

INTERNET E GÊNERO DIGITAL: CONTRIBUIÇÕES PEDAGÓGICAS PARA O ENSINO DE ESPANHOL/LE*

Tatiana Lourenço de Carvalho (UERN) **
<tatianacarvalho10@yahoo.com.br>

Introdução

Em nossa experiência, como professora, constatamos que a maioria de nossos alunos já está cada vez mais familiarizada com as práticas de escrita na Internet. Hábitos como acessar e enviar e-mails, participar de redes sociais como o *Facebook*, interagir em seções de salas de bate-papos, escrever em *blogs*, entre outros de imersão no ambiente digital, mais especificamente com o uso da Internet, são atividades corriqueiras do cotidiano desses jovens.

Dentro desse contexto, com o advento e a popularização da comunicação mediada por computador, passou a ser frequente o interesse de estudiosos da área da Linguística e da Linguística Aplicada¹ em pesquisar as potencialidades pedagógicas da Internet e dos gêneros da mídia digital bem como descrever as particularidades desses gêneros emergentes e das práticas de escrita na *Web*.

Falar, portanto, do ensino de línguas estrangeiras sem fazer menção ao uso da Internet e dos gêneros das mídias eletrônicas como recursos pedagógicos é algo, a nosso ver, de certa forma, ultrapassado, uma vez que essas ferramentas já fazem parte das práticas sociais e do cotidiano de nossos alunos, seja como fonte de pesquisa, seja como mais um meio de se comunicar e até mesmo se divertir.

Observando o contexto social atual comentado anteriormente, acreditamos que a exploração de atividades pedagógicas envolvendo o computador e os gêneros digitais, no ensino de línguas estrangeiras em geral, particularmente de língua espanhola, apresenta pelo menos as seguintes vantagens: a relativa facilidade de acesso ao computador e consequentemente aos gêneros discursivos eletrônicos, que atualmente os alunos têm; a ampliação da possibilidade de interação professor-aluno, já que esta seria mais uma forma de comunicação entre os principais sujeitos envolvidos na educação; a facilidade de encontrar materiais pedagógicos ou não, que auxiliem no aprendizado de línguas, como livros, dicionários, recursos multimidiáticos, como canções e filmes na língua meta etc.; a possibilidade de desenvolvimento da habilidade de redigir em contextos de comunicação autêntica, já que, segundo Marcuschi (2005), os principais gêneros virtuais são fundamentalmente baseados na escrita.

No entanto, em nossa prática docente como professora de espanhol em escolas e centros de línguas, temos sentido dificuldades em inserir, no programa de ensino, atividades com os gêneros das mídias eletrônicas. Acreditamos que essa mesma dificuldade seja compartilhada por outros professores não só de línguas estrangeiras como também de outras disciplinas já que nem todas as escolas dispõem de computador conectado a Internet para que alunos e professores possam usufruir desses recursos de forma didática. Com o intuito de

* Este artigo é tributário de alguns resultados encontrados na dissertação de mestrado de Carvalho (2010), intitulada “O gênero digital *e-mail* no desenvolvimento da escrita e da interação professor-aluno: uma experiência de ensino de espanhol como língua estrangeira” sob orientação da Prof^a Dr^a Iúta Lerche Vieira.

** Professora de Espanhol do Departamento de Letras do *Campus* Avançado Professora Maria Elisa de Albuquerque Maia (CAMEAM) da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN). Mestre em Linguística Aplicada pelo Programa de Pós-graduação em Linguística Aplicada (PosLA) da Universidade Estadual do Ceará (UECE).

¹ Silva (2001); Leal (2007); Caiado (2007); Motta-Roth, Reis e Marshall (2007); Araújo (2007); Marcuschi (2005); Paiva (2005); Crystal (2002); Johnson (1997), Noblia (1998) para não citar outros.

tentar contribuir com a amenização desta realidade, pelo menos no contexto desta investigação, decidimos, em nossa prática docente, experimentar e realizar uma pesquisa que tratou da utilização e do aproveitamento das interações nesses ambientes, mais especificamente buscando compreender como o uso do gênero digital e-mail pôde contribuir para o ensino da língua espanhola. Em nossa investigação, pretendemos verificar se, através das trocas de e-mails entre a professora e os alunos, ocorreu um melhor desenvolvimento da escrita e o fortalecimento da interação entre os principais sujeitos da educação.

1. Escrita e interação: vertentes para o ensino de línguas mediado por mídias eletrônicas

A opção em trabalhar com a escrita se deu, entre outros fatores, devido a seu caráter predominante no meio digital. As interações nesse ambiente ocorrem, quase sempre, através dela. Outro fator relevante de nossa escolha em trabalhar com o ato de redigir está relacionado à constatação de que normalmente a exploração dessa atividade não se dá, lamentavelmente, de maneira frequente em muitas aulas, inclusive as de línguas. Falta, portanto, ao aluno, a oportunidade de desenvolvê-lo, também, em ambientes escolares.

A prática de redigir é algo essencial em diversos contextos sociais. Saber escrever bem é uma necessidade não só na língua materna, mas também em línguas estrangeiras que podem e são exigidas em diversos contextos, principalmente profissionais.

Reconhecemos que a prática e frequência em escrever são fundamentais para um melhor desenvolvimento de tal processo, conforme afirma Vieira (2005, p.22): “Aprender a linguagem escrita envolve atividade contínua do aprendiz lendo e escrevendo para diferentes finalidades”. Acreditamos que o favorecimento e o estímulo, através das trocas de e-mails, na experiência em questão, puderam ajudar a reativar esse hábito em nossos alunos, devido, entre muitos outros fatores, ao fato de que para se comunicar através de e-mails não há, normalmente, horário pré-definido para que haja a interação por meio do referido gênero. Os interlocutores, em nosso caso, professora e alunos, tiveram a autonomia de realizar qualquer atividade, predominantemente escrita, a qualquer momento, o que facilitou o trabalho com o gênero.

Outro aspecto relevante para a nossa pesquisa foi a questão da interação. Percebemos que em sala de aula, na maioria das vezes, o professor não consegue atender a todos os alunos e que estes não costumam, por falta de oportunidade ou de tempo e até mesmo timidez, intervir livremente emitindo suas opiniões e/ou questionamentos. Sabemos, no entanto, que o oposto acontece em ambientes virtuais de aprendizagem nos quais todos que têm acesso, inclusive os alunos mais tímidos, passam a interagir mais, a perguntar mais, a questionar mais, enfim, ocorre a “quebra” do bloqueio da relação professor/aluno, facilitada talvez pela preservação da face, pois “sem se mostrar”, muitos passam a expor-se livremente, reduzindo, assim, a inibição em suas participações, conforme ficou comprovado na investigação de Silva (2008).

Pelos motivos expostos, decidimos inserir a interação em ambiente digital, mais especificamente através do gênero e-mail, com o propósito de ampliar e não de substituir as formas convencionais de contato entre o docente e os discentes, pois atividades presenciais foram realizadas em sala de aula, no caso desta pesquisa. Assim, nossa proposta de análise envolve atividades extraclasse com interação escrita professor-aluno via e-mail.

2. Metodologia da pesquisa

2.1 Escolha da pesquisa

Para o desenvolvimento do trabalho em questão adotamos uma abordagem tanto quantitativa como qualitativa. Para a melhor compreensão dessas duas abordagens, citamos Costa e Costa (2001, p. 62):

A qualitativa se preocupa com uma realidade que não pode ser quantificada. Ela trabalha com o subjetivo dos sujeitos (crenças, valores, atitudes, etc.). Esta abordagem também pode trabalhar com dados, porém o tratamento não deve envolver estatística avançada. A abordagem quantitativa é aquela que tem como suporte medidas e cálculos mensurativos.

Segundo os autores, a *abordagem quantitativa* busca a compreensão e a *qualitativa* a explicação. Utilizando-se dessas duas vertentes, propomo-nos a explorar a interação escrita em espanhol entre os alunos a professora, a partir das trocas de e-mails.

O estudo caracteriza-se, também, como uma pesquisa descritiva que, ainda, segundo Costa e Costa (2001, p. 62) é a mais tradicional das pesquisas, aquela que descreve as características de uma determinada população ou de um determinado fenômeno. O trabalho adotou a forma de um estudo de caso, definido também pelos mesmos autores como “um estudo limitado a uma ou poucas unidades, que podem ser uma pessoa, uma família, um produto, uma instituição, uma comunidade ou mesmo um país. É uma pesquisa detalhista e profunda”.

Por estudo de caso na Linguística Aplicada, compreendemos a análise sistemática de uma questão social envolvendo a linguagem, sem pretensão de generalização dos resultados para outras situações envolvendo questões sociais semelhantes à investigada, ainda que o estudo realizado possa contribuir para a compreensão ou a resolução dessas outras questões. A generalização, conforme salienta Nunan (1992, p.77), ficará mais a critério do leitor quando interpretar os resultados da pesquisa relatada no âmbito dos estudos aplicados da linguagem. Destacaremos autores que tratam dos aspectos metodológicos relacionados ao estudo de caso. Embora alguns, como Brown e Dowling (1998), afirmem que qualquer pesquisa é em sua essência um estudo de caso; para outros, dentre os quais podemos citar Nunan (1992), Creswell (1994), Edwards e Talbot (1999), o estudo de caso, mesmo não sendo considerado uma metodologia de pesquisa propriamente dita, é uma abordagem que se utiliza de diferentes métodos, qualitativos ou quantitativos, para realizar um estudo.

Já para Trivínos (1992, p.111), o grande valor do estudo de caso está em “fornecer o conhecimento aprofundado de uma realidade delimitada, de modo que os resultados atingidos possam permitir formular hipóteses para o encaminhamento de outras pesquisas”. O autor ainda destaca que, quando se utiliza de dados quantitativos no estudo de caso, a análise estatística é simples ou seu emprego não é sofisticado.

Conforme Nunan (1992), o estudo de caso é um método indutivo consistindo na observação de um processo com o intuito de gerar teorias ou princípios advindos da investigação e documentação de exemplos isolados, e não da confirmação ou refutação de uma hipótese formulada anteriormente ao estudo.

Temos consciência de que a decisão pelo estudo de caso como abordagem de pesquisa não é algo simples, pois se trata de uma abordagem que consome muito tempo, demandando uma coleta de dados de alta qualidade. Além disso, este tipo de investigação poderia ser considerado invasivo à vida dos sujeitos participantes, devido à complexidade e à profundidade da investigação. Outro possível risco é o de o pesquisador aproximar-se tanto do estudo de caso a ponto de dificultar uma análise mais isenta dos dados coletados.

2.2 Contexto da pesquisa

A investigação foi realizada no Núcleo de Línguas Estrangeiras (NLE) da Universidade Estadual do Ceará (UECE).

Para o desenvolvimento de nosso trabalho assumimos durante um semestre, 2009.1, uma turma de 3º período de Espanhol e acrescentamos às aulas presenciais uma proposta de troca de textos escritos na língua estrangeira em questão, através do gênero digital e-mail, entre a professora-pesquisadora e os alunos.

A comunicação via gênero digital e-mail se deu em outros ambientes e não na própria sala de aula, visto que em nosso contexto de ensino-aprendizagem não usufruíamos de salas de aulas equipadas com computadores e nem de um laboratório de informática à disposição dos alunos.

Como os encontros das aulas ocorriam semanalmente, aos sábados, das 14h às 17h percebemos a importância de se manter, de alguma forma, a interação com os alunos no decorrer da semana, neste sentido a experiência, em questão, veio muito a contribuir.

2.3 Sujeitos participantes

Dentre os mais participativos, tanto através das trocas de e-mails como dentro de sala de aula, escolhemos quatro alunos como sujeitos da pesquisa: aluno A, aluno B, aluno C e aluno I. Os nomes foram omitidos para a não identificação desses participantes.

2.4 Corpus de análise

Nosso *corpus* é formado pelos 63 e-mails enviados à professora pelos quatro alunos selecionados.

2.5 Critérios de análise

Os critérios considerados para a análise dos e-mails na investigação foram: a possibilidade de utilização das ferramentas peculiares do gênero (“assunto”, “anexo”, “caixa de texto”); aspectos relacionados à estrutura do gênero (uso das fórmulas de abertura e fechamento) e aspectos relacionados à linguagem (propósitos comunicativos e atos retóricos praticados nas mensagens).

Por limites de espaço, neste artigo, apresentaremos apenas os aspectos relacionados à ferramenta “assunto”, presente no cabeçalho do gênero, e às fórmulas de abertura e fechamento presentes na mensagem em si.

3. Análise dos dados

3.1 Elementos composicionais dos e-mails e habilidade dos alunos na escrita do gênero

Após a leitura atenta de Crystal (2002) e do levantamento das mensagens eletrônicas dividimos a estrutura dos e-mails em dois elementos funcionais básicos: um para se referir à área superior (cabeçalho ou título) e outro à área inferior, destinada ao texto principal (corpo ou mensagem). Quando da ocorrência de anexos, surge um terceiro elemento, localizado geralmente abaixo do cabeçalho, com o ícone que representa o arquivo anexo.

Vejam, a seguir, a análise dos e-mails dos quatro alunos, sujeitos da pesquisa, observando os “assuntos” e as fórmulas de abertura e fechamento.

3.2 A ferramenta “Assunto”

Através do campo “Assunto”, quem escreve um e-mail pode ou não atrair seu interlocutor para que este leia e responda mais rapidamente a mensagem em curso.

No caso especial de nossa pesquisa, percebemos que, de maneira geral, os alunos souberam dar importância ao conteúdo do e-mail, sendo diretos e sucintos quando produziam os “assuntos” de suas mensagens. No entanto, nem sempre aproveitaram a força argumentativa que esse recurso tem. Na maioria dos e-mails, ocorreu o aproveitamento de uma mensagem antiga para o envio de uma nova, sem necessariamente mudar o texto do assunto escrito no cabeçalho, o que comumente costuma acontecer nesses tipos de mensagens

virtuais. Isso se dá, muitas vezes, por pressa no envio do novo e-mail. No caso de nossa pesquisa, já que quase sempre as mensagens tratavam de temas relacionados às questões referentes ao curso de espanhol, a prática da não mudança do texto na ferramenta “Assunto” pode ser justificada por tal motivo.

Quadro 01: Distribuição das ocorrências de diferentes tipos de relação conteúdo-“assunto”.

Aluno	Relação conteúdo-“assunto”						Total
	a	b	c	d	e	f	
A	12	2	2	-	2	-	18
B	10	-	2	-	-	2	14
C	13	-	1	-	-	-	14
I	12	3	-	1	1	-	17
Total	47	5	5	1	3	2	63
%	74,6	7,9	7,9	1,6	4,7	3,2	100

Legenda:

- a = Mensagem corresponde ao(s) “assunto(s)”.
- b = Mensagem corresponde ao(s) “assunto(s)” e a outro(s) antigo(s).
- c = Mensagem corresponde ao(s) “assunto(s)” e a outro(s) novo(s).
- d = Mensagem não corresponde ao(s) “assunto(s)” e sim a outro(s) novo(s).
- e = Nova mensagem e “assunto(s) em resposta a outra(s) antiga(s).
- f = Não indicou “assunto(s)”.

De maneira geral, podemos concluir, a partir da observação do quadro anterior, que os quatro alunos sujeitos da pesquisa souberam utilizar bem a ferramenta “Assunto” na escrita de um novo texto temático da mensagem, ou na permanência dos temas escritos na ferramenta em questão de um e-mail original, enviado pela professora, em outro de resposta. Observando o percentual de 74,6% das mensagens enviadas pelos alunos dando conta da relação mensagem-“assunto” do e-mail na coluna “a”, verificamos que esse número se amplia ainda mais, passando para 90,4% se somado aos dados das colunas “b” e “c” pois, nestes dois casos, os alunos também deram conta da relação “assunto”- conteúdo do corpo do texto, embora também tenham acrescentado outros conteúdos dentro do texto principal. Com estes dados, podemos perceber que os quatro sujeitos da pesquisa se beneficiaram eficientemente da ferramenta “Assunto” de acordo com os propósitos comunicativos de cada situação de interação.

Os acréscimos, no corpo do texto, de temáticas diferentes das expressas nos cabeçalhos podem ser compreendidos, devido ao caráter dialógico das mensagens trocadas nos e-mails, o que permite a ampliação ou fuga do “planejado” para os textos no gênero em questão. Neste sentido, percebemos que, em se tratando do gênero e-mail, há pouco planejamento de escrita. Esta pode ser outra justificativa para a ampliação dos assuntos dentro das mensagens. Vale ressaltar, ainda, que no contexto no qual se inseriu estas trocas de e-mails até os assuntos novos tratavam, muitas vezes de respostas aos da professora, ou à questionamentos feitos em sala de aula, talvez, por isso, os alunos preferiram não modificar os “Assuntos” das mensagens já que tudo girava em torno de temas relacionados ao curso de espanhol.

3.3 As fórmulas de abertura e as fórmulas de fechamento

Antes de fazermos uma análise mais detalhada sobre as funções das fórmulas de abertura usadas pelos alunos em suas mensagens de e-mails, vale à pena enfatizar os dados em relação ao número de e-mails enviados. Porém, é importante lembrar que, dependendo das expressões escolhidas pelos alunos para iniciar a “conversa” escrita por e-mail, uma interação maior pode ter ocorrido, ou não, entre eles e a professora. Em alguns casos, a ausência das fórmulas de abertura, também, pode denotar isso, pois o caráter dialogal do gênero favorece as trocas de mensagens que vão direto ao assunto, sem precisar fazer uma introdução com uma

saudação, por exemplo. Neste sentido, o quadro abaixo serve, apenas, para mostrar as escolhas dos alunos sem avaliar posturas mais definidas sobre a interação escrita em questão.

Quadro 02: Resultado geral das fórmulas de abertura usadas pelos alunos.

Aluno	Fórmulas de abertura	Total de e-mails
A	9	18
B	4	14
C	2	14
I	12	17
Total absoluto	27	63
Total relativo %	42,8	100

Observamos no quadro 02 que em pouco menos da metade dos e-mails enviados pelos alunos houve a ocorrência de fórmulas de abertura. Apenas 27 mensagens eletrônicas (42,8%) trouxeram essas estruturas, concentradas basicamente em dois alunos.

Quando verificamos estes dados olhando individualmente para cada sujeito, identificamos quais deles preferiram usar essas fórmulas. Constatamos que justo os sujeitos que mais trocaram e-mails foram os que mais desenvolveram seus textos, acrescentando as expressões de fórmulas de abertura. Os alunos A e I as apresentaram, respectivamente, em nove (50%) e em doze (70,5%) de seus e-mails, enquanto os alunos B e C as usaram em quatro (28,5%) e duas (14,2%) mensagens eletrônicas, respectivamente.

Após observarmos esses dados quantitativos, analisaremos agora as formas de saudações mais usadas pelos alunos com o intuito de avaliar os níveis de formalidade da interação no gênero e-mail. Seguiremos a classificação apresentada por Crystal (2002, p. 121) adaptada por nós para o contexto desta investigação e apresentadas em ordem alfabética: a) saudação genérica (ex.: Hola); b) saudação carinhosa (ex.: Querida...); c) só o nome de batismo (ex.: Tatiana); d) só o apelido carinhoso (ex.: Tati); e) só o título (ex.: Profesora); f) saudação genérica mais o nome de batismo, apelido carinhoso ou o título (Ex.: Hola, Tatiana/Tati/profesora), g) saudação carinhosa mais o nome de batismo, apelido carinhoso ou título (ex.: Querida Tatiana/Tati/profesora); h) título mais nome de batismo ou apelido (ex.: Profesora Tatiana/Tati) e i) Ausência de saudação.

Vejamos um e-mail ilustrativo de alguns desses tipos de fórmulas de abertura e de despedida.

Exemplo 01

189/A-P
<p>Falta 2 Sexta-feira, 5 de Junho de 2009 3:10 De: A <email subtraído para a não identificação do sujeito> Para: P <email subtraído para a não identificação do sujeito></p> <p>Profe Tati no podré ir a la clase en este sábado. Voy viajar. Cuaquier cosa habla por el correo. Mandame los nombres de los libros para leer!? Gracias, hasta luego beso</p>

Ao observarmos o exemplo de e-mail do aluno A, no quadro anterior, verificamos uma interação bastante íntima expressa através da fórmula de abertura “Profe Tati”. O discente, além de usar o título de forma abreviada, se refere à professora não pelo nome de batismo “Tatiana” e sim pelo apelido carinhoso “Tati”. Ao introduzir a mensagem, desta maneira,

percebemos que o aluno mostrou-se, de certa forma, próximo/íntimo da professora o que revela uma interação escrita sem grandes distanciamentos.

3.4 Síntese do uso de fórmulas de abertura pelos alunos

Quadro 03: Dados gerais sobre os tipos de fórmulas de abertura encontradas nos e-mails dos alunos

Aluno	a	b	c	d	e	f	g	h	Total
A	-	-	-	-	3	2	-	4	9
B	1	-	-	-	3	-	-	-	4
C	1	-	-	-	-	1	-	-	2
I	2	-	3	-	-	7	-	-	12
Total	4	-	3	-	6	10	-	4	27

Legenda:

a = Saudação genérica.

b = Saudação carinhosa.

c = Só o nome de batismo.

d = Só o apelido carinhoso.

e = Só o título.

f = Saudação genérica mais o nome de batismo, apelido carinhoso ou o título.

g = Saudação carinhosa mais o nome de batismo, apelido carinhoso ou título.

h = Título mais nome de batismo ou apelido.

Observando os dados do quadro 03 e lembrando que o total de e-mails enviado pelos sujeitos foi de sessenta e três, verificamos que, de modo geral, os alunos não usaram fórmulas de abertura em suas mensagens com grande frequência. O mais importante, no entanto, que queremos destacar com o quadro em questão, trata das escolhas das fórmulas de abertura utilizadas pelos alunos e como estas escolhas interferiram na interação textual nos e-mails trocados entre eles e a professora.

3.5 Síntese do uso de fórmulas de fechamento pelos alunos

As despedidas podem ser divididas, basicamente, em dois elementos: uma fórmula de pré-fechamento e a identificação do remetente (assinatura). Mas, nem sempre, as duas fórmulas co-ocorrem conforme mostraremos nos dados dos quadros que se seguem. Antes, porém, vale a pena enfatizar, com o número de e-mails enviado pelos alunos, onde exatamente estes elementos ocorreram. Vejamos o quadro 4.

Quadro 04: Resultado geral do uso das fórmulas de fechamento pelos alunos

Aluno	Fórmulas de fechamento		Total de emails
	Pré-fechamento	Assinatura	
A	15	1	18
B	5	2	14
C	10	8	14
I	5	12	17
Total absoluto	35	23	63
Total relativo %	55,5	36,5	100

Observando o quadro 04, verificamos que, dos sessenta e três e-mails enviados pelos alunos, pouco mais da metade, 55,5% das mensagens, ou seja, trinta e cinco e-mails apresentaram fórmulas de pré-fechamento (despedidas) e vinte três, 36,5%, trouxeram identificação do remetente (assinatura) no espaço destinado ao texto. Esses números denotam que não houve rigidez quanto aos usos destes elementos formais das correspondências enviadas pelos alunos à professora. Todos deixaram de usar algumas das duas fórmulas de despedida, em algum momento.

Com fins de categorização, identificaremos, a seguir, nos e-mails enviados pelos alunos, as fórmulas de pré-fechamento que podem desempenhar funções de afeto, gratidão, expectativa, intenção comunicativa, cortesia formal, votos etc., conhecidas a partir da carta tradicional e transportas para o e-mail, conforme Crystal (2002, p. 123), e adaptadas para este trabalho.

Quadro 05: Resultado geral das fórmulas de fechamento usadas pelos alunos.

Sujeitos	Pré-fechamento	Assinatura	Total de e-mails
Aluno A	15	1	18
Aluno B	5	2	14
Aluno C	10	8	14
Aluno I	5	13	17
Total Geral	35	24	63
%	55,5	38,0	100

A partir dos dados apresentados no quadro 05, chegamos à conclusão de que em pouco mais da metade das mensagens escritas pelos alunos (55,5%) houve ocorrência de fórmulas de pré-fechamento e em somente 38,0% dos e-mails ocorreram assinaturas. Com esses dados, comprovamos que os sujeitos da pesquisa, de um modo geral, não deram tanta importância a esses elementos, figurando como essencial, nas interações através das mensagens eletrônicas, o corpo do texto. É o que conforme apresentamos no exemplo 02, ilustrado no quadro a seguir, no qual o aluno não usa saudação, vai direto ao assunto que estava lhe deixando preocupado: o fato de ter lembrado de que escreveu de maneira inadequada um vocábulo durante a prova.

Exemplo 02

136/A-P
<p>Desconsiderar! Domingo, 10 de Maio de 2009 0:25 De: A <email subtraído para a não identificação do sujeito> Para: P <email subtraído para a não identificação do sujeito></p> <p>En un español bien claro: finja que no viu IZquierda escribida ESquierda en mí prueba...a ehuaehaeihuaehuae fue una desatención, yo juro! Besos</p>

Nas fórmulas de pré-fechamento tratamos das funções que foram mais utilizadas. Não consideramos as mensagens que não apresentaram estas fórmulas. Dentre as fórmulas de pré-fechamento estão, conforme categorias apontadas por Crystal (2002, p.123) e adaptadas por nós para este trabalho, as que denotam as seguintes funções: a) afeto (ex.: Besos); b) gratidão (ex.: Gracias por todo); c) expectativa (ex.: Hasta la vista); d) intenção comunicativa (ex.: Ya me contarás si lo ves claro); e) votos (ex.: ¡Te deseo um buen festivo!); f) cortesia formal (ex.: Atenciosamente).

3.6 Resumo dos dados sobre a utilização das fórmulas de abertura e de fechamento

Podemos afirmar que as fórmulas de abertura e de fechamento foram importantes para reconhecer o grau de interação entre os sujeitos da pesquisa e a professora, uma vez que as escolhas que os alunos fizeram ao utilizar tais estruturas denotaram um maior ou menor grau de interação escrita nas trocas dos e-mails.

Observando o quadro 06, a seguir, podemos enfatizar que predominou a ausência de fórmulas de abertura e de fechamento, exceto no referente às fórmulas de pré-fechamento que estiveram presentes em trinta e cinco e-mails, o equivalente a 55,5% do total de mensagens. Estes números, baixos de um modo geral, revelaram uma postura de certo relaxamento por parte dos discentes ao escreverem as mensagens eletrônicas “dialogando” com a professora.

Tal postura, no entanto, não é vista como negativa quando se trata da interação em mídias eletrônicas, especialmente por gênero e-mail e em contextos menos formais. A opção dos alunos em não utilizar as fórmulas de abertura e de fechamento significou, de um modo geral, o estabelecimento de uma maior interação entre eles e a professora, uma vez que tal característica prevalece nas mensagens eletrônicas mais informais, o que facilitou, no caso deste contexto de investigação, uma maior interação.

Quadro 06: Resultado geral das fórmulas de abertura e de fechamento usadas pelos alunos.

Alunos	Fórmulas de abertura	Pré-fechamento	Assinatura	Total de e-mails
A	10	15	1	18
B	3	5	2	14
C	2	10	8	14
I	12	5	13	17
Total absoluto	27	35	24	63
Total relativo %	42,8	55,5	38,0	100

Fazendo um apanhado das fórmulas de abertura mais utilizadas pelos alunos ao se comunicarem com a professora, chegamos aos dados apresentados no Quadro 07, que segue:

Quadro 07: Fórmulas de abertura mais utilizadas pelos alunos por ordem de preferência.

Ordem	Fórmulas de aberturas	Total	%
1º	f) Saudação genérica mais o nome de batismo, apelido carinhoso ou o título	10	37,0
2º	e) Só o título	6	22,2
3º	a) Saudação genérica	4	14,8
	h) Título (professora) mais nome de batismo ou apelido	4	14,8
4º	c) Só o nome de batismo	3	11,2
Total geral		27	100

Como já comentamos o significado da ausência de fórmulas de abertura e de fechamento, de um modo geral, agora vale destacar que nas mensagens nas quais foram utilizadas fórmulas de abertura prevaleceram aquelas com saudação genérica mais apelido carinhoso ou título abreviado, tais como: “¡Hola, Tati!” ou ¡Hola, profe!”. Poucos foram os casos de fórmulas de abertura com saudação mais nome de batismo “¡Hola, Tatiana!”. As duas fórmulas anteriores revelam maior intimidade na interação dos alunos que as utilizaram com a professora; enquanto esta última revelou um maior distanciamento e formalidade.

Mesmo quando só o título professora foi empregado, ele apareceu, muitas vezes, de maneira abreviada (“profe.”) o que também significa mais afeto por parte dos alunos ao se dirigirem, desta forma, à professora.

A saudação genérica “Hola” pode ser utilizada tanto em contextos formais como informais, por isso a interação, no caso das mensagens que foram introduzidas por esta fórmula de abertura, será melhor revelada na análise dos textos realizada a seguir.

Na utilização da fórmula de abertura com título mais o nome de batismo prevaleceram, mais uma vez, as fórmulas empregadas de maneira abreviada “Profe. Tati”, o que, conforme já comentado, revela intimidade na interação do aluno com a professora.

Só o nome de batismo, conforme apresentado no quadro anterior, foi utilizado poucas vezes. Isoladamente, não temos como caracterizar esse tipo de saudação como formal ou informal, uma vez que o que definirá isso será o corpo da mensagem, cuja análise será compartilhada em publicações futuras.

Quadro 08: Fórmulas de pré-fechamento utilizadas pelos alunos por ordem de preferência.

Ordem	Fórmulas de pré-fechamento	Total	%
1º	a) Afeto	24	49,0

2°	b) Gratidão	9	18,3
3°	f) Cortesia formal	7	14,3
4°	c) Expectativa	6	12,2
5°	e) Votos	2	4,1
6°	d) Intenção comunicativa	1	2,1
Total Geral		49	100

Ao observarmos os dados do quadro 08, que trata das fórmulas de pré-fechamento mais utilizadas pelos alunos verificamos que as fórmulas mais adotadas por eles foram as que revelaram afeto, dentre as quais podemos destacar, retirando dos e-mails dos sujeitos que as utilizaram, “besos” e “abrazos”. Essas fórmulas de pré-fechamento denotam um relacionamento bastante informal, especialmente a primeira. Em oposição a este tipo de tratamento mais íntimo, em sete mensagens encontramos fórmulas de cortesia formais “Att.” presentes nos e-mails de um único sujeito, o aluno C. As demais fórmulas de pré-fechamento, encontradas nesta ordem nas mensagens dos alunos, expressaram gratidão, expectativa, votos e intenção comunicativa. Estas só atestam uma maior interação, ou não, dentro do contexto comunicativo, vistos juntamente com o corpo do texto.

Conclusão

A análise dos resultados obtidos nesta pesquisa e apresentada aqui revela que a frequência da interação escrita em espanhol via gênero digital e-mail ajudou a desenvolver a escrita na língua estrangeira em questão e a fortalecer o relacionamento professor-aluno.

Observando a seção que tratou do cabeçalho, em especial da ferramenta “Assunto”, pudemos perceber que os quatro sujeitos da pesquisa se beneficiaram eficientemente desse recurso para desenvolver a interação escrita em espanhol. Em 90,4% dos e-mails o “Assunto” correspondeu ao conteúdo principal da mensagem. Houve acréscimos, no corpo do texto, de assuntos diferentes dos expressos nos cabeçalhos que puderam ser compreendidos, devido ao caráter dialógico dos e-mails trocados, permitindo a ampliação ou a fuga do “planejado” para a escrita nos e-mails. Nesse sentido, percebemos que, em se tratando do gênero digital em questão, há pouco planejamento da produção do texto. Esta pode ser outra justificativa para a ampliação dos assuntos temáticos dentro dos e-mails. No contexto em questão, os alunos souberam aproveitar bem a ferramenta “Assunto” dentro das características do gênero, para interagir por escrito com a professora.

Quando analisamos as fórmulas de abertura e de fechamento empregadas pelos alunos nos e-mails, constatamos que elas não foram tão recorrentes. As saudações estiveram presentes em 42,8% do total, enquanto as despedidas apareceram em 55,5%, e as assinaturas, em 38,0%. No entanto, a partir da fundamentação teórica da pesquisa e da correspondência eletrônica trocada com os alunos, percebemos que, muitas vezes, a ausência destes elementos significou certo tipo de interação, denotando uma maior intimidade com a professora, uma vez que algumas trocas de e-mails se assemelharam a “diálogos”, o que não exige, necessariamente, a cada troca de mensagem, sobre um mesmo assunto, a escrita de fórmulas de abertura e/ou de fechamento. Tais “diálogos” geralmente ocorrem em situações onde a interação é mais fluente por ser gerada a partir da intimidade já existente entre os interlocutores, ou então adquirida com a frequência das trocas de e-mails. Podemos assinalar que quantitativamente, prevaleceu a interação mais íntima e informal entre os participantes da pesquisa com a professora, reforçando, por extensão, o fortalecimento da interação escrita em espanhol entre eles.

Na conclusão do presente trabalho vale ressaltar, ainda, implicações pedagógicas do estudo. Acreditamos que, em época de expansão da utilização das mídias eletrônicas, em especial do computador conectado à Internet na vida do cidadão, não é mais possível que

professores e escolas fiquem à margem da sociedade, deixando também os alunos isolados desses meios como recursos de aprendizagem. À escola cabe facilitar a utilização desses recursos promovendo a interação entre os agentes da educação de forma a enriquecer o ensino.

Em contextos onde, infelizmente, não há à disposição dos alunos computadores conectados à Internet, cabe ao professor utilizar-se da criatividade e promover a interação com os discentes, através do ambiente digital, em outros espaços. No entanto, reconhecemos, também, que para a promoção desse tipo de interação, o docente e os próprios alunos precisam estar familiarizados com os novos recursos tecnológicos. No caso do professor, ele deve desenvolver um plano de aula de maneira a acrescentar esses elementos tirando o maior proveito possível para o ensino da disciplina ministrada.

No tocante ao ensino de espanhol, acreditamos ter favorecido e estimulado os alunos a um maior contato com a língua, uma vez que, conforme diagnosticado no primeiro dia de aula, em conversas informais com os discentes, todos eles afirmaram ter contato escrito com o idioma apenas quando lhes eram pedido algum exercício por parte dos professores do curso. Além disso, conseguimos realizar uma pesquisa com dados gerados em uma situação real de ensino de espanhol documentando e divulgando os resultados, o que pode auxiliar os professores interessados em trabalhar utilizando os recursos da mídia digital, em especial o gênero e-mail.

Ao final deste trabalho, esperamos haver contribuído com reflexões sobre práticas pedagógicas utilizando gêneros digitais principalmente no que tange ao desenvolvimento da escrita em espanhol como língua estrangeira, e como estímulo ao desenvolvimento da interação professor-aluno, facilitado pelas trocas das mensagens eletrônicas. Esperamos, ainda, que esse nosso estudo possa lançar ideias para futuras pesquisas em torno de propostas didáticas que auxiliem os professores na utilização da Internet e dos gêneros digitais em suas aulas.

Referências bibliográficas

- ARAÚJO, J. C. **Internet & ensino: novos gêneros, outros desafios**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007.
- BROWN, A. J.; DOWLING, P. C. **Doing research/Reading research: a mode of interrogation for education**. London: Routledge Falmer, 1998.
- CAIADO, R. V. R. **A ortografia no gênero Weblog: entre a escrita digital e a escrita escolar**. In: ARAÚJO, J. C. (organizador). **Internet & ensino: novos gêneros, outros desafios**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007, pp. 35-47.
- COSTA, M. A. F. da e COSTA, M. F. B. da. **Metodologia da pesquisa: conceitos e técnicas**. Rio de Janeiro: Interciência, 2001.
- CRESWELL, J. **Research design: qualitative and quantitative approaches**. Thousand Oaks: Sage, 1994.
- CRYSTAL, D. **El lenguaje e Internet** (Traducción española, Pedro Tena, 2002). Madrid: Cambridge University Press, 2002.
- EDWARDS, A; TALBOT, R. **The hard-pressed researcher: a research hand book for the caring professions**. Nova York: Longman, 1999.
- JOHNSON, E. 1997. **Eletronic discourse**. In: **Speech and Writing on Internet**. Luleå University of Technology. Department of communication and languages. Disponível em: <<http://www.ludd.luth.se/~jonsson/D-essay/ElectronicDiscourse.html>>. Acesso em: 20 Fev. 2008.

- LEAL, V. P. L. V. O chat quando não é chato: o papel da mediação pedagógica em Chats educacionais. In. ARAÚJO, J. C. (organizador). **Internet & ensino: novos gêneros, outros desafios**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007, pp. 48-63.
- MARCUSCHI, L. A. Gêneros digitais emergentes no contexto da tecnologia digital, In MARCUSCHI, L. A. & XAVIER, A. C. dos S. **Hipertexto e gêneros digitais: novas formas de construção ao sentido**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005, pp. 13-67.
- MOTTA-ROTH, D.; REIS, S. C.; MARSHALL, D. O gênero página pessoal e o ensino de produção textual em inglês. In: ARAÚJO, J. C. (org.). **Internet & ensino: novos gêneros, outros desafios**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007. pp. 126-143.
- NOBLIA, M. V. The computer – mediated communication, a new way of understanding the language. IRISS'98 Conference: 25-27 March 1998, Bristol, UK. Disponível em: <<http://www.sosig.ac.uk/iriss/papers/paper22.htm>>. Acesso em: 15 Mar. 2012.
- NUNAN, D. **Research methods in language learning**. Cambridge: Cambridge University Press, 1992.
- PAIVA, V. L. M. de O. e. E-mail: um novo gênero textual. In: MARCUSCHI, L.A.; XAVIER, A. C. dos S. **Hipertexto e gêneros digitais: novas formas de construção ao sentido**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005, pp.68-90.
- SILVA, F. M. **Chats e e-fóruns na EaD virtual: links entre mediação pedagógica e hipertextualidade**. Dissertação (Mestrado em Linguística). Fortaleza: PPGL-UFC, 2008.
- SILVA, R. C. da S. Discutindo a interação em sala de aula via internet: análise de interações por correio eletrônico. In. MENEZES, V. (org.). **Interação e aprendizagem em ambiente virtual**. Belo Horizonte: Faculdade das letras, UFMG, 2001, pp. 207-229.
- TRIVINÕS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. 1ª Ed. São Paulo: Atlas, 1992, p. 111.
- VIEIRA, I. L. **Escrita, para que te quero?** Fortaleza: Fundação Demócrito Rocha, 2005.