Barrigao. **Utilização educativa do facebook no ensino superior**. 2010.

PEIXOTO, J. dos S. O ditongo em português: história, variação e gramática. *Revista Linguística*. **Revista do Programa de Pós-Graduação em Linguística da**

Universidade Federal do Rio de Janeiro, v 7, n 1, jun. 2011. Disponível em: <<http://www.letras.ufrj.br/poslinguistica/revistalinguistica>> Acesso em: 13 mar. 2018.

PELLEGRINI, Tânia. **Português-palavra e arte**. São Paulo: Atual, 2002.

PESSONI, A. Uso da rede social Facebook como ferramenta de comunicação na área de educação em saúde: estudo exploratório produção científica da área – 2005 a 2011. **RECIIS**, v 6, n 4, 2012.

PRENSKY, M. Digital Native, digital immigrants. Digital Native immigrants. **On the horizon**, MCB University Press, v 9, n 5, out. 2001.

OLIVEIRA JÚNIOR, Osvaldo Barreto; FERREIRA, Edna Maria de Oliveira. Redes sociais e gêneros discursivos: aspectos definidores da produção escrita no ciberespaço. *In: V COLÓQUIO INTERNACIONAL EDUCAÇÃO E CONTEMPORANEIDADE*, 2011, São Cristóvão. **Anais...** São Cristóvão, Sergipe: EDUCON, 2011.

REUTERS. **Facebook chega a 1,94 bilhão de usuários em todo o mundo no 1º trimestre de 2017**. G1. Economia. Tecnologia. 2017. Disponível em: <<https://g1.globo.com/tecnologia/noticia/facebook-chega-a-194-bilhao-de-usuarios-em-todo-o-mundo-no-1-trimestre-de-2017.ghtml>> Acesso em: 13 mar. 2018.

ROSEARTSEDUCAR. **Dicas de ortografia com o uso do hífen**. 2015. Disponível em: <<http://roseartseducar.blogspot.com/2015/12/dicas-de-ortografia-como-o-uso-do-hifen.html>> Acesso em: 15 jan. 2018.

SELKIRK, E. On Clause and Intonational Phrase in Japanese: The Syntactic Grounding of Prosodic Constituent Structure. **LSJ papers Journals**, v 136, p 35-73, 2009.

_____. On derived domains in sentence phonology. **Phonology Yearbook**, v 3, p 371-405, 1986.

_____. On prosodic structure and its relation to syntactic structure. *In: FRETHEIM, T. (ed.). Nordic Prosody II*. Trondheim: TAPIR, p 111-140, 1978.

SILVA, Lilian Maria da. A palavra fonológica, o grupo clítico e a segmentação não convencional de palavras. *In: XX SEMINÁRIO CELLIP*, 2015, Londrina. **Anais...** Londrina, Paraná: Universidade Estadual de Londrina, 2015. Disponível em: <<file:///C:/Users/Maria/Desktop/a-palavra-fonologica-o-grupo-clitico-e-a-segmentacao-nao-convencional-de-palavras.pdf>> Acesso em: 15 mar 2018.

SILVA, Alexsandro da. **Ortografia na sala de aula**. *In: SILVA, Alexsandro da; MORAIS, Artur Gomes de; MELO, Kátia Leal Reis de*. 1 ed., 1 reimp. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

SILVA, Franciele Adriana da; FARAGO, Alessandra Corrêa. Psicogênese da língua escrita: contribuições e equívocos. **Cadernos de Educação: ensino e sociedade**, Bebedouro, São Paulo, v 3, n 1, p 146-163, 2016.

SILVEIRA, S. da. **Fonética sintática**. Rio de Janeiro: Fundação Getulio Vargas, 1971.

SIMÕES, Darcilia. **Considerações sobre a fala e a escrita: fonologia em nova chave**. São Paulo: Parábola Editorial, 2006.

SILVEIRA, Rosa M. H. Silêncio: Ditado! **AMAE Educando**, ano 19, n 178, 1986.

SILVEIRA, Juliana da. **Análise discursiva da hashtag #Onagagné: entre a estrutura e o acontecimento**. Porto Alegre, RS: Universidade Federal do Rio Grande do Sul: 2013.

SOARES, Magda Becker; MACIEL, Francisca. **Alfabetização**. Brasília: MEC/INEP/COMPED, 2000. (série Estado do Conhecimento).

SOARES, Magda Becker. **Linguagem e escola: uma perspectiva social**. 17 ed. São Paulo: Ática, 2000.

STRAUSS, A. L.; CORBIN, J. **Pesquisa qualitativa: técnicas e procedimentos para o desenvolvimento de teoria fundamentada**. 2 ed. Porto Alegre, RS: Artmed, 2008.

TAROUCO, L. M. R.; ROLAND, L. C.; FABRE, M. C. J. M.; KONRATH, M. L. P. Jogos educacionais. **RENOTE**, v 2, n 1, 2004.

TENANI, L. A segmentação não convencional de palavras: evidências de representações de relações entre enunciados falados e escritos. *In: II SIMELP*, 2009, **Anais...** 2009. p 107-127.

_____. Segmentações não convencionais e teorias fonológicas. **Letras de hoje**. Porto Alegre, v 39, n 3, p 233-244, set. 2004.

THIOLLENT, Michel. **Pesquisa-ação nas organizações**. São Paulo: Atlas, 1997

TOMAÉL, Maria Inês; ALCARÁ, Adriana Rosecler; DI CHIARA, Ivone Guerreiro. Das redes sociais à inovação. **Ciência da Informação**, Brasília, DF, v 34, n 2, p 93-104, mai./ago. 2005.

UOL. **Pracas do Brasil**. 2016. Disponível em: <<https://noticias.bol.uol.com.br/fotos/entretenimento/2016/07/21/pracas-do-brasil-veja-uma-serie-de-erros-de-portugues-cometidos-pelo-pais.htm>> Acesso em 15 jan 2018.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1984.

YAMASHITA, Denise Sana; CASSARES, Norma Cianflone; VALENCIA, Maria Cristina Palhares. Capacitação do bibliotecário no uso das redes sociais e colaborativas na disseminação da informação. **CRB 8 Digital**, São Paulo, v 1, n 5, p 161-172, jan. 2012. Disponível em: <<http://revista.crb8.org.br>>. Acesso em: 23 mar. 2018.

APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO

Questionário:

Aluno: _____

1 – Você costuma acessar redes sociais?

2 – Caso a resposta tenha sido positiva, quais? Marque uma ou mais de uma das opções abaixo:

WhatsApp Facebook Instagram Snapchat

Twitter Outras. Quais?

3 – Quanto tempo você costuma passar por dia nas redes sociais? Marque uma das opções abaixo:

1 hora

2 horas

3 horas

4 ou mais horas.

4 – Qual a principal razão para o seu acesso às redes sociais?

Lazer Estudo Outros. Quais?

5 – Você acha que as redes sociais podem ser usadas para fins educacionais? Explique.

ANEXO A – ATIVIDADE: JOGO

A separação? Ou Não?

[Clique aqui para iniciar.](#)

Capítulo 1: O agente que a gente conhece.



Neal Ford entrou sorrateiramente pela sala de estar do suntuoso prédio que ficava na Avenida central da principal rua daquela pequena cidade. Era madrugada, e ele achava estar sozinho, mas foi surpreendido pelo zelador, que àquela hora estava limpando o salão de jogos e ouviu um barulho.

- Quem é você e o que você faz aqui a essa hora, perguntou James, o faxineiro.
- Meu nome é Neal Ford e sou um [a gente](#) / [agente](#) especial do governo.

- E você pode provar isso?
- Claro
- Pois me mostre alguma identificação
- Aqui está o meu distintivo. Agora, que tal você me responder algumas perguntas?
- Claro, respondeu o faxineiro.
- [Desde](#) / [Des de](#) quando você trabalha aqui?

Certo!
Total de Pontos: 1



Já que você acertou, vamos continuar. Ainda temos muita história pela frente. [Clique aqui.](#)

Acertou mais uma!
Total de Pontos: 2



Não vá achando que é moleza... Vamos complicar mais um pouquinho, agora...
Clique [aqui](#)

Ah... Errou... Tente de Novo...



Vamos tentar mais uma vez? Clique [aqui](#) e volte ao início.

- Eu entrei como funcionário temporário em 2010 e [apartir](#) / [a partir](#) daí fui efetivado. Aqui sempre foi um lugar tranquilo e de pessoas honestas. Não sei o que um detetive precisaria fazer aqui [a inda](#)/ [ainda porcima](#)/ [por cima](#) essa hora...

Estou ficando louco ou você acertou de novo?
Total de Pontos: 7



Louco ou não, é melhor você clicar [aqui](#) para o jogo prosseguir.

- - Não vou aceitar suborno de um estranho.
- - Não é um suborno, é um incentivo para que você me diga o endereço. [A lém/Além](#) disso, ninguém precisa ficar sabendo.

- Eu é que faço as perguntas, disse Neal. Agora, onde se encontra o dono do hotel?
- Ele estava [comigo](#) / [com migo](#) até pouco tempo, mas foi para casa dormir.
- E você sabe o endereço dele?
- Claro, mas não sou autorizado a dar esse tipo de informação
- Bom, eu posso deixar [debaixo/de baixo](#) da sua agenda algum incentivo para você me falar o endereço, se é que você me entende, disse Neal.

Você é mesmo craque, hein?
Total de pontos: 8



Sério? Acertou de novo? Se garantiu...
Total de Pontos: 5



Lembre-se de que o desafio ainda não acabou. Vamos continuar a achar as palavras corretas, clicando [aqui](#).

Três em seguida! Sorte ou competência?
Total de Pontos: 3



Em todo caso, para continuarmos, clique [aqui](#).

Já tá ficando chato... Será que você não vai errar nenhuma?
Total de Pontos: 4



Vamos ver se eu consigo te enganar dessa vez. Clique [aqui](#) para vermos:

É... Deixa pra lá... Já está ficando chato você
acertar todas...

Total de Pontos: 6



Será que consigo te enganar na próxima? Clique [aqui](#)

APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

PESQUISA: O USO DA REDE SOCIAL FACEBOOK COMO FERRAMENTA PARA ENSINO DA ORTOGRAFIA EM SÉRIES FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

As informações contidas nesta folha, fornecidas pelo mestrando André Luiz Brito de Carvalho, têm por objetivo firmar acordo escrito com o(a) voluntária(o) para participação da pesquisa acima referida, autorizando sua participação com pleno conhecimento da natureza dos procedimentos a que ela(e) será submetida(o).

1) Natureza da pesquisa: Esta pesquisa tem como finalidades: *Pesquisar como o ensino da ortografia, mais especificamente da hipossegmentação, pode ser feita através da rede social facebook; verificar a eficácia desse processo na mudança de atitudes e conhecimento da regra*

2) Participantes da pesquisa: *alunos do 9º ano C do Ensino Fundamental, regularmente matriculados na EEFM Cláudio Martins*

3) Envolvimento na pesquisa: Ao participar deste estudo você participará de oficinas em sala de aula e na sala de informática. Você tem liberdade de se recusar a participar e ainda de se recusar a continuar participando em qualquer fase da pesquisa, sem qualquer prejuízo para você. Sempre que quiser poderá pedir mais informações sobre a pesquisa através do telefone do coordenador do projeto e, se necessário, por meio do telefone do Comitê de Ética em Pesquisa.

4) Riscos e desconforto: Os procedimentos utilizados nesta pesquisa obedecem aos Critérios da Ética do Conselho de Ética da Universidade Federal do Ceará. Não haverá riscos e desconfortos gerados durante a pesquisa.

5) Confidencialidade: Todas as informações coletadas neste estudo são estritamente confidenciais. Os dados do(a) voluntário(a) serão identificados com um código, e não com o nome. Apenas os membros da pesquisa terão conhecimento dos dados, assegurando assim sua privacidade.

6) Benefícios: Ao participar desta pesquisa, você terá benefícios no sentido do conhecimento adquirido junto às atividades desenvolvidas, em que o pesquisador se compromete a divulgar os resultados obtidos.

7) Pagamento: Você não terá nenhum tipo de despesa ao autorizar sua participação nesta pesquisa, bem como nada será pago pela participação.

8) Liberdade de recusar ou retirar o consentimento: Você tem a liberdade de retirar seu consentimento a qualquer momento e deixar de participar do estudo sem penalizastes.

Após estes esclarecimentos, solicitamos o seu consentimento de forma livre para permitir sua participação nesta pesquisa. Portanto, preencha os itens que seguem:

Eu, _____, RG _____, após a leitura e compreensão destas informações, entendo que a participação de _____, sob minha responsabilidade, é voluntária, e que ele(a) pode sair a qualquer momento do estudo, sem prejuízo algum. Confiro que

recebi cópia deste termo de consentimento, e autorizo a execução do trabalho de pesquisa e a divulgação dos dados obtidos neste estudo.

Obs.: Não assine esse termo se ainda tiver dúvida a respeito.

Fortaleza-CE, __de _____ de 2017.

Assinatura do(a) responsável

Contatos:

Comitê de ética da UFC: (85) 3366 7905

Pesquisador: prof.andrekarvalho@yahoo.com.br / (85) 98806-6850

ANEXO B – MÚSICA: ESTUDO ERRADO (GABRIEL, O PENSADOR)

Eu tô aqui, pra quê? Será que é pra aprender? Ou será que é pra aceitar, me acomodar e obedecer? Tô tentado passar de ano pro meu pai não me bater. Sem recreio de saco cheio porque eu não fiz o dever. A professora já ta de marcação porque sempre me pega disfarçando espiando e colando todas as provas dos colegas. E ela esfrega na minha cara um zero bem redondo. E quando chega o boletim lá em casa eu me escondo. Eu quero jogar botão, vídeo game, bola de gude. Mas meus pais só querem que eu "vá pra aula!" e "estude!". Então dessa vez eu vou estudar até decorar cumpádi. Pra me dar bem e minha mãe deixar eu ficar acordado até mais tarde. Ou quem sabe aumentar minha mesada pra eu comprar mais revistinha (do Cascão?) Não. De mulher pelada.

A diversão é limitada e o meu pai não tem tempo pra nada. E a entrada no cinema é censurada (vai pra casa pirralhada!) A rua é perigosa então eu vejo televisão (Tá lá mais um corpo estendido no chão)

Na hora do jornal eu desligo porque eu não sei o que é inflação – Ué, num te ensinaram? – Não. A maioria das matérias que eles dão eu acho inútil. Em vão, pouco interessantes, eu fico pu... Tô cansado de estudar, de madrugar, que sacrilégio (Vai pro colégio!!!) Então eu fui relendo tudo até a prova começar. Voltei louco para contar:

Manhê! Tirei um dez na prova Me dei bem tirei um cem e eu quero ver quem me reprova. Decorei toda a lição. Não errei nenhuma questão. Não aprendi nada de bom. Mas tirei dez (boa filhão!)

Quase tudo que aprendi, amanhã eu já esqueci. Decorei, copiei, memorizei, mas não entendi. Decoreba: esse é o método de ensino. Eles me tratam como ameoba e assim eu num raciocino. Não aprendo as causas e consequências, só decoro os fatos. Desse jeito até história fica chato.

Mas os velhos me disseram que o "porque" é o segredo. Então quando eu num entendo nada, eu levanto o dedo. Porque eu quero usar a mente pra ficar inteligente. Eu sei que ainda num sou gente grande, mas eu já sou gente.

E sei que o estudo é uma coisa boa. O problema é que sem motivação a gente enjoa. O sistema bota um monte de abobrinha no programa, Mas pra aprender a ser um "ingonorante" (...) Ah, um ignorante, por mim eu num saía da minha cama (Ah, deixa eu dormir) Eu gosto dos professores e eu preciso de um mestre. Mas eu prefiro que eles me ensinem alguma coisa que preste – O que é corrupção: Pra que serve um deputado: Não me diga que o Brasil foi descoberto por acaso! Ou que a minhoca é hermafrodita. Ou sobre a tênia solitária. Não me faça decorar as capitâneas hereditárias!!!(...)

Vamos fugir dessa jaula "hoje eu tô feliz" (Matou o presidente) Não. A aula. Matei a aula porque não dava. Eu não agüentava mais E fui escutar o pensador escondido dos meus pais. Mas se eles fossem da minha idade eles entenderiam (esse não é o valor que um aluno merecia) Í íih...Sujô! (Hein?) O inspetor! (Acabou a farra, já pra sala do coordenador!) Achei que ia ser suspenso mas era só pra conversar. E me disseram que a escola era o meu segundo lar. É verdade, eu aprendo muita coisa realmente faço amigos, conheço gente, mas não quero estudar pra sempre! Então eu vou passar de ano não tem outra saída Mas o ideal é que a escola me prepare pra vida. Discutindo e ensinado os problemas atuais e não me dando as mesmas aulas que eles deram pros meus pais.Com matérias das quais eles não lembram mais nada e quando eu tiro dez é sempre a mesma palhaçada.

Encarem as crianças com mais seriedade pois a escola é onde formamos nossa personalidade. Vocês tratam a educação como um negócio onde a ganância a exploração e a indiferença são os sócios quem devia lucrar só é prejudicado Assim cês vão criar uma geração de revoltados Ta tudo errado e eu já to de saco cheio. Agora me dá minha bola e deixa eu ir embora pro recreio. - Ô Juquinha, ce ta falando demais, assim eu vô te que te deixar sem recreio! – Mas é só a verdade, fessora! – Eu sei mas colabora, senão eu perco meu emprego...