
LINGUAGEM COMO PRÁTICA SOCIAL: O BLOG COMO ESPAÇO DE INTERAÇÃO E COLABORAÇÃO

Elena Maria Mallmann¹
Sabrina Bagetti²
Juliana Sales Jacques³
Iris Cristina Datsch Toebe⁴

Resumo

A linguagem - sistema de signos (verbais e não verbais) - constitui-se como meio de interação social. Enquanto professoras e pesquisadoras da Educação, compreendemos o ensino de língua portuguesa como práticas pedagógicas inovadoras, nas quais o estudante, sujeito social ativo, constitui-se ao interagir com o outro. A integração das tecnologias em rede, nesse contexto de inovação, é ação prevista nas políticas públicas para o ensino de língua portuguesa na Educação Básica. Nesse sentido, desenvolvemos pesquisa-ação com estudantes do 4º ano do Ensino Fundamental público municipal, planejando práticas de produção textual - gênero conto - integrando a tecnologia em rede Blog. Os resultados, advindos do movimento cíclico da pesquisa-ação, analisados à luz da categoria interação colaborativa, permitem inferir que a integração do Blog é uma proposta de inovação nas práticas de ensino - efetivo e significativo - de língua portuguesa. Assim, argumentamos que a produção textual pode

¹ Doutora em Educação, Departamento de Administração Escolar, Programa de Pós-Graduação em Educação na Universidade Federal de Santa Maria. Endereço: Av. Roraima nº 1000, prédio 16 sala 3182. CEP 97105-900, Santa Maria, RS, Brasil. Endereço eletrônico: elena.ufsm@gmail.com

² Mestranda em Educação, pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Maria. Endereço: Av. Roraima nº 1000, prédio 16 sala 3182. CEP 97105-900, Santa Maria, RS, Brasil. Endereço eletrônico: sabribagetti@gmail.com

³ Doutoranda em Educação, pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Maria. Endereço: Av. Roraima nº 1000, prédio 16 sala 3182. CEP 97105-900, Santa Maria, RS, Brasil. Endereço eletrônico: juletras.jacques@gmail.com

⁴ Mestranda em Educação, pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Maria. Endereço: Av. Roraima nº 1000, prédio 16 sala 3182. CEP 97105-900, Santa Maria, RS, Brasil. Endereço eletrônico: iristoerbe@gmail.com

potencializar a interação através de uma situação específica de comunicação: a produção de contos e o seu compartilhamento por meio do Blog.

Palavras chaves: Linguagem Como Prática Social; Gênero Conto; Blog; Interação Colaborativa

1 INTRODUÇÃO

As tecnologias educacionais em rede, como o Blog, podem ser compreendidas e utilizadas nas práticas pedagógicas de diferentes maneiras. Isso porque, com planejamento didático, podem inovar as situações de ensino-aprendizagem através da interação e colaboração em rede. Essa compreensão da tecnologia educacional, como ferramenta ou espaço nos processos educativos, efetiva-se na forma pela qual ela é proposta pelo professor.

Integrar as tecnologias na Educação é indução das políticas públicas educacionais, como os Parâmetros Curriculares Nacionais (1997). Assim, o referido documento orienta que os estudantes, no Ensino Fundamental, sejam capazes de saber utilizar diferentes fontes de informação e recursos tecnológicos para adquirir e construir conhecimentos. Isso é essencial para o desenvolvimento da linguagem, tanto verbal quanto não verbal.

Nesse viés, esta produção é resultado de pesquisa-ação, no ensino de língua portuguesa, realizada, por nós - professoras e pesquisadoras da Educação - em sala de aula, com estudantes do 4º (quarto) ano do Ensino Fundamental, da Escola Municipal Vicente Farcena, localizada na cidade de Santa Maria, estado do Rio Grande do Sul (RS). Argumentamos aqui que, do ponto de vista da inovação nas práticas pedagógicas⁵, o desenvolvimento da linguagem como forma de interação social foi potencializado pela mediação na tecnologia educacional em rede Blog, fundando a colaboração.

⁵ Nossa compreensão sobre inovação pedagógica (inovação nas práticas pedagógicas) embasa-se teoricamente na concepção de Von Hippel (2005) sobre inovação: ações (sejam elas oriundas de movimentos ou projetos educacionais) transformadoras desenvolvidas por indivíduos (rede de pessoas) que compartilham informações e saberes. A inovação pedagógica, nesse sentido e indo ao encontro dos preceitos de Cunha (2008), pressupõe rupturas na dinâmica ensinar-aprender em curso. Transcorre em determinado local, tempo e circunstância como resultado de uma ação humana. Assim, a inovação nas práticas pedagógicas abordada nesta produção está diretamente relacionada à integração do Blog como tecnologia educacional em rede para o ensino-aprendizagem interativo e colaborativo da modalidade escrita.

Assim, na primeira parte do artigo, embasamos o ensino de língua portuguesa na concepção teórica de linguagem como forma de interação social; avançamos a escrita discorrendo sobre a integração e utilização da tecnologia educacional em rede Blog nesse processo. Para apresentarmos nossa prática pedagógica, em sequência, explicitamos a concepção e o percurso metodológico. Por fim, à luz da categoria interação colaborativa, analisamos os dados de pesquisa-ação e tecemos nossas considerações conclusivas.

2 ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA: LINGUAGEM COMO LUGAR DE INTERAÇÃO

A língua é uma construção social repleta de variedades, que se constitui e se transforma no tempo e no espaço. A língua - de domínio individual e social -, enquanto código, esclarece Saussure (1996), é parte fundamental da linguagem. A linguagem, de natureza heterogênea, constitui-se como expressão do pensamento, instrumento de comunicação e forma de interação social (GERALDI, 2006). É esta última vertente que embasa nossas práticas e pesquisas de ensino de língua portuguesa mediadas por tecnologias educacionais em rede.

Nessa concepção teórica e compartilhando dos pressupostos de Bortoni-Ricardo (2004), partimos do pressuposto de que a criança, ao chegar à escola, já apresenta estruturas linguísticas complexas, pois utiliza a língua materna para comunicação em outros domínios sociais, como o familiar. Ela a reproduz através da fala (modalidade oral). O papel da escola, nesse contexto, é a ampliação de recursos linguísticos para uma formação que constitua a linguagem como um espaço/lugar de interação social. Pensamos aqui sobre um ensino de língua portuguesa que não se sustente no informativo de regras linguísticas, mas que construa subsídios para que se pronuncie o mundo através da linguagem.

Ao encontro dessa linha de pensamento, está nossa paráfrase da argumentação de Almeida et al. (2006): mais do que aprendermos a acertar o sujeito da oração é necessário aprendermos a ser sujeitos de nossas próprias histórias. Nesse sentido, a performance do professor, no ensino de língua portuguesa, pressupõe planejamento de práticas que desenvolvam a autonomia⁶, a fim de que as pessoas possam saber utilizar a língua em

⁶ Partindo da concepção de Freire (1996, p. 67) de que “a autonomia vai se constituindo na experiência de várias, inúmeras decisões que vão sendo tomadas”, compreendemos que autonomia não é sinônimo de autodidatismo, mas, sim, de desenvolvimento da capacidade crítica e reflexiva para a produção de conhecimentos emancipatórios, potencializada pela interação e colaboração sustentadas na orientação curricular docente.

diferentes contextos para comunicação efetiva.

Como nos chama a atenção Richter (2000, p. 10), “se toda ação pedagógica é uma ação política, com muito maior razão o é optar por uma concepção de ensino que consideramos desalienante, formadora e crítica”. Concepção essa que potencialize a emancipação dos sujeitos; emancipação como seres políticos que lançam mão das diferentes formas de utilização da língua nas situações reais de uso. Cabe frisar que esse processo requer a aprendizagem comunicativa de todas as funções da linguagem (referencial, emotiva, apelativa, poética, fática, metalinguística).

A linguagem serve para representar o mundo, mas não só. “A Teoria dos Atos de Fala demonstra que a linguagem serve para *fazer* coisas: ela literalmente *transforma* o mundo e não só o representa”. (RICHTER, 2000, p. 50, grifos do autor). Isto posto, o ensino de língua portuguesa é muito mais efetivo e significativo quando trabalhada a linguagem como lugar de interação, ou seja, como capacidade de argumentação, arguição, elaboração de hipóteses, explicação, contestação, entre outros recursos linguísticos que possibilitem ação concreta e social por meio da linguagem.

Esse processo envolve o desenvolvimento de habilidades linguísticas (falar, ouvir, ler e escrever). Enfatizamos, nesta produção, especificamente o desenvolvimento da modalidade escrita, que se procede, em nossas práticas pedagógicas, por meio dos gêneros textuais, neste caso, o gênero literário conto. A escrita é posterior à fala, por isso, nossa proposta pedagógica, enquanto professoras e pesquisadoras, é o trabalho, em sala de aula, com as diferentes variedades linguísticas, visando à superação da discriminação pela linguagem.

É sabido que o ensino da língua padrão é preciso. Todavia, a forma como o é desenvolvido é o que tem sido posta em discussão por muitos professores e pesquisadores da área. O embate que se introduz hoje é contra a já consagrada expressão “erro de português”. Nesse engajamento, Bortoni-Ricardo (2004) argumenta que os chamados “erros” têm explicação no próprio sistema evolutivo da língua. Por isso, na escrita e na oralidade monitorada, ou seja, em situações linguísticas mais formais, a língua padrão é essencial. Todavia, em situações menos monitoradas, como interações entre amigos, familiares, as variedades do português falado precisam e devem ser respeitadas.

Nosso foco não é, nesta produção, abordar, teoricamente, a sociolinguística. Todavia, a argumentação de que essa área deve perpassar a sala de aula elucida nosso modo de pensar e desenvolver o ensino de língua portuguesa. Diante disso, nos tópicos seguintes deste capítulo,

argumentamos, como forma de fortalecer nossa concepção, sobre a indução das políticas públicas para o ensino de língua portuguesa. Ademais, abordamos os gêneros textuais como meios para o desenvolvimento de práticas pedagógicas.

2.1 Indução das políticas públicas para o ensino de língua portuguesa

A Educação Básica de qualidade, no âmbito das políticas públicas educacionais no Brasil, é um direito assegurado pela Constituição Federal e pelo Estatuto da Criança e do Adolescente. Essa definição pode ser percebida através das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) para Educação, documento que estabelece a base nacional comum, responsável por orientar organização, articulação, desenvolvimento e avaliação das propostas pedagógicas de todas as redes de ensino brasileiras. Segundo essa publicação, nos anos iniciais do Ensino Fundamental, a criança desenvolve a capacidade de “representação, indispensável para a aprendizagem da leitura, dos conceitos matemáticos básicos e para a compreensão da realidade que a cerca, conhecimentos que se postulam para esse período da escolarização”. (DCN, 2013, p.110).

Nesse escopo, outro documento norteador da Educação, que também aborda essas implicações, são os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN). Elaborado em 1997, constitui-se em um referencial de qualidade para a Educação no Ensino Fundamental. Sua função é orientar e garantir a coerência dos investimentos no sistema educacional, socializando discussões e recomendações, sendo também compreendidos como grandes metas educacionais que orientam a estruturação curricular.

Nesse sentido, esse documento vem propor, aos profissionais que atuam na Educação, uma mudança de enfoque em relação aos conteúdos curriculares. Em vez de um ensino em que o conteúdo seja visto como fim em si mesmo, “o que se propõe é um ensino em que o conteúdo seja visto como meio para que os estudantes desenvolvam as capacidades que lhes permitam produzir e usufruir dos bens culturais, sociais e econômicos”. (PCN, 1997, p. 48). Isto posto, crescem o desafio e a necessidade, dos professores que atuam nesta modalidade educativa, estarem constantemente inovando suas práticas pedagógicas na busca de estratégias didático-metodológicas que vão ao encontro do desenvolvimento de tais capacidades.

Este artigo parte de uma investigação e de uma implementação, enquanto intervenção, de práticas pedagógicas inovadoras que potencializam o ensino de língua portuguesa no

Ensino Fundamental. As induções previstas nas políticas públicas educacionais são parâmetros direcionadores das práticas pedagógicas em sala de aula e visam ao comprometimento na performance docente e à qualidade na Educação Básica.

Os PCN (1997), em seus objetivos gerais, orientam que os estudantes, ao concluírem o Ensino Fundamental, sejam capazes de “utilizar as diferentes linguagens [...] como meio para produzir, expressar e comunicar suas ideias” (PCN, 1997, p. 5), em diferentes contextos, atendendo a intenções e situações de comunicação. Nesse sentido, pressupõe que os estudantes saibam, no que se refere à aquisição e apropriação linguística:

- utilizar diferentes registros, inclusive os mais formais da variedade linguística valorizada socialmente, sabendo adequá-los às circunstâncias da situação comunicativa de que participam;
- conhecer e respeitar as diferentes variedades linguísticas do português falado; valer-se da linguagem para melhorar a qualidade de suas relações pessoais, sendo capazes de expressar seus sentimentos, experiências, idéias e opiniões, bem como de acolher, interpretar e considerar os dos outros, contrapondo-os quando necessário. (PCN, 1997, p 33).

Em conformidade com as demais políticas de indução à integração das tecnologias na Educação, o referido documento orienta sobre a importância de “saber utilizar diferentes fontes de informação e recursos tecnológicos para adquirir e construir conhecimentos”. (PCN, 1997, p. 5). Assim, contribui para a inserção de recursos tecnológicos no processo ensino-aprendizagem na Educação Básica.

Dessa forma, para ir ao encontro das orientações, a performance dos professores requer desenvolvimento de práticas pedagógicas inovadoras, inserindo, no contexto escolar, recursos tecnológicos. Essas práticas inovadoras, mediadas por tecnologias em rede, necessitam, sobretudo, seguir uma perspectiva transversal. Perspectiva essa que não deve se limitar à junção de conteúdos, mas sim abranger, sobretudo, a utilização dos saberes relacionados ao cotidiano escolar, levando o estudante a refletir acerca de questões de cunho social, contribuindo, assim, para sua formação. Transversalidade essa que, segundo os PCN (1997), pode ser abordada no ensino da língua portuguesa a partir de duas questões nucleares: o fato de a língua ser um veículo de representações, concepções e valores socioculturais, que pronuncia o mundo, e o seu caráter de lugar de interação social, que intervém e transforma.

1.2 Produção textual. interação social através do gênero conto

A linguagem, forma de interação humana, é concebida na interlocução que se estabelece entre locutor e interlocutor. Isso porque, como nos explica Koch (2010, p. 7, grifos da autora), a linguagem, nessa concepção, é compreendida “como *atividade*, como forma de *ação*, ação inter-individual finalisticamente orientada.” Nesse sentido, é através dos gêneros textuais, dentro de suas tipologias, que as práticas sociais, numa situação comunicativa, podem acontecer. Dependendo da intencionalidade do locutor/autor é a forma como a produção textual se constitui.

“Se não existissem os gêneros do discurso e se não os dominássemos, se tivéssemos de criá-los pela primeira vez no processo de fala, se tivéssemos de construir cada um de nossos enunciados, a comunicação verbal seria quase impossível.” (BAKHTIN, 1992, p. 302). Aqui tratamos gêneros do discurso como sinonímia de gêneros textuais e os abordamos na modalidade verbal (escrita). É por meio dos gêneros textuais que ocorre a dialogicidade a partir de uma intencionalidade.

Tratamos de dialogicidade entre autor, texto e leitor, por isso a produção pressupõe do autor a contemplação de: para quem escrevemos, o que escrevemos, como organizamos nossa escrita e que objetivos pretendemos alcançar com ela. Assim, para comportar os diferentes interesses linguísticos, a natureza dos gêneros, como explicam Köche et al. (2010, p.11), é

variada, e estes recebem diversas designações, como carta pessoal, receita culinária, bula de remédio, romance, conto, reportagem, notícia, editorial, resumo, resenha, esquema, horóscopo, cardápio de restaurante, sermão, conferência, aula expositiva, conversação, reunião de condomínio, entre outros. Pode-se mesmo dizer que são ilimitados, visto que também são infinitas as situações comunicativas que requerem sua utilização.

Diante disso, partindo do pressuposto que língua e literatura são campos integrados, nosso foco temático foi o desenvolvimento do gênero conto. O conto, como propõem Schneuwly e Dolz (2004), quanto à construção composicional, está no grupo dos gêneros da ordem do narrar, assim como fábulas, lendas, novelas, entre outros. Tais gêneros são mimeses da ação através da criação de intriga, cujo domínio social de comunicação está na cultura literária ficcional.

A proposta dessa tipologia é, no sentido literal da palavra, contar uma estória. Isso de forma mais linear e curta. Pressupõe enredo com poucos personagens, cujas ações são guiadas por um eixo temático e se desenvolvem, geralmente, em um único espaço. O discurso pode ser direto - o autor apresenta, na íntegra (como conversação), a fala dos personagens -,

indireto - o autor resume a fala dos personagens e a apresenta em forma de narrativa -, e indireto livre - o autor intercala diálogos na íntegra e falas resumidas, ou seja, mescla discurso direto e indireto.

Há que se destacar ainda um dos elementos-chave dos gêneros da ordem do narrar, que é o narrador. Este, nas palavras de Coelho (2000), é a voz que fala e enuncia os acontecimentos. O narrador pode fazer parte da estória, apresentando-se em primeira pessoa, ou apenas a narrar, em terceira pessoa, através de um “olhar de fora” da estória. Essas são as principais características que constitui o gênero conto. É com base nessas características e partindo da concepção interacionista da linguagem, que desenvolvemos a prática de produção textual em sala de aula (descrita no capítulo 3).

3 O BLOG NO PROCESSO ENSINO-APRENDIZAGEM DE LÍNGUA PORTUGUESA

A expressão “Weblog” ou Blog (forma abreviada da expressão) foi criada em dezembro de 1997 pelo americano Jorn Barger. Configura-se como uma ferramenta da Web 2.0, conceito que, segundo O'Reilly (2006), apresenta um nova forma de utilização da Internet (Rede Mundial de Computadores) como plataforma, com diferentes possibilidades de interação on line, aproveitando a inteligência coletiva em ambientes virtuais.

Dessa forma, o Blog caracteriza-se como uma página da Web, que pressupõe ser atualizada com grande frequência por meio de postagens publicadas em blocos, dispostas em uma sequência cronológica. Tais postagens podem ser constituídas por imagens (linguagem não verbal) e textos (linguagem verbal), normalmente, de pequenas dimensões (muitas vezes, incluindo links para sites de interesse e/ou comentários e pensamentos pessoais) e podem ser escritas por várias pessoas, dependendo das regras estabelecidas.

Diante disso, Gutierrez (2004) argumenta que os Blogs são aplicativos fáceis de utilizar e que promovem o exercício da expressão criadora do diálogo entre textos, da colaboração e de interações. O que distingue os Blogs das páginas e sítios que estão disponíveis na rede é a forma como podem ser criados, editados e publicados. Ainda, partilhando da mesma concepção do autor, o qual apresenta o Blog como fenômeno de possibilidades trazidas pela tecnologia de publicação na Internet, ressaltamos que os Blogs “possuem historicidade, preservam a construção e não apenas o produto (arquivos) e são publicações dinâmicas que favorecem a formação de redes”. (GUTIERREZ 2004, p. 12).

Nesse viés, a utilização do Blog na Educação, com foco no ensino de língua portuguesa na Educação Básica, passa a ser percebida como recurso tecnológico potencializador do processo ensino-aprendizagem, justamente por oportunizar um espaço de interação e registro do conhecimento. Através das interações no Blog, o conhecimento pode ser construído de forma colaborativa e a opção de publicações “possibilita intercambiar pontos de vista, conhecer e refletir sobre diferentes questionamentos, refletir sobre seu próprio pensar, ampliar com autonomia sua tomada de consciência para buscar novos rumos”. (MAÇADA; TIJIBOY, 1998, p. 37).

Nessa compreensão, os estudos de Richardson (2006) sobre experiências com a utilização de ferramentas da Web na escola mostram-nos que são vários os aspectos pelos quais os Blogs se constituem em um elemento potencializador do processo ensino-aprendizagem. Em seus apontamentos, percebemos que o Blog:

- é uma ferramenta de construção do conhecimento que possibilita a integração de conteúdos;
- possui audiência potencial, que ultrapassa os limites da escola, permitindo que aquilo que os estudantes produzem de relevante vá além da sala de aula;
- pode ser compreendido como um portfólio digital que reúne trabalhos selecionados e construídos colaborativamente por estudantes e professores;
- é uma ferramenta de interação democrática que configura vários estilos de escrita;
- podem favorecer o desenvolvimento da competência em determinados assuntos quando os estudantes focam leitura e escrita em temas específicos e têm a oportunidade de debater sobre os eles.

Assim, a utilização do Blog, no contexto educacional, sobretudo, como ferramenta de apoio ao processo ensino-aprendizagem de língua portuguesa na Educação Básica tende a potencializar os processos de interação, construção do conhecimento e escrita colaborativa, entre professores e estudantes. Ademais, por se constituir em uma tecnologia em rede, possibilita que diferentes mídias sejam acopladas às produções, viabilizando a construção de hipertextos. Essa integração hipermediática traz, ao texto, diferentes linguagens as quais, quando organizadas de modo contextualizado, amplificam as possibilidades de construção de saberes.

3.1 A interação e a colaboração em rede

A aprendizagem colaborativa vem sendo considerada como uma eficiente estratégia no processo de construção do saber, justamente por valorizar a interação e o diálogo na construção do conhecimento. Os ensinamentos da Teoria Sociocultural de Lev Smenovitch Vygotsky elucidam que as interações são a base para que o indivíduo consiga compreender as representações mentais de seu grupo social e que a construção do conhecimento ocorre, primeiro, no plano externo e social, para, depois, ocorrer no plano interno e individual.

Nesse sentido, a aprendizagem é o processo pelo qual o sujeito adquire informações partindo do contato que tem com o meio onde vive. Vygotsky (2001, p. 70) argumenta que, na Educação, “[...] não existe nada de passivo, de inativo. Até as coisas mortas, quando se incorporam ao círculo da educação, quando se lhes atribui papel educativo, adquirem caráter ativo e se tornam participantes ativos desse processo ao agir”.

Diante disso, podemos perceber que a aprendizagem colaborativa destaca-se por promover o desenvolvimento por meio da interação social. Nesse processo, os envolvidos aprendem a cada momento, por meio do compartilhamento de experiências dividindo e somando saberes adquiridos ao longo do tempo.

Os estudos referentes à aprendizagem colaborativa abordam sua definição como uma forma de organização social, tanto da sala de aula como dos processos que envolvem o ensino- aprendizagem, baseados na interdependência positiva de objetivos e recursos entre os participantes. Ainda, sobre o conceito, temos que:

a aprendizagem colaborativa é considerada também como a resolução conjunta de um problema com a contribuição de cada membro do grupo. “a colaboração depende do estabelecimento de uma linguagem e de significados comuns no que diz respeito à tarefa, além de uma meta comum para o conjunto de participantes. (SPAGNOLO, MANTOVANI 2013, apud ORNUBIA, COLOMINA e ENGEL 2010, p. 7).

Assim, ferramentas como o Blog consistem em uma tecnologia em rede importante no desenvolvimento de ações colaborativas para a construção do conhecimento. Isso porque possibilitam, por meio da interação (que funda a colaboração), a potencialização do processo ensino-aprendizagem.

4 A PRÁTICA PEDAGÓGICA DE PRODUÇÃO TEXTUAL MEDIADA PELA TECNOLOGIA BLOG

4. 1 Pesquisa-ação: do conceito à prática

A pesquisa-ação é concebida como prática colaborativa e participativa, visto que o pesquisador não é o único ator do processo investigativo, mas, sim, coautor atuando colaborativamente com seus pares em torno de uma mesma preocupação temática. Investigar ativamente significa planejar, agir, observar e refletir cuidadosamente e sistematicamente sobre uma realidade concreta (KEMMIS; MCTAGGART; 1988).

Assim, sob a tipologia pesquisa-ação, desenvolvemos nossa prática investigativa, no segundo semestre letivo de 2011, durante as atividades curriculares por nós orientadas. Participaram da pesquisa 25 (vinte e cinco) estudantes (os quais representam a totalidade de alunos pertencentes à turma sob nossa orientação de ensino) matriculados no 4º ano do Ensino Fundamental (turno da tarde), da Escola Municipal Vicente Farenzena, localizada em Santa Maria, RS. Essa escolha metodológica justificou-se através do nosso próprio entendimento de performance docente: prática investigativa sustentada no movimento cíclico (re)planejamento, ação, observação, reflexão, ação. Os sujeitos de pesquisa, foram definidos, então, justamente por se constituírem como integrantes da prática investigativa docente.

Embasadas nessa compreensão, argumentamos que o papel do professor, como fundamento da pesquisa-ação, é planejar, observar, agir e refletir de maneira consciente, sistemática e rigorosa sobre sua própria performance. Nesse sentido, a pesquisa-ação dá-nos subsídio para o desenvolvimento de práticas pedagógicas voltadas à significação dos sujeitos, visando a transformar a realidade em que se encontram a partir de seus interesses de mudança.

A pesquisa-ação, na escola, permite investigar as ações humanas e situações sociais que são experienciadas por professores, como: inaceitáveis em alguns aspectos (problemáticas), suscetíveis de mudanças (contingentes) e requerentes de uma resposta prática (prescritivas). (ELLIOTT, 1978). Isto posto, a pesquisa-ação caracteriza-se por ser prática aplicada e guiada pela necessidade de resolver problemas reais.

Assim, como professoras e pesquisadoras da Educação, atuando com o ensino de língua portuguesa, nos processos de alfabetização da língua materna e no desenvolvimento de habilidades linguísticas, desenvolvemos, tanto na prática docente (intervenção) quanto na pesquisa científica (produção científica), pesquisa-ação em sala de aula.

Assim, para a integração do Blog, organizamos o movimento cíclico da pesquisa-ação

escolar desenvolvendo-o em quatro etapas: fase exploratória, fase principal, fase de ação e fase de avaliação. Descrevemos, a seguir, cada etapa.

Fase exploratória - Primeira etapa do processo de pesquisa e de grande importância por guiar as demais etapas. Envolveu um aspecto interno, relacionado ao diagnóstico da situação e suas necessidades, e aspectos externos cujo objetivo foi divulgar a proposta e obter o comprometimento dos participantes e interessados.

Fase principal - Momento do planejamento das ações, que ocorreu após o diagnóstico da realidade e da organização dos objetivos que propositamos alcançar. Os espaços para vivências das atividades propostas foram a sala de aula e o laboratório de informática da escola. Dessa forma, todos os estudantes puderam participar das produções, indiferentemente de terem ou não acesso à Internet fora do espaço escolar. O planejamento das atividades se deu em forma de projetos, buscando valorizar a construção do conhecimento através das interações sociais. Quanto a essa metodologia, Ferreira (2009) argumenta que o trabalho com projetos possibilita o diálogo com a realidade dos estudantes, ampliando seus conhecimentos com as diversas áreas de conhecimento, e fomenta a perspectiva de trabalho coletivo entre professores, estudantes e comunidade escolar, oportunizando uma prática interdisciplinar.

Fase de ação: Esta fase, como o próprio nome já define, envolveu medidas práticas baseadas nas etapas anteriores: diagnóstico, definição de objetivos alcançáveis por meio de ações concretas e implementação dos projetos de estudo.

Fase de avaliação: Refere-se às reflexões em torno da avaliação do trabalho, análise e resultados obtidos. A avaliação ocorreu simultaneamente, à medida que as atividades iam sendo propostas, visto que, ao trabalharmos com a pesquisa-ação escolar, realizamos constantemente o movimento cíclico: (re)planejamento, ação, observação, reflexão, ação. Já as ações referidas ao tratamento e análise dos dados estão descritas no item 3.2. As demais etapas da pesquisa-ação estão explicitadas ao longo do texto.

4.1.1 Etapas da pesquisa-ação

Fase exploratória: Diagnóstico

Esta prática foi desenvolvida em uma escola pública municipal de Ensino Fundamental, localizada na parte central do Bairro Camobi no município de Santa Maria, Rio Grande do Sul (RS), durante o ano letivo de 2011. A turma - matriculada no turno vespertino -

em que as atividades foram implementadas foi o quarto ano do ensino fundamental, composta de 20 estudantes, de 8 a 9 anos. Inicialmente, realizamos um processo de sondagem com os estudantes, momento em que, aplicamos um questionário. Nosso objetivo foi evidenciarmos as proximidades que os estudantes obtinham de recursos digitais, para, em seguida, planejarmos as atividades de desenvolvimento da linguagem. Com esse instrumento, verificamos o contexto social dos estudantes, o contato com as tecnologias educacionais em rede fora da escola, a frequência de acesso à Internet e o nível de seus interesses sobre o uso do Blog nas redes sociais (Figura 1).

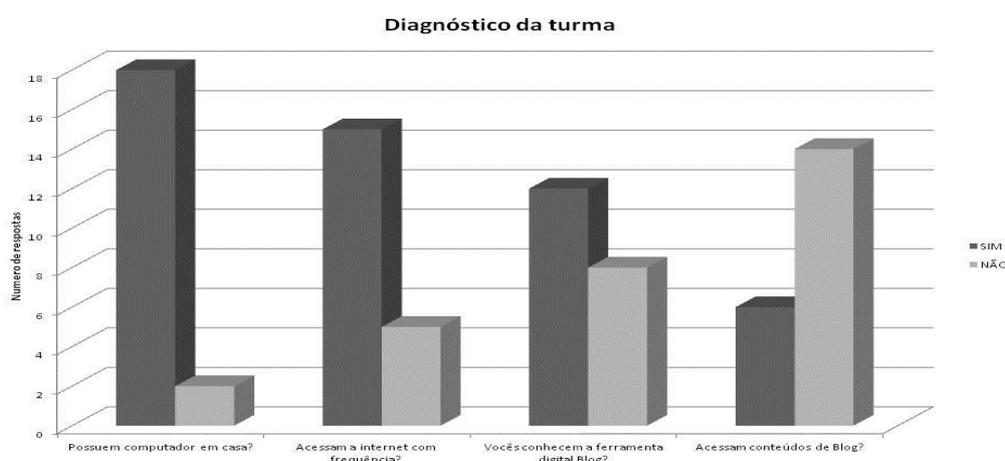


Figura 1

Mediante aos dados (Figura 1), diagnosticamos que 90% dos estudantes utilizavam o computador em casa com acesso à Internet. Outro dado relevante foi em relação às médias dos participantes que conheciam ou ouviam falar da ferramenta Blog. Todavia, alguns argumentaram que costumavam acessar Blogs produzidos por seus conhecidos, mas somente com assuntos relacionados a entretenimento, nada voltado à Educação. O resultado curioso é que grande parte, mais de 75 %, por mais que tivesse conhecimento não acessava essa ferramenta; e, ainda, afirmaram que nunca encontraram assuntos interessantes que despertassem a curiosidade de navegar em um Blog. Esses dados nos são de grande valia, pois, a partir disso, levamos nossa pesquisa para além do espaço da escola e sala de aula.

Fase principal: Planejamento

Partimos, então, para o planejamento das ações, fase que envolveu medidas práticas de

elaboração de projetos de estudos, inseridos no contexto da proposta de utilizar o Blog como ferramenta de interação, aliada a recursos digitais parametrizados pelos conteúdos curriculares a fim de potencializar o desenvolvimento da leitura e da escrita. Em meio ao planejamento e à implementação de diversas atividades que foram postadas no Blog da turma, destacamos a atividade 04 - desenvolvimento da modalidade escrita -, a qual envolveu o processo de produção textual do gênero conto (quadro 1).

Atividade 04- Atividade de produção textual	
Explorando recursos digitais no blog	
Data	05/10/2011
Projeto	O Município de Santa Maria
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Conhecer por meio de imagens como se dá a formação do relevo de Santa Maria. ▪ Utilizar a linguagem como instrumento de aprendizagem, sabendo como proceder para ter acesso, compreender e fazer uso de informações contidas em imagens. ▪ Utilizar adequadamente a língua materna, na modalidade escrita, e refletir sobre o que leem e escrevem, através da interação e colaboração no Blog.
Atividades	<p>1- Acessar o Blog: ler o texto informativo sobre as imagens de satélite e observar a imagem em 3D dos morros de Santa Maria disponibilizadas pelo aplicativo Google Earth.</p> <p>2- Conectar-se ao navegador do Google Earth, localizar a escola e explorar as imagens do seu entorno. O mesmo deve ser realizado com as imagens do entorno do município de Santa Maria (e do bairro Camobi onde moram os estudantes). Identificar a região leste e observar as características do relevo dessa região.</p> <p>4 - Trabalhar as especificidades do gênero conto, trazendo exemplificações.</p> <p>3 - Produção textual - Elaborar um texto narrativo, na tipologia conto, descrevendo como seria viver uma aventura junto à natureza partindo dos estudos sobre o relevo de Santa Maria. Postar o texto no Blog para socializar e interagir com os colegas.</p>

Quadro 1

Fase de ação

Essa atividade de produção textual foi resultado da exploração da leitura de imagens, oportunizadas no laboratório de informática da escola. Primeiramente, os estudantes acessaram e exploraram as mais diversas formas de imagens de satélite em 3D disponibilizadas pelo aplicativo Google Earth. Buscamos, em todas as ações, envolver os estudantes em um processo de análise das imagens. Assim, questionamentos sobre o que estavam vendo, que lugares eram aqueles, se já os conheciam, se gostariam de conhecê-los, permearam toda a ação. Esse movimento teve o propósito de trabalhar a produção de sentidos através da leitura de imagens, explorando, assim, por meio da linguagem não verbal, o imaginário (Figura 2).

QUARTA-FEIRA, 5 DE OUTUBRO DE 2011

Explorando os morros de Santa Maria... criando histórias a partir de imagens!

O Google Earth disponibilizou imagens de satélite mais recentes feitas de Santa Maria e várias cidades da região. São fotos captadas em julho desse ano. Como era um belo dia de sol, elas ficaram muito boas. Dá para ver algumas mudanças na cidade, como as obras do túnel da Rio Branco, a canalização do Cadena e a construção da Perimetral Dom Ivo Lorscheiter, a construção do residencial Cipriano Rocha, entre outros. O legal também é o feito 3D, em que dá bem para ver os morros de Santa Maria, e principalmente o relevo que estamos estudando.



Figura 2

A possibilidade de navegar nos morros e planícies do entorno do município despertou a ludicidade nos estudantes. Alguns ficaram eufóricos, outros não conseguiram conter a curiosidade e foram buscar imagens além das fronteiras do município. Passado esse momento de exploração, partimos para a etapa de interpretação. Um turbilhão de ideias invadiu a turma e todos quiseram espaço para expressar as próprias interpretações, bem como sentimentos e emoções. Para a etapa seguinte, que envolveu a etapa de interpretar das novas informações, passamos a trabalhar em duplas e/ou pequenos grupos a fim de que fossem levantadas as questões que balizaram o trabalho da leitura de imagem.

Os referidos grupos ou duplas elaboraram uma lista com os aspectos que lhes provocavam mais curiosidade. Por fim, como última etapa (pré-postagem no Blog), chegara o momento de revelar as novidades e os aprendizados. Para tanto, trabalhamos, então, a prática de produção textual por meio do gênero conto. Após a exposição das especificidades da tipologia textual e exemplificações sobre, discutimos, no grande grupo, como gostariam de expor as ideias e os novos aprendizados. Chegamos ao consenso de que a produção de histórias, envolvendo possíveis aventuras a serem vivenciadas pelos estudantes nos morros do município, seria o eixo temático do conto (Figura 3).

A montanha das aventuras

Era uma vez um lugar que se chamava a montanha das aventuras. Lá estava passando um avião e, de repente, não viram as curvas dos morros e caíram dois homens. Eles eram meio estranhos e se chamavam Mateus e Gilberto.

Saíram para caminhar e se perderam. Para passar a noite, cada um construiu uma casa: tinha a de madeira, a de palha e a de tijolos; e as telhas eram de folhas.

Para ajudar, eles encontraram uma estrutura de um cata-vento perdido, aproveitaram e terminaram de construir. Depois de tempos, passou uma pessoa e os levou para cidade.

Então, encontraram o avião e lá continuaram a sua jornada de trabalho, que era voar sobre os morros.

Postado por Professora Sabrina às quarta-feira, outubro 05, 2011 16 comentários: 

 +1 Recomende isto no Google

Figura 3

Para que estabelecêssemos interação e colaboração entre os estudantes para além do momento da produção textual, após o texto finalizado e revisado, estes foram publicados no Blog. Visamos, dessa forma, a possibilitar a interação entre autor e leitor numa situação real de comunicação. Isso porque os estudantes, ao postarem seus contos no Blog, recebiam comentários dos demais colegas, permeados pela negociação de sentidos. Daí nossa escolha por analisar os dados a partir da categoria interação colaborativa.

4.2 Análise da prática à luz da categoria interação colaborativa

A proposta de utilizar o Blog como ferramenta de interação colaborativa, aliada a recursos digitais parametrizados pelos conteúdos curriculares, nos anos iniciais do Ensino Fundamental, foi realizada, por nós, com o intuito de verificarmos a sua potencialização no processo ensino-aprendizagem de língua portuguesa. Com a realização desta pesquisa-ação, fomos ao encontro dos objetivos das Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica, as quais definem em seu Capítulo I, artigo 3º inciso VII, a importância do estímulo à criação de métodos didático-pedagógicos utilizando-se de recursos tecnológicos de informação e comunicação.

Tais recursos precisam ser inseridos no cotidiano escolar, a fim de que as práticas pedagógicas venham superar a distância existente entre as ações desenvolvidas na escola e as ações desses estudantes fora do domínio escolar, ou seja, em domínios nos quais estão

habituaados à operacionalização das tecnologias em rede. Assim, a tecnologia em rede Blog, como estratégia educativa, oportunizou grandes aprendizados ao grupo. Isso porque “a interação social entre os sujeitos que participam de ambientes de aprendizagem é fundamental, para a construção do conhecimento”. (MENDES E OUTROS, 2007, p. 05).

Desde o primeiro momento de criação do Blog, pudemos evidenciar a potencialidade de integração, tanto de conteúdos como social. O trabalho colaborativo desenvolvido descreveu inúmeras situações nas quais ocorreram formas particulares de interação entre sujeitos, desencadeando outros processos de aprendizagem.

A interação fundou a colaboração, uma vez que o compartilhamento de conhecimentos propicia ajuda mútua, desenvolve espírito crítico e criatividade, entrelaçando teoria e prática (FREIRE, 1987). Ao interagirem com outros, os estudantes aprenderam colaborativamente e tornaram-se mais autônomos na medida em que foram capazes de enfrentar as situações-limite da realidade concreta e contribuir para a sua transformação.

Nesse processo de produção textual, permeado pela interação entre os estudantes, tanto no momento da produção quanto após a postagem no Blog (interação colaborativa entre autor e leitor), o conhecimento pôde ser construído de modo colaborativo. No compartilhamento de ideias, os estudantes puderam confrontar pontos de vista, apontar dúvidas e questionamentos, contribuindo, assim, para o estabelecimento de uma construção compartilhada de ideias.

Como podemos observar na figura 4, um estudante/leitor expressou sua opinião sobre a produção do colega/autor: gostou da narrativa, porém não entendeu “muito bem” de que espaço tratava o conto. Essa informação que, certamente, para o autor parecia explícita, para o leitor não. Nesse caso, houve o questionamento do estudante/leitor sobre o espaço caracterizado no conto: “será que é perto do *morro do elefante*?”. A interlocução ocorreu porque autor e leitor partilhavam do mesmo contexto, ou seja, moravam na mesma cidade e conheciam o Morro do Elefante.

Anônimo disse...

Eu gostei da história da Andriza e do Fred, só não entendi muito bem que lugar é esse da história do Fred. Será que é perto do morro do elefante?

9 de outubro de 2011 12:49

Figura 4

Argumentamos que o processo de interação entre autor, texto e leitor levou “à negociação de sentido: expressar e esclarecer intenções, pensamentos, opiniões. [...] A negociação ocorre através dos pedidos de esclarecimento, confirmação, repetição, questionamento, constatação”. (RICHTER, 2000, p. 78). Essa negociação é observável em outras postagens dos estudantes, como expostas na figuras 5.

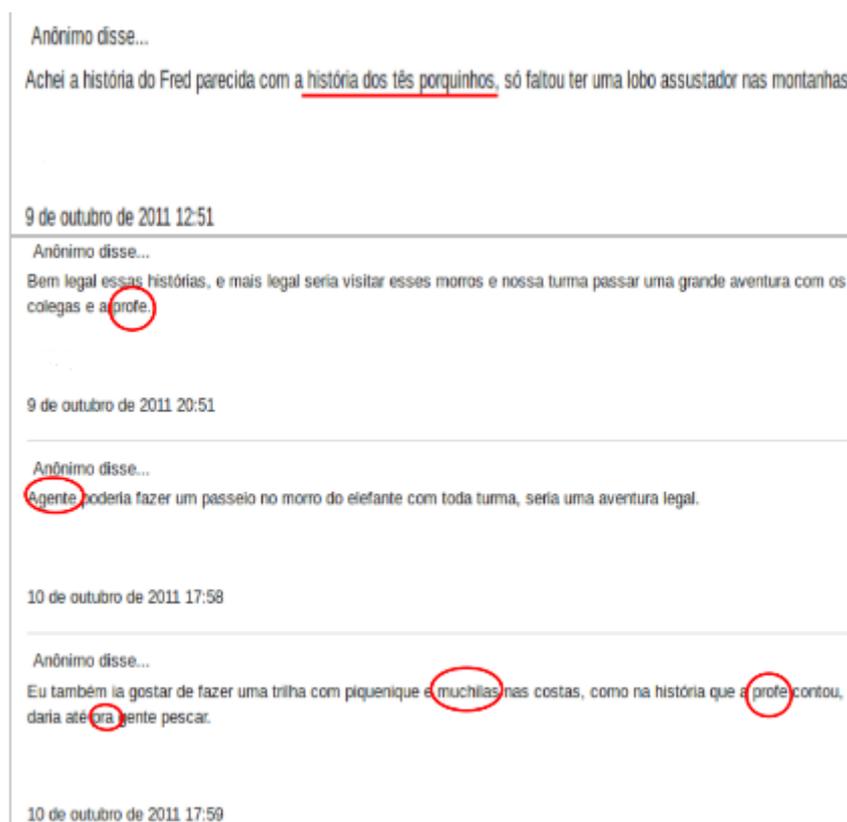


Figura 5

Vejamos que há inferiçãõ - “parecia com a história dos três porquinhos” - destacando a intertextualidade - a relação da narrativa com o conto de fadas Os três porquinhos, de Joseph Jacobs, uma estória que perpassa o universo infantil. Diante disso, o estudante/leitor ativou seus conhecimentos de mundo ao interagir com o texto e o autor. Nas postagens que seguem (Figura 6), notemos que o conto trabalha o imaginário - intermediário entre a criança e o mundo (ZILBERMAN, 2010) - dos estudantes.

A comunicação, nesse processo, foi autêntica. Isso porque os estudantes foram ativos e assumiram a interlocução, compartilhando a tarefa de contribuir para o desenvolvimento do

assunto (RICHTER, 2000). Assim, sugestões de atividades surgiram por meio da leitura dos textos. Isso é resultado da produção de sentidos.

Outro aspecto importante que destacamos são as expressões utilizadas que diferem da língua padrão, como: “muchilas” e “agente”. Ademais, as marcas da oralidade estão presentes nos textos: “profe”, “pra”. Essas variedades foram trabalhadas, em sala de aula, por meio da interação colaborativa entre estudantes e professoras. Assim, o ensino da língua padrão ocorreu a partir das próprias produções dos estudantes.

Tal ação levou à reflexão em conjunto sobre a prática da escrita, considerando as variedades linguísticas nas diferentes situações comunicativas e a variedade padrão da língua materna. Tudo isso para desenvolver a “habilidade de aprender, ou seja, de assimilar e aplicar estratégias de produção crítica do conhecimento - ‘ensinar a pescar’”. (RICHTER, 2000, p. 95).

5 CONCLUSÃO

A integração da tecnologia educacional em rede Blog, na sala de aula, é uma proposta de inovação nas práticas de ensino - efetivo e significativo - de língua portuguesa. Isso porque, ao longo desta pesquisa-ação, pudemos observar que o Blog oportunizou possibilidades de utilização da linguagem em situações concretas de comunicação, através da interação e da colaboração estabelecidas no ambiente virtual.

A categoria analítica adotada (interação colaborativa) foi delimitada desde o início do processo investigativo. Assim, planejamos e desenvolvemos estratégias de ensino participativas, interativas e dinâmicas, permeadas por tal categoria. Entretanto, para que essas estratégias fossem, de fato, significativas, nosso planejamento didático-metodológico pautou-se no pressuposto que não basta os estudantes simplesmente acessarem as informações (seja em meio digital ou impresso), eles precisam saber utilizá-las, compreendê-las e analisá-las de modo crítico e reflexivo, estabelecendo conexões com a realidade concreta. Isso pressupõe o desenvolvimento da capacidade de se tornarem sujeitos da sua própria história.

Nesse sentido, a atividade proposta visou à utilização da linguagem em situações reais, a fim de que fosse possível análise crítica e reflexiva das produções escritas. O que, de fato, ocorreu por meio da interação colaborativa no Blog. Ao compartilharem suas produções textuais (contos) no Blog, os estudantes possibilitaram a criação de uma rede colaborativa, na

qual um estudante lia o que o outro escrevia e, conseqüentemente, negociava o sentido do texto, muitas vezes, até complementando a própria produção textual (conto) ou o comentário de seu colega. À mediada que acompanhamos a interação estabelecida, mediamos o processo dialogando e problematizando as situações-limite. Dessa forma, os saberes foram construídos colaborativamente.

Nosso foco foi o ensino-aprendizagem da modalidade escrita (produção textual do gênero conto). Todavia, embasadas na vertente interacionista da linguagem, nossa prática não se limitou à aprendizagem de usos e formas da língua escrita. O que buscamos, de fato, foi, por meio da interação e colaboração em rede, a aprendizagem da língua como ação social transformadora. A prática de produção textual, diante disso, foi direcionada à análise e reflexão sobre a língua em situações reais de uso. E as ações de interação e colaboração no Blog foram essenciais à aprendizagem dos estudantes de que a intencionalidade do locutor/autor define como a produção textual precisa ser constituída (considerando para quem escrevemos, o que escrevemos, como organizamos nossa escrita e os objetivos que pretendemos alcançar).

LANGUAGE AS SOCIAL PRACTICE: THE BLOG AS A PLACE OF INTERACTION AND COLLABORATION

Abstract

The language - sign system (verbal and nonverbal) - was constituted as a means of social interaction. In the position of teachers and researchers of Education, we understand the Portuguese language teaching as a innovative teaching practices, in which the student is an active social person, is constituted by interacting with each other. The integration of network technologies in this context of innovation, is an action planned in public policy for the Portuguese language teaching in basic education. In this direction, we develop action research with students from 4th year of elementary municipal public school, where we planned textual production practices – tale gender - by integrating network. technology called Blog. The result, from the cycles of action research, analyzed based on the collaborative interaction category allows to conclude that the integration of the Blog is a proposal for innovation in teaching practices - effective and meaningful - in Portuguese language. Therefore, we argue

that the textual production can enhance the interaction through a specific communication situation: the production of short stories and sharing it through the Blog.

Key Words: Language As Social Practice; Tale Gender; Blog; Collaborative Interaction

EL LENGUAJE COMO PRÁCTICA SOCIAL: EL BLOG COMO UN ESPACIO DE INTERACCIÓN Y COLABORACIÓN

SÍNTESES

El lenguaje – sistema de signos (verbales y no verbales) – constituye un medio de interacción social. Como maestros e investigadores de la Educación, comprendemos la enseñanza de la lengua portuguesa como prácticas pedagógicas innovadoras, en las cuales el sujeto social activo se constituye al interactuar con el otro. En ese contexto de innovación, la integración de las tecnologías en red es una acción prevista en las políticas públicas para la enseñanza de la lengua portuguesa en la Educación Básica. En ese sentido desarrollamos una investigación acción con alumnos del 4 curso de la Educación Básica en una escuela pública del municipio, planeando prácticas de producción textual - genero cuento - integrando la tecnología en red Blog. Los resultados, originados de los movimientos cíclicos de la investigación acción, analizados a la luz de la categoría de interacción colaborativa, permiten deducir que la integración del Blog es una propuesta de innovación en las prácticas de enseñanza – efectiva y significativa – de la lengua portuguesa. De esa manera, argumentamos que la producción textual puede potencializar la interacción a través de una situación específica de comunicación: la producción de cuentos y su promoción a través del Blog.

Palabras clave: Lenguaje Como Práctica Social; Genero Cuento; Blog; Interacción Colaborativa

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Milton José. Ensinar português? In: GERALDI, J. W. (org.). *O texto na sala de aula*. São Paulo: Ática, 2006.

BAKHTIN, Mikhail. *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fonte, 1992.

MALLMANN, E; BAGETTI, B; JACQUES, J; TOEBE, I.

BRASIL, M. E. C. Ministério da Educação. Parâmetros Curriculares Nacionais introdução aos parâmetros curriculares nacionais / Secretaria de Educação Fundamental – Brasília: MEC/SEF, 1997.

BRASIL. Ministério da Educação. Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica / Ministério da Educação. Brasília: MEC, 2013.

BRASIL. Estatuto da Criança e do Adolescente. Lei Federal nº 8069, de 13 de julho de 1990.

BORTONI-RICARDO, Stella Maris. *Educação em língua materna - Sociolinguística na sala de aula*. São Paulo: Parábola Editorial, 2004.

COELHO, Nelly Novaes. *Literatura infantil: teoria, análise, didática*. São Paulo: Moderna, 2000.

CUNHA, Maria Isabel. da. Inovações pedagógicas: o desafio da reconfiguração de saberes na docência universitária. *Cadernos Pedagogia Universitária*, 2008, USP. Disponível em: ≤ http://www.prrg.usp.br/wp-content/uploads/Caderno_6_PAE.pdf> Acesso em: 15 mar. 2015.

ELLIOTT, John. What is action research in schools? *Journal of Curriculum Studies*, vol.10,nº4: 3357, 1978.

FERREIRA, M. Ehrhardt. Projetos Educacionais. *webArtigos.com*, 2009.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

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

GERALDI, J. W. (org). *O texto na sala de aula*. São Paula: Ática, 2006.

GUTIERREZ, Suzana. *Mapeando caminhos de autoria e autonomia: a inserção das tecnologias educacionais informatizadas no trabalho de professores que cooperam em comunidades de pesquisadores*. Porto Alegre-RS, 2004. p.233. Dissertação de Mestrado em Educação. UFRGS. Disponível em: <<http://www.biblioteca.ufrgs.br/bibliotecadigital/2004-2/tese-edu-0432196.pdf>.> Acesso em: 20 fev. 2015.

HIPPEL, Eric. *Democratizing innovation*. The MIT Press Cambridge, Massachusetts. England: London, 2005.

KEMMIS, S.; MCTAGGART, R. *Cómo planificar la investigación-acción*. Barcelona: Editorial Laertes, 1988.

KOCH, Ingedore. *A inter-ação pela linguagem*. São Paulo: Contexto, 2010.

KÖCHE, V. S. et al. *Leitura e produção textual: gêneros textuais do argumentar e expor*. Rio de Janeiro: Vozes, 2010.

MAÇADA, D. L.; TIJIBOY, A.V. Aprendizagem colaborativa em ambientes telemáticos. In: *IV Congresso RIBIE*, Brasília 1998.

MANTOVANI, Ana Margô. Interação, colaboração e cooperação em ambiente de aprendizagem computacional. Porto Alegre, 2005. Disponível em: <http://www.nuted.ufrgs.br/objetos_de_aprendizagem/2005/obj_blog/texto_interacao.pdf> Acesso em: 22 Jun. 2015.

MENDES, C. C. et al. Texto coletivo: possibilidades e limites no processo de ensino-aprendizagem a distância. *RENOTE*, v. 5, n. 2, 2007.

O'REILLY, Tim. *What is web 2.0*. Set. 2005.

RICHARDSON, Will. *Blogs, wikis, podcasts and other powerful web tools for classroom*. Tousand Oaks, USA: Corwin, 2006.

RICHTER, Marcos Gustavo. *Ensino do português e interatividade*. Santa Maria: Editora da UFSM, 2000.

SAUSSURE, Ferdinand. de. *Curso de linguística geral*. Organizado por Charles Bally e Albert Sechehaye. Tradução de Antônio Chelini, José Paulo Paes e Izidoro Blikstein. São Paulo: Cultrix, 1996.

SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. *Gêneros orais e escritos na escola*. São Paulo: Mercado de Letras, 2004.

SPAGNOLO, C.; MANTOVANI, A. M. Aprendizagem colaborativa na educação escolar: novas perspectivas para o processo de ensinar e aprender. 2013. *Revista Digital da CVA*. Ricesu, Volume 8, Número 30, Dezembro de 2013. Disponível em: <<http://pead.ucpel.tche.br/revistas/index.php/colabora/article/viewFile/258/181>>. Acesso em 10 mar. 2015.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. *Pensamento e linguagem*. São Paulo: Martins Fontes, 1987.

ZILBERMAN, Regina. *A leitura e o ensino de literatura*. Curitiba: IBPEX, 2010.

Data de recebimento: 12/05/2015

Data de aceite: 12/05/2015