

2.^a Série - n.º 8

itinerários

revista de educação
do Instituto Superior de Ciências Educativas

- > Educação Artística
- > Escola a Tempo Inteiro
- > Itinerários de Investigação:
João M. Paraskeva

Título: Itinerários
2.^a Série - n.º 8, Junho de 2009

Directora: Maria dos Anjos Cohen Caseiro

Conselho Redactorial: Celeste Rosa; Eva Corrêa; João Casal; José Manuel Mata Justo; Pedro Sequeira.

Comissão Editorial: Fernando Cardoso de Sousa (Instituto Superior D. Afonso III); Gisela Cañamero (Instituto Politécnico de Beja); Jorge Olímpio Bento (Universidade do Porto); Ignacio González López (Universidad de Córdoba); Lucília Valente (Universidade de Évora); Luís Cesariny Calafate (Universidade do Porto); Luís Miguel Sebastião (Universidade de Évora); Margarida Afonso (Instituto Politécnico de Castelo Branco); Maria Dolores García Fernández (Universidad de Córdoba); Maria Elena Gómez Parra (Universidad de Córdoba); Maria Gabriela Portugal (Universidade de Aveiro); Maria José Sá Correia (Instituto Politécnico de Viseu); Maria Luísa Veiga (Instituto Politécnico de Coimbra); Verónica Marín Díaz (Universidad de Córdoba).

Colaboram neste número: Ana Cláudia Cohen Coelho, António Lopes, Carlos Gonçalves, César Torres Martín, Fabrício Muñoz Acebedo, Hélder Tarcísio de Melim, J. Ignacio Aguaded Gómez, J. Rodrigues, João Costa Garcia, João M. Paraskeva, José Manuel Mata Justo, Margarida Pocinho, Maria dos Anjos Cohen Caseiro, Maria João Guimarães Fonseca, Nelson Veríssimo, Paulo Esteireiro, Pedro Patacho, Pedro Sequeira, Regina Capelo, Sandra Córtes Moreira, Sara Gomes Andrade, Verónica Cobano-Delgado Palma.

Contactos: Revista Itinerários
Instituto Superior de Ciências Educativas
Rua Bento de Jesus Caraça, 12
Serra da Amoreira
2620 - 379 RAMADA
Tel. 219 347 137 - Ext.1010 | Fax. 219 332 688
manjos.cohen@sapo.pt

Assinaturas: Tel. 219 347 137 | Fax. 219 332 688
isce-odivelas@pedago.pt

Design e Paginação: Márcia Pires

Impressão e Acabamento: Digital XXI

Propriedade: Pedago, Lda.

Periodicidade: Publicação Semestral

ISSN: 1645-6076

Depósito Legal: 139879/99

Junho de 2009

2.^a Série ~ n.º 8

itinerários

revista de educação
do Instituto Superior de Ciências Educativas

- > Educação Artística
- > Escola a Tempo Inteiro

> Itinerários de Investigação:

João M. Paraskeva

Índice

	Editorial	7
	Artigos	9
Gabinete Coordenador de Educação Artística da Madeira (1980-2008): <i>Impactos de uma Instituição Artística com 28 anos de História</i>	Carlos Gonçalves Paulo Esteireiro	11-22
Impacto Psicossocial que as Tecnologias da Informação e da Comunicação (TIC) Produzem nos Utilizadores Intensivos	Margarida Dias Pocinho João Costa Garcia	23-38
Um breve Olhar sobre a Criação e Implementação da Escola a Tempo Inteiro na Região Autónoma da Madeira	Regina Capelo Nelson Verissimo	39-54
A Avaliação de Desempenho dos Docentes enquanto Projecto de Escola	Ana Cláudia Cohen Coelho	55-62
Sucesso Educativo e Expectativas Profissionais dos Alunos Filhos de Emigrantes dos PALOP – Parte II: Estudo Qualitativo	José Manuel Mata Justo Pedro Zany Caldeira Maria Madalena Martins da Cruz Mário Nuno Bento Antas José Francisco Lynce Pavia	63-98
A Interação entre Formador e Formandos num Webinar Realizado no Mundo Virtual Second Life: Um Estudo Exploratório no Andebol	António Lopes Pedro Sequeira J. Rodrigues	99-114
Competências Transversais	Hélder Tarcísio do Rosário Coelho de Melim	115-134
Portfólio: Um Recurso para o Desenvolvimento e Avaliação Integrada de Competências	Maria João Guimarães Fonseca	135-145
Você Fala Chatês? Utilizar novos Media na Aprendizagem da Língua Materna	J. Ignacio Aguaded Gómez Sandra Cortes Moreira	147-156

<p>Qué Música Puedem Escuchar Nuestros Niños y Niñas? Un Estudio de Caso de la Oferta musical para la Población Infantil en Granada (España) <i>Fabrizio Muñoz Acebedo</i> <i>César Torres Martín</i></p>	<p>157-182</p>
<p>La Formación del Matrimonio y la Educación de los Hijos en la Región del Interior de Marruecos <i>Verónica Cubano-Delgado Palma</i></p>	<p>183-193</p>
<p>A Mobilização Familiar para o Capital Escolar: a “Escolha da Escola” como Mecanismo de Regulação do Serviço Educativo <i>Sara Gomes Andrade</i></p>	<p>195-204</p>
<p>Itinerários de Investigação</p>	<p>205</p>
<p>Entrevista a <i>João M. Paraskeva</i></p>	<p>207-219</p>
<p>Informação</p>	<p>221</p>
<p>Edições Pedagogo <i>Pedro Patacho</i></p>	<p>223-227</p>
<p>Recensões</p>	<p>229</p>
<p>Aprendizagens no Interior: Reflexões e Fragmentos <i>Maria dos Anjos Cohen Casciro</i></p>	<p>231-232</p>

«Você Fala Chatês?» Utilizar Novos Media na Aprendizagem da Língua Materna

J. Ignácio Aguaded Gómez > Universidade de Huelva, Espanha.

Sandra Côrtes Moreira > Universidade de Huelva, Espanha.

Milhares de pessoas no mundo inteiro e em Portugal, também, usam hoje o telemóvel, as salas de conversação (*chats*) e aos serviços de IM – *instant messaging*, como é o caso do MSN. Diversos estudos revelam isso mesmo: a ANACOM – Autoridade Nacional de Comunicações publica anualmente um extenso Relatório, em que divulga todos os dados relativos às comunicações móveis nacionais e o Instituto Nacional de Estatística – INE revela, igualmente, no seu Anuário Estatístico de Portugal de 2004 (2004:355-361) o grande aumento de utilização que estes novos media têm tido, para além de estudos mais recentes como os desenvolvidos por Cardoso, Espanha y Lapa (2007) e Pedro Quelhas Brito (2008).

Estes milhões de utilizadores que se espalham por todo o mundo desenvolveram uma forma muito peculiar de comunicarem entre si: por só poderem utilizar 160 caracteres para compor as suas mensagens começaram a criar formas de tornar mais curtas as suas frases, cortando letras, recorrendo a siglas, acrónimos e pequenos desenhos que poderiam transmitir as suas ideias e emoções. Este tipo de sinais, os quais permitem uma grande economia de escrita (e representam menos custos), foi ganhando cada vez mais adeptos e a sua utilização é tão significativa, que quase todos esses passaram a fazer parte da lista que dominamos/compreendemos e, logo, incluímos nas nossas práticas comunicacionais.

Nos países de expressão anglo-saxónica chamam-lhe o “Tjting spk” ou “texting”; noutros países, como a França, referem-se a ele apenas como o SMS; em Portugal, usam-se as expressões “cibernautês” ou “internautês. Todavia, utilizaremos a expressão *chatês*, por se ter considerado ser uma junção interessante dos conceitos de *chat* e de língua portuguesa, ambos subjacentes ao surgimento/aplicação corrente desta forma de comunicar e por se entender que seria uma forma mais original e, de certa maneira, bem-humorada, de estabelecer uma conotação com os problemas comunicacionais que podem advir da sua utilização.

Na verdade, estes media são utilizados hoje na/pela escola, para veicular, com resultados positivos, os conteúdos das diversas disciplinas. Sobretudo, o computador é um objecto/meio de comunicação de uso quotidiano para alunos e professores e, muitos, recorrem ao MSN, por exemplo, para esclarecer dúvidas, realizar TPC's e trocar informações sobre as diversas disciplinas, incluindo a de Língua Portuguesa. A constatação dessa extensa e intensiva utilização, bem como a observação da introdução de marcas desse *chatês* nas produções textuais de jovens estudantes, despoletou a vontade de investigar o tema.

Aprender com o que está mais perto de nós foi o mote para essa investigação. A ideia não é nova, mas aplicada à introdução do *chatês* como uma estratégia pedagógica motivadora, integrada no processo de ensino/aprendizagem dos idiomas maternos, seria uma novidade interessante. A utilização das experiências pessoais/individuais na sala de aula é uma ideia recorrente nos trabalhos de diversos investigadores, sobretudo os que estão mais ligados às correntes construtivistas da pedagogia. Jean Piaget, o conhecido pedagogo suíço, falava sobre um processo contínuo de acomodação e assimilação, que conduziria as crianças a diferentes estádios de desenvolvimento, até atingirem o conhecimento total sobre uma dada situação/tema ("gestalt"). Vigotsky desenvolveu a importância da interacção social no processo de aprendizagem e Bruner acreditava que um melhor e novo saber sobre as coisas seria construído utilizando os conhecimentos presentes e passados e avançando em diferentes etapas: em primeiro lugar, o processo de transmissão de conhecimentos deveria preocupar-se com as experiências e contextos que concorrem para que o aluno tenha vontade e seja capaz de aprender; em segundo lugar, o processo de aprendizagem teria de ser estruturado de modo a que os conceitos fossem facilmente apreendidos pelos alunos, desenvolvendo-se "currículos em espiral" (repetição das ideias principais/básicas, de modo a que os alunos as pudessem compreender na sua total complexidade e relacioná-las umas com outras à medida que a sua capacidade de as entender aumenta); em terceiro lugar, Bruner propunha que a aprendizagem deveria ser pensada de modo a facilitar a extrapolação e a procura de soluções, levando os alunos a explorarem os temas para além da informação que lhes é fornecida pelo professor, valorizando, desse modo, conceitos como "intuição" e "análise".

A Situated Learning (desenvolvida por autores como Lave, Wenger, Schuman e Clancey), e mais especificamente a Situated Action Theory (proposta por Artman e Wærn) apresentam-nos, igualmente, uma moldura teórica relevante e que nos permite justificar o uso do *chatês* no ensino/aprendizagem dos idiomas maternos, uma vez que essa utilização implica a clara percepção de que o mundo, as relações interpessoais e, conseqüentemente, as identidades estão em permanente mudança, implicando-nos no processo de transformação, uma vez que aprender é o resultado de pertencer a um determinado espaço, a um contexto físico e social (Duncan and Leander, 1998-2003), assim como é o resultado da interacção e da comunicação (Artman and Wærn, 1995: 12). Usar e valorizar as experiências pessoais dos alunos, trazer para a sala de aula as suas práticas/experiências diárias e as suas "bibliotecas pessoais de conhecimentos", ideias inerentes a estas molduras teóricas, poderia resultar numa maior motivação e interesse por parte dos estudantes, situação sempre útil ao processo de ensino/aprendizagem. Para além disso, promoveria uma melhor adaptação das metodologias de ensino ao perfil e ao ritmo de aprendizagem de cada aluno.

Assim, tendo estas ideias como preocupações centrais, desenvolveu-se já a primeira fase de um estudo de caso na Escola Secundária de Silves, uma pequena localidade no sul de Portugal, na região do Algarve, estudo esse que envolveu, para além da pesquisa bibliográfica e da recolha de textos e sua análise (*close reading*), a utilização de estratégias de observação participante e não participante, tendo-se realizado quinze questionários (via e-mail) a professores e estudantes utilizadores de da Comunicação Mediatizada por Computador – CMC/IM e sessões com seis Focus Groups, compostos por professores e alunos dos 10º, 11º, 12º anos, entre os 16 e os 21 anos. Estes grupos juntaram rapazes e raparigas com distintas classificações na disciplina de Português, de modo a poder perceber as diferenças de opiniões entre os alunos com bom e mau aproveitamento. Foram, igualmente, aplicados um conjunto de exercícios preparados em conjunto com os professores da disciplina de Português desta escola, exercícios esses que tiveram como linhas orientadoras quer as planificações dos próprios docentes e as suas limitações temporais, quer as indicações programáticas veiculadas pelo Ministério da Educação para os anos em questão. Foram abordados, sobretudo, conteúdos gramaticais, por se entender que seriam aqueles que mais facilmente se poderiam trabalhar recorrendo ao *chatês* e seriam, simultaneamente, aqueles que mais visivelmente eram afectados pelo uso deste código. Usando os conhecimentos e experiências dos alunos como utilizadores do *chatês* procurou potenciar-se a sua aprendizagem da norma do Português.

Analisando, neste momento a metodologia empregue e atendendo aos relatos dos participantes neste estudo (alunos e docentes), podemos afirmar que melhorou o relacionamento entre professores e estudantes, uma vez que ambos tiveram de partilhar conhecimentos não convencionais, de algum modo vistos como “mais suaves” (alguns professores nunca tinham usado o *chatês* e ao participarem nesta experiência, acabaram por se “aproximar” dos seus alunos, o que facilitou a transmissão de conteúdos vistos como “mais duros”). Melhorou, igualmente as competências dos alunos relacionadas com a análise crítica, bem como uma maior atenção ao mundo que os rodeia e às actividades nas quais participam/se envolvem, potenciando o desenvolvimento de estratégias/ferramentas individuais para lidar com situações fora do comum, quer tivessem ou não a ver com o uso do *chatês*. Essas ferramentas permitiram-lhe-ão construir as suas próprias aprendizagens, o que corresponde aos princípios daquilo que Paulo Freire (1995: 8; 1987: 83) designou como “Educação Dialógica”¹.

Uma segunda fase desta investigação está já em preparação e consistirá na aplicação dos referidos exercícios a outros grupos de alunos da mesma escola (o eu permitirá uma comparação diacrónica de resultados) e a um grupo de alunos de uma escola de um país anglo-saxónico, de modo a poder avaliar a validade das conclusões que se venham a retirar não apenas para a língua portuguesa, mas para a língua inglesa.

¹ Defendo uma pedagogia crítico-dialógica (...) apreensão crítica do conhecimento significativo através da relação dialógica (...) onde se propõe a construção do conhecimento colectivo articulando o saber popular e o saber crítico, científico, mediado pelas experiências do mundo. (Paulo Freire, 1995: 83).

Somente o diálogo, que implica um pensar crítico, é capaz, também, de gerá-lo. Sem ele não há comunicação e sem esta não há verdadeira educação (Paulo Freire, 1987: 83).

Subsequentemente, será construído um pequeno livro de exercícios que compilará todos as propostas apresentadas aos grupos português e anglo-saxónico e que se encontra já em preparação, estando a ser analisadas distintas experiências de organizações de vários países com conceituados trabalhos na área da criação/desenvolvimento de programas educativos, como é o caso do CLEMI (França), o Instituto de Inovação Educacional (Portugal) e o Grupo Comunicar (Espanha).

	FOCUS GROUPS			
	Grupo 1	Grupo 2	Grupo 3	Grupo 4
Caracterização de cada Focus Group	7 elementos 12º ano Media de classificação na disciplina de Português: 11, 8	4 elementos 11º e 12º anos Media de classificação na disciplina de Português: 9,75	2 elementos 11ºano Media de classificação na disciplina de Português: 18	4 elementos 12º ano Media de classificação na disciplina de Português: 16,5
Quem usa o <i>chatês</i> : os bons ou os maus alunos de Português?	Maus alunos de Português	Bons alunos de Português	Maus alunos de Português	Os maus alunos têm maior tendência para o usar, mas os bons alunos também o usam.
Como é que se aprende o <i>chatês</i> ?	Com os amigos, através da experiência/uso.	Com os amigos, através da experiência/uso.	Com os amigos, através da experiência/uso.	Com os amigos, através da experiência/uso.
Porquê que os jovens usam o <i>chatês</i> ?	Porque é rápido, simples e divertido; Porque é mais fácil comunicar com os pares e permite a integração no grupo.	Porque é rápido, simples e divertido	Porque é rápido, simples e divertido; Porque é mais fácil comunicar com os pares e permite a integração no grupo.	Porque é rápido, simples e divertido; Porque é mais fácil comunicar com os pares e permite a integração no grupo.
O <i>chatês</i> está a prejudicar a língua portuguesa?	Não.	Sim.	Não.	Não.
O <i>chatês</i> deveria ser usado nas salas de aula, como forma de ensinar/aprender?	Sim.	Não.	Sim.	Sim, mas com algumas precauções.

Tabela 1 – Principais opiniões dos *focus groups* de estudantes

	FOCUS GROUPS	
	Grupo 1	Grupo 2
Caracterização de cada Focus Group	3 elementos Entre 35 e 41 anos	1 elemento 46 anos
Quem usa o chatês: os bons ou os maus alunos de Português?	Maus alunos de Português usam-no com mais frequência.	Maus alunos de Português usam-no com mais frequência.
Como é que se aprende o chatês?	Com os amigos, através da experiência/uso.	Com os amigos, através da experiência/uso.
Porquê que os jovens usam o chatês?	Porque é rápido, simples e divertido; Porque é mais fácil comunicar com os pares e permite a integração no grupo; Porque não querem que os adultos entendam o que estão a dizer nas suas mensagens.	Porque é rápido, simples e divertido; Porque é mais fácil comunicar com os pares e permite a integração no grupo; Porque não querem que os adultos entendam o que estão a dizer nas suas mensagens.
O chatês está a prejudicar a língua portuguesa?	Não.	Não.
O chatês deveria ser usado nas salas de aula, como forma de ensinar/aprender?	Sim, mas sempre realizando um trabalho de contextualização e com a participação muito próxima dos professores.	Sim, mas sempre realizando um trabalho de contextualização e com a participação muito próxima dos professores.

Tabela 2 - Principais opiniões dos focus groups de professores

Idade	Sexo	Localização geográfica	Situação socio-económica	Nível académico	Conhecimento/domínio da tecnologia
12-26	M/F (Alguns referem que as raparigas têm maior tendência para o usar)	Todo o território ou a costa e os grandes centros urbanos	Que lhes permita a aquisição de PC e suportar os custos de ligação à internet.	Qualquer nível académico.	Domínio ao nível do utilizador.

Tabela 3 - Características dos utilizadores do chatês mencionadas nos questionários dos alunos

Algumas Ideias Centrais deste Trabalho

Perceber, em primeiro lugar, a própria natureza desta forma de expressão – o “chatês” – era muito importante. Estruturar-se-ia ou não como um código, que, em termos comunicacionais, permitiria que emissor e receptor se entendessem, partilhando um referencial comum?

O *chatês* é um código não completamente original, com características que o aproximam tanto dos códigos dominantes dos utilizadores (ou seja, as suas línguas maternas), como de outros tipos de códigos já definidos pelos teóricos (nomeadamente os códigos icónicos e significativos). Não é possível estabelecer uma “gramática” para ele (pois uma gramática é uma compilação de normas muito extensa), mas é pelo menos possível identificar algumas regras básicas e perceber, tal como apontava Noam Chomsky (Szabó, 2004), que os seus utilizadores têm de desenvolver competências que conduzam a uma performance aceitável no seio do grupo composto pelos que usam o chatês.

O *chatês* é um código híbrido, que mistura características das línguas maternas dos seus utilizadores, que, simultaneamente, lhes somam factores que têm a ver com as próprias particularidades da CMC, considerando que, em termos linguísticos há uma forte tendência para se poder configurar como mais um género textual, tal como defendem Marcuschi (2002) e Santos (2003), mais do que como um “dialecto” (variação geográfica da norma linguística). Lévy (2002) diz mesmo que o chatês já integra elementos visuais/icónicos como os *emoticons* e os *smileys* (símbolos gráficos ou a combinação de símbolos utilizados para transmitir conteúdos emotivos).

Mais do que uma moda, o chatês terá tendência para se afirmar como uma forma de expressão característica da CMC, com singularidades tão próprias e marcantes como as linguagens cinematográfica ou televisiva, por exemplo, que surgiram naturalmente associadas ao desenvolvimento desses meios de comunicação e que, inicialmente, levantaram as mesmas dúvidas e receios nos espíritos mais cépticos, que, hoje, não só as dominam, como o fazem, já, de forma praticamente inconsciente, como se de um respirar se tratasse. Essas mesmas dúvidas terão sido levantadas em relação à própria escrita alfabética, como sugere Umberto Eco (2004:7-13), ao narrar a história escrita por John Wilkins, um Bispo e estudioso do século XVII, que descrevia a estupefacção de um índio americano perante as palavras escritas numa carta/bilhete.

A escrita, por permitir o veicular de ideias e a codificação convencionalizada dos sons num suporte físico, assumiu sempre um papel de “rotulador” social (estava reservada aos sacerdotes, padres e gente de alta linhagem social), mesmo após a sua massificação (resultante da invenção e desenvolvimento da prensa, por J. Gutenberg), já que continua a ser ela o barómetro do nível cultural das sociedades e, dos indivíduos, dentro delas.

Por isso, sempre que estiver em causa a sua utilização ou transformação, haverá tendência para questionar, pôr em causa, censurar as “evoluções” ou “novidades” que se possam introduzir, o que nos leva, inevitavelmente, a outra questão, também ela uma das convicções fundamentais do senso comum: a Língua Portuguesa (no caso do nosso país, mas em geral, todas as línguas maternas) estará ou não a ser ameaçada pelo chatês, pondo-se em perigo a sua pureza e a sua norma?

O Português não está em risco (como também não o estão os demais idiomas), acreditamos, tal como diz Joviana Benedito (2002; 2003c, 2003e; 2003d), Segerstad (2002:262), Thurlow (2003,

2006) e Tagliamonte e Denis (2006). Ele está, sim, em permanente transformação, como todas as coisas neste planeta, ideia comprovada por cientistas tão notáveis como Lavoisier ou Darwin e tão bem expressas em linguagem poética pelo imortal Luís Vaz de Camões, no seu soneto *Mudam-se os Tempos, Mudam-se as Vontades*. Aliás, a norma de uma língua não passa de uma convenção, que é aceite e transformada ao ritmo a que as próprias sociedades andam e se modificam. E os jovens têm noção disso. Recordo que num dos Focus Groups criados para esta investigação, um dos participantes dava o exemplo da alteração da norma portuguesa, que permitiu que *Pharmácia* se passasse a grafar Farmácia.

É preciso estarmos atentos e procurar entender as movimentações que se vão dando e as razões pelas quais elas surgem, para que possamos saber distinguir aquilo que vai permanecer e aquilo que é efêmero e possamos encaminhar-nos no sentido que, colectivamente, nos pareça mais proveitoso, mais correcto.

Contribuições deste Trabalho

Alguns dos problemas gerais pensados e analisados nesta pesquisa estão relacionados com a seguinte ideia: os códigos usados nos Chats, MSN e SMS estão a afectar o uso da língua materna, sobretudo o uso feito pelos indivíduos mais jovens? E se estão, de que forma se poderá tirar partido desses códigos para melhorar o processo de aprendizagem gerado nas escolas?

Este estudo permitiu perceber que a Língua Portuguesa não está a ser prejudicada, uma vez que estruturalmente, ela permanece tal como a conhecemos; no entanto, a população juvenil, sendo a maior utilizadora deste código, reflecte na sua prática quotidiana e no seu uso diário do idioma, a intimidade que vai construindo com ele, intimidade essa que se revela na introdução, nas produções textuais do Português padrão, de algumas marcas desse chatês, nomeadamente, nos textos escritos em contexto escolar. Essa "intrusão" nos textos escolares ficou demonstrada com exemplos recolhidos no decurso da primeira fase desta investigação (quer na escola, quer na imprensa) e com os relatos de docentes e a minha própria experiência de 12 anos como professora.

Também se percebeu que os alunos com maiores dificuldades na disciplina de Língua materna (comprovadas pelas notas mais baixas na mesma e pelas claras dificuldades de expressão manifestadas nos exercícios propostos) são, regra geral, aqueles que mais facilmente recorrem ao chatês em situações/contextos nos quais não é conveniente que o façam (testes, trabalhos de casa ou trabalhos escolares, em geral). Dou como exemplo o caso de RAT (é o nickname de um utilizador do MSN, de 17 anos, que se encontra, ainda, a frequentar o 7º ano de escolaridade). Este jovem tem tantas dificuldades de expressão/domínio do Português, que mesmo quando utiliza o MSN não consegue ultrapassar, sendo incapaz de descodificar até as frases/palavras mais triviais, que aquelas que correspondem ao Português padrão, quer as que correspondem a exemplos claros/clássicos do chatês. Simultaneamente, essas dificuldades promovem a continuação dos problemas, quando esses alunos/jovens pretendem eles mesmos (ou lhes é pedido que utilizem expressiva e criativamente este recurso, ao contrário dos que são mais competentes linguisticamente (no que toca aos idiomas maternos), que revelam maiores capacidades estilísticas e criativas, mesmo

ao utilizarem o chatês. Este código pode ser, pois, mais um dos factores que contribuem para a permanente adaptabilidade e transformação das línguas maternas, revelando os seus utilizadores uma competência criativa alta, grande capacidade de síntese e facilidade de introdução, no próprio chatês, de vários níveis da língua.

Apesar de acreditarmos que a língua não está em perigo, não podemos deixar de expressar que este código poderá vir a deixar algumas marcas no idioma, pelo que, entendemos igualmente ser útil que se recorra a ele, para que os mais novos possam perceber a norma e o funcionamento do Português, de uma forma criativa, divertida para eles e que os poderá levar a perceber, jogando “as suas regras” e entrando “no seu território”, que todos os géneros textuais fazem parte da riqueza e diversidade da língua, mas que devem ser usados em situações específicas, existindo regras/convenções socialmente aceites quanto a isso.

Daí o surgimento da ideia de construir um conjunto de exercícios/estratégias/informações que continuam, como já foi mencionado anteriormente, a ser trabalhados.

Referências

- ANACOM (2008). *Arquivo dos Relatórios Estatísticos Trimestrais do Serviço Móvel. (Serviço Móvel Terrestre)*. Lisboa. www.anacom.pt/template12.jsp?categoryId=258062 (10/07/08).
- Benedito, Joviana (2003a). *Dicionário da Internet e do Telemóvel*. Famalicão: Edições Centro Atlântico.
- (2003b). “A Língua Portuguesa na Internet e no SMS”. In *centroatlantico.pt magazine*, Dossier A Língua Portuguesa na Internet e no SMS, 10-11, May. Famalicão: Edições Centro Atlântico.
- Castells, Manuel (2002). *A Sociedade em Rede*. Vol. I. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Duncan, Barbara e Leander, Kevin M. (1998-2003). *Constructing Maps for the New Promised Land: Learning, Community, and the Internet*, University of Illinois, Urbana-Champaign. http://lrs.ed.uiuc.edu/students/k-leand/tlp/aera_abs_internet.html (consultado a 14/10/08).
- Eco, Humberto (1996). *From Internet to Gutenberg*, The Italian Academy for Advanced Studies in América. www.hf.ntnu.no/anv/Finnbo/tekster/Eco/Internet.htm (24/09/08).
- (2004). *Os limites da Interpretação*. Lisboa: Difel.
- Freire, Paulo. (1987). *Pedagogia do Oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- and Nogueira, Adriano. (1989). *Que fazer: Teoria e Prática em Educação Popular*. Petrópolis: Vozes.
- (1995). *A Educação na Cidade*. São Paulo: Cortez.
- Katz, James E. and Aakhus, Mark (2003). *Perpetual Contact – Mobile Communication, Private talk, Public Performance*, 3ª ed.. Cambridge: Cambridge University Press.
- Lévy, Pierre (s.d.). *Cibercultura: Relatório para o Conselho da Europa no Quadro do Projecto “Novas Tecnologias: Cooperação Cultural e Comunicação”*. Lisboa: Instituto Piaget [(1997). *Cyberculture*. Éditions Odile Jacob/Éditions du Conseil de l'Europe].

- SESC. www.sescsp.com.br/sesc/hotsites/pierre_levy/interna.asp (15/07/05).
- Marcuschi, Luiz Antônio (2002). *Gêneros Textuais Emergentes no Contexto da Tecnologia Digital* (Modified version of the text introduced in the 50th reunion of the GEL - Grupo de Estudos Linguísticos do Estado de São Paulo, USP. São Paulo, 23-25 de May 2002), Pernambuco: NELFE (Núcleo de Estudos Linguísticos da Fala e Escrita)/Depto. Letras/UFPE/ CNPq.
- and XAVIER, Antônio Carlos. (2005). *Hipertexto e Gêneros Digitais: Novas Formas de Construção de Sentido*. Rio de Janeiro: Editora Lucerna. www.lucerna.com.br/downloads/8586930369.pdf (29/10/08).
- MEDIAAPPO (2006). *A European Research Project: The Appropriation of New Media by Youth*. Mediapro/European Commission/Safer Internet Action Plan.
- OFCOM (2006). *Ofcom response to European Commission consultation on media literacy*. OFCOM: London. www.ofcom.gov.uk/advice/media_literacy/of_med_lit/OfcomPromotion/ecconsult/ecresponse.pdf (25/09/08).
- Perez Tornero, José Manuel/Universidad Autónoma de Barcelona (2007), *Current Trends and Approaches to Media Literacy in Europe*. http://ec.europa.eu/avpolicy/media_literacy/studies/index_en.htm (20/09/08).
- Reis Baptista, Vítor (2005/2006). "New Environments of Media Exposure - Internet and Narrative Structures: From Media Education to Media Pedagogy and Media Literacy", 293-304. In Carlsson, Ulla and Felitzen, Cecilia von. In *The Service of Young People? Studies and Reflections on Media in the Digital Age*. Sweden: The International Clearinghouse on Children, Youth and Media/Nordicom - Göteborg University.
- Santos, Else Martins dos. (2003). *O Chat e a sua Influência na Escrita do Adolescente - Dissertação para Obtenção do Grau de Mestre*. Orientadora: Carla Viana Coscarelli. Belo Horizonte: Fac. de Letras da Universidade Federal de Minas Gerais.
- Segerstad, Ylva Hård af (2002). *Use and Adaptation of Written Language to the Conditions of Computer Mediated Communication*. Department of Linguistics. Göteborg University: Sweden. www.lingu.se/%7eylvah/dokument/ylva_diss.pdf (19/03/2008).
- Szabo, Zoltán Gendler (2004). "Noam Chomsky". In *Dictionary of Modern American Philosophers -1860-1960*. Bristol: Ernest LePore (ed.). www.chomsky.info/bios/2004----.htm (18/07/08).
- Tatumonte, Sali and Denis, Derek (2006). *Linguistic Ruin? Lol! Instant Messaging And Teen Language*. Presented at Linguistic Association of Canada and the United States (LACUS), July 31 - August 4. University of Toronto. <http://americanspeech.dukejournals.org/cgi/reprint/83/1/3.pdf> (12/02/08).
- Thurlow, Crispin (2003). "Generation Txt? The sociolinguistics of young people's text". In AA. VV. (2003). *Discourse Analysis Online*. Sheffield: Communication Studies/Sheffield Hallam University. <http://extra.shu.ac.uk/daol/articles/v1/n1/a3/thurlow2002003-paper.html> (29/02/08).
- UNESCO (1982). *Challenge of Media Education (The Grunwald Document)*. International Symposium on Media Education. Grunwald, Federal Republic of Germany. www.medialit.org/reading_room/article133.html (12/02/08).
- (1999). Recommendations. The Vienna Conference "Educating for the Media and the

Digital Age". <http://mediamanual.at/en/pdf/recommendations.pdf> (12/02/08).

----- (2002). Recommendations. Seville Conference "Youth Media Education".

Resumo

Alguns dos problemas gerais pensados e analisados nesta pesquisa estão relacionados com a seguinte ideia: os códigos usados nos Chats, MSN e SMS estão a afectar a língua materna, sobretudo o uso feito pelos indivíduos mais jovens? De que forma se poderá tirar partido desses códigos para melhorar o processo de aprendizagem?

Palavras-chave: Salas de conversação; MSN; Práticas comunicacionais.

Abstract

Some of the problems analysed in this study are associated with the following idea: are the codes used by younger people in chats and instant messaging affecting the mother tongue? In what way can we take advantage from these codes in order to improve the learning process?

Key-words: Chats; Instant messaging; Communicative practices.